



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**DEPARTAMENTO DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

**FELYPE JACINTO DE ABREU**

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
ENFRENTAMENTO DAS TRANSFORMAÇÕES NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE EUSÉBIO**

**FORTALEZA**

**2024**

FELYPE JACINTO DE ABREU

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
ENFRENTAMENTO DAS TRANSFORMAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
NO MUNICÍPIO DE EUSÉBIO

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Danielle Maia Cruz.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

A145p Abreu, Felype Jacinto de.  
Políticas públicas para educação de jovens e adultos : enfrentamento das transformações na formação de professores no município de Eusébio / Felype Jacinto de Abreu. – 2024.  
70 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2024.  
Orientação: Profa. Dra. Danielle Maia Cruz.  
Coorientação: Profa. Dra. Leila Passos de Souza Bezerra.

1. Políticas públicas. 2. Políticas públicas educacionais. 3. Formação docente e continuada. I. Título.  
CDD 320.6

---

FELYPE JACINTO DE ABREU

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
ENFRENTAMENTO DAS TRANSFORMAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
NO MUNICÍPIO DE EUSÉBIO

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Aprovada em: 28/05/2024.

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Danielle Maia Cruz

Universidade de Fortaleza – UNIFOR (Orientadora)

---

Profa. Dra. Leila Passos de Souza Bezerra

Universidade Estadual do Ceará – UECE (Examinadora interna)

---

Profa. Dra. Marta Alves da Silva

Instituto Federal do Ceará – IFCE (Examinadora Externa à instituição)

A Deus,

Aos meus pais, aos meus familiares e aos meus  
amigos.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por ser sempre a lâmpada para meus pés em minha vida, me conduzindo com fé e com esperança em meu percurso formativo de vida pessoal e profissional.

Aos meus eternos e amados professores, à minha mãe Fábiana e ao meu pai Pedro, à minha irmã Fernanda, ao Ibiracir e às minhas tias, por tantos ensinamentos e orientações, pelo seu grandioso amor e por nunca desistirem de mim. Pela paciência nesse período em que estive imerso no mestrado. Pela compreensão ao serem privados em muitos momentos da minha companhia e da minha atenção, pelo profundo apoio, me estimulado nos momentos mais difíceis. Obrigado por desejarem sempre o melhor para mim, pelo esforço que fizeram para que eu pudesse superar cada obstáculo em meu caminho e chegar aqui e, principalmente, pelo amor imenso que vocês têm por mim.

A vocês, minha família, sou eternamente grato por tudo que consegui conquistar e pela felicidade que tenho. Gratidão!

Nesses anos de mestrado, de muito estudo, esforço e empenho, gostaria de agradecer a algumas pessoas que me acompanharam e que foram fundamentais para realização de mais um sonho. Por isso expresso, através de palavras sinceras, um pouquinho da importância que elas tiveram, e ainda têm, nesta conquista e a minha sincera gratidão a todas elas.

Minha gratidão especial à prof.<sup>a</sup>. Dra. Danielle Maia Cruz, minha orientadora. Obrigado por sua dedicação, que fez, por muitas vezes, deixar de lado seus momentos de descanso para me ajudar e me orientar. E, principalmente, obrigado por ter acreditado e depositado sua confiança em mim.

À minha amiga Evanila, que compartilhou importantes conhecimentos comigo e me ensinou muitas coisas, estando ao meu lado, pronta para me ajudar sempre que necessário.

Estes três anos em que fiz esta pesquisa foram uma árdua jornada de desafio, de construção e de amadurecimento. Nenhum empreendimento é realizado de forma fácil e sem esforço. Daisaku Ikeda discorreu que os grandes empreendimentos são construídos em meio a muitas dificuldades: “Ser herói não significa acertar constantemente. É muito mais que isso. O verdadeiro espírito de um herói encontra-se na intensa convicção de enfrentar e vencer as dificuldades em vez de desistir de tudo. Na vida de todos nós poderão surgir situações

inesperadas. Poderão manifestar obstáculos ou problemas que jamais havíamos imaginado. É justamente nesses momentos que revelamos o que verdadeiramente carregamos no coração”.

Neste período, aprendi que uma dissertação ou qualquer outro trabalho é a extensão da vida do autor. Então, para que algo de valor seja produzido, a pessoa deve primeiro criar algo de valor em si. Pessoa e obra são consistentes com os resultados. Por este motivo, agradeço sincera e profundamente a todas as pessoas que muitos me encorajaram a produzir algo de valor em minha vida.

Por fim, agradeço em especial àqueles que sempre me apoiaram de forma incondicional, que seguramente são os que mais compartilham da minha alegria: minha amada família.

“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 1981, p. 96).



## RESUMO

O presente estudo analisa qual impacto pedagógico da pandemia no desempenho dos professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA do Município de Eusébio - Ceará. Levaram-se em consideração as dificuldades enfrentadas por esses docentes, sejam elas a falta de formação adequada ou a especificidade que a própria modalidade oferece. Destaca-se a relevância da prática pedagógica na EJA ao considerar que é fundamental para aprendizagem dos alunos, diante da qual o professor deve estar sempre repensando e modificando sua atuação de modo a considerar as especificidades dos alunos. Como percurso metodológico, a pesquisa foi feita por meio de uma abordagem qualitativa e não desconsiderando os aspectos quantitativos para auxiliar na análise e na fundamentação dos dados. Foi realizado um breve resgate histórico sobre a educação de jovens e adultos no Brasil, em seguida, foram abordadas questões referentes aos desafios que envolvem a prática docente, e, conseqüentemente, os professores atuantes na Educação de Jovens e Adultos, levando em consideração os saberes tão necessários, inclusive pedagógicos, para uma prática profissional mais atuante. Foi abordada a formação continuada de professores e de suas necessidades, tendo em vista a sociedade em constante transformação, além da legislação em vigência quanto à formação docente. Na parte final, passou-se a investigar a temática da presente pesquisa levando em conta os aspectos institucionais, sua natureza de atuação, características e toda estrutura de ensino, tendo enfoque nos aspectos da prática docente e fazendo relação com o perfil profissional e com as aspirações e a missão institucional, na medida em que se formam os indivíduos atuarem no mercado de trabalho. A expectativa é de que a escola contribua com uma educação de qualidade, eficaz, pois por meio da pandemia da Covid 19, vivenciamos um processo reflexivo para novamente entender os aspectos que ao longo do contexto histórico da Educação no Brasil fizeram desses cidadãos pessoas discriminadas, excluídas e/ou marginalizadas. Assim, traz uma proposta de análise e de interpretação dos dados da pesquisa e dos resultados esperados.

**Palavras-chave:** políticas públicas; políticas públicas educacionais; formação docente e continuada; Educação de Jovens e Adultos.

## ABSTRACT

The present study analyzes the pedagogical impact on the performance of teachers and students of Youth and Adult Education in the Municipality of Eusébio. The difficulties faced by these professors were taken into account, whether they be the lack of adequate training or specificities that the modality itself offers. Another important subject addressed was the pedagogical practice in EJA, considering that this is fundamental for student learning and the teacher must always be rethinking and modifying in order to consider the specificities of the students. For this, the research was carried out through a qualitative approach and not disregarding the qualitative aspects to assist in the analysis and foundation of the data. A brief historical rescue was carried out on the education of young people and adults in Brazil, then issues related to the challenges that involve teaching practice were addressed, and, consequently, the teachers working in Youth and Adult Education, taking into account the knowledge so necessary, including pedagogical, for a more active professional practice. It will also address the continuing education of teachers and their needs in view of society in constant transformation, as well as the legislation in force regarding teacher training. In the final part, the theme of the present research was investigated, taking into account the institutional aspects, its nature of action, characteristics and the entire teaching structure, focusing on aspects of teaching practice relating to the professional profile and the aspirations and institutional mission as individuals are formed to act in the labor market. The expectation is that the school contributes to a quality, effective education, as we are experiencing a reflective process to once again understand the aspects that, throughout the historical context of Education in Brazil, made these citizens discriminated against, excluded, marginalized. At the end, it brings a proposal for analysis and interpretation of the research data and the expected results.

**Keywords:** public policy; educational public policies; Teaching and continuing education; Youth and Adult Education.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MAISPAIC	Programa de Aprendizagem na Idade Certa
MEC	Ministério da Educação
OCPC	Orientações Curriculares Prioritárias do Ceará
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAERJ	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro
SEDUC	Secretaria de Educação do Ceará
SMEs	Secretarias Municipais de Educação
SISPAIC	Sistema Informatizado do Programa de Alfabetização na Idade Certa
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFC	Universidade Federal do Ceará

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>PERSPECTIVA AVALIATIVA E METODOLOGIA DA PESQUISA: EJA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PANDEMIA.....</b>	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>Perspectiva avaliativa: avaliação em profundidade.....</b>	<b>18</b>
<b>2.2</b>	<b>Percursos metodológicos.....</b>	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>25</b>
<b>3.1</b>	<b>Políticas públicas educacionais: a Educação de Jovens e Adultos.....</b>	<b>25</b>
<b>3.2</b>	<b>EJA e a formação de professores na pandemia.....</b>	<b>29</b>
<b>3.3</b>	<b>Pandemia de Covid-19 e ensino remoto no Brasil: enfrentamento e adaptação às novas tecnologias.....</b>	<b>33</b>
<b>3.4</b>	<b>As Orientações Curriculares Prioritárias do Ceará (OCPC) e a implementação do ensino remoto emergencial e híbrido.....</b>	<b>44</b>
<b>3.5</b>	<b>O ensino remoto emergencial e híbrido no município de Eusébio.....</b>	<b>51</b>
<b>4</b>	<b>REFLEXÕES A PARTIR DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....</b>	<b>57</b>
<b>4.1</b>	<b>Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....</b>	<b>59</b>
<b>4.2</b>	<b>A atuação na EJA: compreensões das políticas e percepções da prática dos sujeitos investigados.....</b>	<b>59</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>67</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>68</b>
	<b>APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA PRODUÇÃO DE DADOS.....</b>	<b>71</b>
	<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE.....</b>	<b>73</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O direito à educação de qualidade é uma determinação legal, assegurada pela lei nº 9394/96 que, em consonância com a Constituição Federal, estabelece normas e funcionamentos nos estabelecimentos de ensino de nosso país.

Sabe-se que, desde a Constituição Federal de 1988, a legislação prevê o direito à educação para toda a população, inclusive para aquelas que não tiveram acesso à escola em idade apropriada, na infância ou na adolescência. Neste sentido, é dever do Governo Federal, bem como de estados e de municípios, assegurar a oferta pública e gratuita de educação escolar para jovens e adultos.

Entretanto, apesar da previsão de direitos e de deveres, passando mais de 30 anos, a contar com a data da publicação deste trabalho, é notório que os desafios enfrentados pelo país para assegurar a educação de todos vêm ascendendo não somente no sentido de a sociedade obter mais informações por meios tecnológicos, mas também a abertura legal que se tem, em especial daqueles que tiveram seus direitos violados quando crianças ou adolescentes.

Essa modalidade de ensino é marcada por uma série de acontecimentos e de ações que vêm, ao longo das últimas décadas, fortalecendo o interior da educação básica. Entre elas, pode-se destacar sua fixação no cotidiano da escola através da normatização aprovada pela LDBEN nº 9.394/96, que garante acesso à população que não teve oportunidade de concluir seus estudos anteriores.

Deste modo, a pesquisa tem como objetivo geral analisar as políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos – EJA e o enfrentamento das transformações sociais em contexto da pandemia da Covid – 19, na Escola Municipal Eduardo Alves Ramos, de Eusébio, e ocorridas durante o período da pandemia da Covid 19, na formação de professores no Município de Eusébio. É importante ressaltar que no ano de 2024, o município de Eusébio apresenta o total de 12 escolas que ofertam a modalidade de ensino investigada, concentrando-se no turno noturno, com total de 434 alunos matriculados, dados obtidos pela secretaria municipal de Eusébio.

No período de pandemia da Covid 19 ocorrido nos anos de 2020 e 2021, também colaborou com mudanças significativas nos modos de ensinar e de aprender. Passamos por tempos inimagináveis, nos quais os modelos mudaram sobre o ensinar e o aprender exigindo mudanças radicais. Para a maioria dos professores, os efeitos da pandemia significaram trabalhar como não haviam experimentado.

Foi necessário nos reinventarmos, não podíamos nos acomodar e para conceber a Educação um meio de transformação social que propicia aos cidadãos a consciência de uma nova sociabilidade, buscamos refletir sobre a Educação como modo de sabedoria e de crescimento pessoal e profissional, capaz de incluí-lo em um novo contexto social e político que propicie aos alunos a oportunidade de mudar sua própria história.

Desta forma, várias ferramentas importantes possibilitaram aos professores pensarem em novas estratégias de ensino, com base em recursos de fácil acesso. Por exemplo, ferramentas do *Google* como: documentos, planilhas, apresentações, formulários, *jamboord*, *podcast*, *classroom* e o *meet*. Estamos em um tempo em que a velocidade do uso de tecnologias está influenciando o nosso modo de vida atual. Nos comunicamos e consumimos mídias sociais, aplicativos tomam conta de empresas através de sistemas de gestão, as relações com seus clientes e fornecedores, isso sem falar nas casas inteligentes e aplicativos de gestão do tempo.

Nessa perspectiva, fica fácil de entender que a educação também vive uma mudança que determinará os novos processos de ensino e de aprendizagem. Esse processo se refere a uma transformação cultural à medida que os professores e os consumidores dessa nossa forma de ensinar são incentivados a procurar novas informações e, assim, criar novas conexões com esses conteúdos de mídias. As dificuldades enfrentadas pelo sistema educacional brasileiro não são novas, existem diversas discussões acerca do tema em artigos, revistas, jornais e até mesmo entre a população. Assim,

visualizar a educação de jovens e adultos levando em conta a especificidade e a diversidade cultural dos sujeitos que a elas recorrem torna – se, pois, um caminho renovado e transformador nessa área educacional (ARBACHE, 2001, p.22).

Com a pandemia que se instalou no mundo, a fragilidade do aprendizado se torna cada vez mais evidente, e, somando-se com a necessidade de adaptação à nova realidade, outros agravantes acabaram se sobressaindo nas discussões que rodeiam o tema. Como se não fosse o bastante, as questões sociais, econômicas, e de infraestrutura que impedem jovens e adultos de frequentarem a escola.

As novas regras vigentes na travessia desta pandemia da Covid-19 necessárias ao foro prioritário de cuidar das pessoas e de salvar vidas estabeleceram controles de espaços, de atividades e de relações presenciais, com impactos na economia e no meio de vida de tantos pais e mães de família. Todas as pessoas, em menor ou maior grau, encontraram pedras no meio do caminho.

Nesse cenário, essa onda turbulenta gerou fortes impactos no sistema educacional. No meio do caminho, a condição de exclusão digital de muitas famílias, os contextos familiares

de luto e desemprego ou como a insegurança de alguns ao lidar com a experiência de ter os filhos com os afazeres escolares dentro de casa. Estes profissionais da educação cearense encontram muitos desafios, mas com eles vêm buscando aprender, pouco a pouco, a pavimentar novas vias e seguem atuantes e comprometidos com a aprendizagem dos jovens e adultos.

Desse modo, ao perceber que a tecnologia tornou-se um apoio para a população - independente para qual finalidade, como fazer compras sem sair de casa, saber notícias de família, ter uma teleconsulta etc. - seria inevitável não adentrar na educação. Como consequência, o professor teve que se modificar a ministrar aulas, usando um período de seu tempo para gravar vídeo aulas ou para buscar criatividade pedagógica para entreter e cativar o aluno para o aprendizado.

No município de Eusébio e no mundo, com início da pandemia e com a instauração do regime de isolamento social que tinha por finalidade impedir o avanço do vírus, novas medidas foram tomadas pelo governo para tratar de forma excepcional o acontecimento ao qual estamos vivenciando, incluindo a criação da medida provisória nº 934, 1º de abril de 2020, que teve por objetivo estabelecer as normas a respeito do ano letivo na situação de emergência em que o país se encontrava, diminuindo a obrigatoriedade da carga horária total desde que cumprida a mínima carga horária anual estabelecida.

Pela Lei de Diretrizes e Base (Brasil, 1996), no que diz respeito ao direito à educação e dever do estado de educar, em seu art. 4º, discorre que o Estado deve efetivar seu dever mediante a garantia da educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, abrangendo a pré-escola, o ensino fundamental e médio, impondo assim essa obrigatoriedade. Mesmo com essas imposições, esse já não se fazia um cenário presente com jovens e adultos, ainda sem frequentar a escola e sem ter acesso ao ensino. Ainda observamos que em dado momento o ensino na educação de jovens e adultos é infantilizado com práticas e com ações que divergem do perfil do público atendido, um desrespeito às especificidades da modalidade e dos sujeitos nela inseridos. Distorcendo o que está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDBEN Lei nº 9394/96, artigo 37º § 1º:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Com a realidade vivenciada de adaptação ao ensino remoto, torna-se algo cada vez mais distante para alguns brasileiros. O desafio antes era de suprir as carências na qualidade de ensino, hoje ficou em segundo plano devido a maior necessidade que é a de fazer chegar até as famílias mais carentes a possibilidade de ter esse ensino.

Em outras palavras, o acesso à internet não é homogêneo, ou seja, não possui uma velocidade compatível às casas dos brasileiros, no sentido de ter um bom sinal ou mesmo um aparelho que suporte o mínimo de uma aula remota. Em lugares mais distantes, a dificuldade era maior, contrastando com a perspectiva educacional remota que o Brasil deveria ter.

O que se deve ressaltar neste trabalho não é em relação à falta de tecnologia em si, mas dá não preparação do país para situações emergenciais na educação com o uso das tecnologias da informação e comunicação, enfatizando a educação de jovens e adultos.

Nesta perspectiva, objetivou-se compreender como ocorre o processo de ensino na Educação de Jovens e Adultos – EJA, considerando os impactos socioeconômicos e educacionais agravados pela pandemia da Covid -19, no período dos últimos anos (2020/2021), em escolas públicas no município de Eusébio – CE e, mais especificamente, objetivamos identificar as dificuldades enfrentadas por docentes na pandemia da Covid – 19 e mapear o conhecimento de professores acerca das políticas públicas sobre Educação de Jovens e Adultos - EJA, incluindo a análise sistemática da literatura dos últimos dois anos que fundamente o período da pandemia e considerando os impactos da pandemia no desempenho pedagógico dos professores da EJA. Com a investigação, levantaram-se os seguintes questionamentos: Quais as dificuldades enfrentadas por docentes na pandemia? Como averiguar o conhecimento dos professores sobre políticas públicas e a Educação de Jovens e Adultos – EJA?

Diante ao exposto, quanto aos aspectos metodológicos, o estudo englobará a Escola Municipal Eduardo Alves Ramos, no Eusébio, a partir da coleta de dados através das entrevistas com núcleo gestor e professores titulares e suplementares pela política pública para educação, buscaremos compreender como a política se aplicou na escola, levando em conta singularidades locais no percurso temporal e territorial da política.

A opção pelo município de Eusébio como campo de pesquisa deu-se pelo fato do pesquisador ser da rede atualmente, o que facilita o acesso aos dados necessários e aos sujeitos da pesquisa, além de poder contribuir para implantação de melhorias na instituição de ensino, visando à garantia do direito de aprender e, principalmente, à educação pública de qualidade, que possibilite prosseguir nos estudos.

Desse modo, o estudo está organizado além desta introdução, nas seguintes seções: a seção 1 fala da perspectiva avaliativa e metodológica da pesquisa em Educação de Jovens e Adultos – EJA e a formação de professores na pandemia; a seção 2 retrata as Políticas Educacionais e a Educação de Jovens e Adultos – EJA; já na seção 3, da Educação de Jovens e Adultos – EJA e a formação dos professores na pandemia; na seção 4, o ensino remoto



emergencial e híbrido no município de Eusébio - CE. Por último, apresentaremos as nossas considerações finais, as referências e os apêndices da pesquisa.

## **2. PERSPECTIVA AVALIATIVA E METODOLOGIA DA PESQUISA: EJA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PANDEMIA**

O itinerário metodológico descrito na seção traz a perspectiva avaliativa adotada e a narrativa metodológica aplicada, com a finalidade de atender às questões e aos objetivos propostos no estudo, no qual se descrevem aspectos e procedimentos metodológicos adotados nesse percurso investigativo, tais como a delimitação do estudo avaliativo e a forma de coleta e análise dos dados.

### **2.1. Perspectiva avaliativa: avaliação em profundidade**

A avaliação da política pública é um campo complexo e necessário para alguns autores. Seu campo de estudo e de práticas tem sido orientado historicamente por modelos tecnicistas que buscam resultados de avaliações direcionados para a verificação da eficiência, eficácia e efetividade das políticas. Historicamente, o fortalecimento da avaliação como etapa fundamental para as políticas públicas brasileiras vem desde a década de 1990 com a influência das diretrizes de organismos internacionais como é o caso do Banco Interamericano de Desenvolvimento e o Banco Internacional para Reconstrução e o Desenvolvimento. (RODRIGUES, 2008; GUSSI, 2019; OLIVEIRA, 2019).

Desse modo, os anos 1990 foram marcados pelas reformas educacionais, a começar com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, abrindo espaço para documentos internacionais. Tal declaração está contida na LDB nº 9.394/96, ao dizer que

§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 1996).

O documento acima referido mostrou como os organismos internacionais poderiam participar da educação nacional, uma vez que os resultados das avaliações apresentam política de números, números estes que são usados para a consolidação de uma educação neotecnicista.

A avaliação de políticas públicas nasceu da dominância da política de responsabilização presa ao interesse técnico da mensuração (OLIVEIRA, 2019). Mesmo que o paradigma de uma avaliação tecnicista ainda tenha muita força no campo da avaliação em políticas públicas, outras perspectivas vêm surgindo nos últimos tempos, como é o caso da avaliação em profundidade.

A avaliação em profundidade, segundo Rodrigues (2008), é uma avaliação que mesmo extensa também é detalhada, densa e ampla, fazendo com que sua abordagem seja interdisciplinar. O autor indaga

ainda que falar em avaliação em profundidade possa expressar, num sentido metafórico, a imersão em uma particularidade do campo de investigação, saliento que o sentido aqui referido é o de abarcar a um só tempo as dimensões dadas tanto no sentido longitudinal-extensão do comprimento- como latitudinal- extensão na largura, amplitude (RODRIGUES, 2008, p.10).

Cruz (2019) defende que essa perspectiva avaliativa é parte da epistemologia hermenêutica e a compreensão da política se dá através de seus sujeitos, desempenhando uma avaliação detalhada, densa e ampla da política.

A avaliação em profundidade toma quatro eixos de análises que são: i) conteúdo da política e/ou do programa: refere-se ao estudo sobre a formulação (objetivos, critérios, dinâmica de implantação e acompanhamento), as bases conceituais (paradigmas orientadores, conceitos e noções centrais, concepções e valores que informam o programa e a política); ii) trajetória institucional: alude a apreensão do grau de coerência ou de dispersão dos objetivos do programa conforme o trânsito pelas vias institucionais ao longo do tempo; iii) espectro temporal e territorial abarcado pela política ou programa: trata do percurso da política de forma a confrontar suas propostas e objetivos gerais com especificidades locais e sua historicidade atribuindo-se à importância da dimensão cultural; iv) análise de contexto de formulação da política: análise do momento político e das condições socioeconômicas em que foram formulados (RODRIGUES, 2008).

Em coerência com o que traz a referida autora pretendemos avaliar o objeto da pesquisa, inserindo-a nos quatro eixos propostos. Optamos pela avaliação em profundidade por entender que esta possibilita a apreensão dos diferentes olhares para a política de Educação de Jovens e Adultos no que cerne aos sujeitos envolvidos.

Não compete ao pesquisador apenas definir cada eixo avaliativo e sim viabilizar os quatro eixos no processo avaliativo do objeto da investigação. Assim, precisamos ir a fundo em nossa pesquisa, já que estamos avaliando algo que faz parte da nossa vivência profissional. Precisamos estar atentos ao que diz Carvalho e Gussi (2011, p. 07), porque

esta perspectiva sociopolítica de avaliação em profundidade de políticas públicas[...] como construção é um processo em aberto. E, neste sentido, é decisivo ter clareza que a avaliação de políticas públicas nunca é um exercício desinteressado e formal. É um processo de aproximações sucessivas que assume uma dimensão política. O avaliador pensa e avalia de um lugar sociopolítico, a exigir uma vigilância permanente para não cair nas armadilhas da subjetividade, dos próprios interesses, da vinculação institucional que podem implicar em vieses avaliativos.

Desta forma, pretendemos fazer uma análise a partir dos eixos propostos pela avaliação em profundidade:

- a) análise de conteúdo: o objetivo deste eixo de análise é obter dados que possibilitem compreender os aspectos da formulação, da dinâmica de implementação, do acompanhamento e da avaliação da política partindo das suas principais bases conceituais, objetivos, critérios, paradigmas orientadores e noções centrais que sustentam a política. Assim, serão coletados e analisados, por meio da pesquisa e da análise documental, conteúdos dos dispositivos normativos, como Leis e Decretos, pertinentes à Política de Educação de Jovens e Adultos;
- b) análise do Contexto: Rodrigues (2008) diz que a análise de contexto deve buscar dados primários e secundários para analisar as condições sociais, econômicas e políticas, compreendendo o momento em que foi formulada a política de Educação de Jovens e Adultos na Escola Municipal Eduardo Alves Ramos, Municipal de Eusébio;
- c) análise de trajetória institucional: “esta dimensão analítica pretende dar a perceber o grau de coerência /dispersão do programa ao longo do seu trânsito pelas vias institucionais” (RODRIGUES, 2008, p. 12). Assim, para traçar a trajetória institucional da política de EJA e a formação de professores na pandemia, uma política da esfera estadual e implementada na esfera municipal serão realizadas pesquisas bibliográficas, documentais e de campo. Este eixo de análise apoia-se em matérias veiculadas nos sites eletrônicos do Governo do Estado do Ceará e da SEDUC;
- d) análise do espectro temporal e territorial: o objetivo central da análise do espectro temporal e territorial é uma avaliação contextualizada em tempo/espaço específico da política em estudo.

Em relação ao espectro temporal, nosso estudo deu-se entre os anos de 2020 e 2021, onde buscaremos dados que sejam úteis e convenientes ao desenvolvimento do nosso trabalho.

A avaliação de uma política pública busca melhorar a política para todos os envolvidos, por isso a importância do diálogo entre a teoria e a realidade analisada para se obter os resultados esperados. Por esse motivo, adotamos a avaliação em profundidade para a educação de jovens e adultos: para o enfrentamento das transformações sociais em contexto de pandemia no município de Eusébio, com vistas a identificar os principais desafios para o

cumprimento da Política Nacional para a EJA no município investigado, para apontar novos indicadores que contribuam para a superação de possíveis fragilidades da política.

## 2.2. Percurso metodológico

No exercício da pesquisa, estamos a empreender um esforço analítico, no sentido de vislumbrar a interdisciplinaridade da política, demarcando diversos agentes que direta ou indiretamente são atingidos pela política pública para Educação de Jovens e Adultos. Para o enfrentamento das transformações sociais em contextos de pandemia, afirma Minayo (2011, p. 45)

nesse sentido, a [interdisciplinaridade] não configura um método novo: ela é uma estratégia para a compreensão, interpretação e explicação de um problema. Ao produto final da interdisciplinaridade que inclui triangulação de perspectivas, métodos, técnicas e análises, denomina-se transdisciplinaridade.

Portanto, nossa pesquisa terá como percurso metodológico fase exploratória, análises bibliográficas de artigos e teses publicadas sobre políticas públicas para educação de jovens e adultos e análises de documentos, como Leis, Decretos, relatórios de dados elaborados pela SME/CE e questionários semiestruturados.

Segundo Sá Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 6), a pesquisa bibliográfica e a documental têm o documento como instrumento de investigação e, de acordo com os autores

[...] o elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias.

Por sua vez, Oliveira (2007) ressalta que a diferença entre pesquisa bibliográfica e documental é que a primeira possibilita aos pesquisadores o contato mais próximo com as obras, artigos ou documentos que falem sobre o tema em estudo; já a segunda, pesquisa documental, é caracterizada como “[...] busca pelas informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, gravações, fotografias, leis, decretos, matérias de divulgação” (OLIVEIRA, 2007, p. 69).

Também compreende a fase exploratória da pesquisa buscas, em bancos de dados periódicos, sobre o regime de colaboração da SME do município de Eusébio bem como, identificar documentos que regem a política pública para EJA e seus suportes legais, Leis, Decretos, Relatórios Oficiais e Protocolos que nos proporcione uma maior apropriação da

lógica e funcionamento do Programa, assim como fundamentação para análise de dados empíricos obtidos pela investigação.

Optamos por uma pesquisa qualitativa por nos possibilitar acessar o ambiente natural da pesquisa como fonte direta de dados. A pesquisa qualitativa, segundo Moreira (2002), consiste na escolha adequada de métodos e de teorias convenientes, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento e na variedade de abordagens e métodos.

Minayo (1992) considera que a pesquisa qualitativa visa responder a questões muito peculiares, ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, de motivos, de aspirações, de crenças, de valores e de 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.

Para Perez (1994) a pesquisa qualitativa foi desenvolvida para a tarefa de descobrir ou de gerar teorias, ela tanto pode trazer dados que não se baseiam em manifestações numéricas nem se apresentar em termos numéricos como também pode fazer uso de dados quantitativos. Ainda segundo o autor, a pesquisa qualitativa traz as seguintes categorias de estudo:

- a) estudo de caso: o pesquisador coleta vários tipos de dados e estuda profundamente o caso com a finalidade de ajudar na tomada de decisões;
- b) avaliação intrínseca: baseia-se no exame analítico de textos, documentos etc., concentrando no mérito dos objetivos finais.
- c) crítica do currículo: aqui o pesquisador deve descrever o objeto de sua crítica e emitir julgamentos a respeito de suas qualidades, selecionando aspectos ou ponto de vistas que contribuam com sua crítica.
- d) avaliação fotográfica: registra informações visual que possam servir como base para descrever e para avaliar a pesquisa.

Também propomos o recurso da categorização como ferramenta metodológica nas pesquisas de caráter qualitativo.

A pesquisa realizada foi do tipo empírica, conforme prescreve Martinez Kein (1999), com o propósito de buscar soluções para possíveis problemas encontrados. O objetivo geral foi avaliar as políticas públicas da EJA e o enfrentamento das transformações sociais em contexto de pandemia na Escola Municipal Eduardo Alves Ramos, do Eusébio, e o fenômeno a ser investigado a partir de um contexto real específico, o que a caracteriza como unidade de análise.

Para definição do *locus* da pesquisa, procedemos junto à Secretaria de Educação do Município de Eusébio - CE, um levantamento de dados das escolas de Educação de Jovens e Adultos para a seleção da escola a ser pesquisada, seguindo os seguintes critérios: I) Oferta a Educação de jovens e Adultos - EJA; II) Muitos anos ofertando a Educação de Jovens e Adultos - EJA; III) Maior quantidade de turmas.

Tendo em vista esses critérios, a escola escolhida foi a Escola de Ensino Fundamental Eduardo Alves Ramos, localizada no bairro Timbu, na cidade de Eusébio. A escola é pioneira no município de Eusébio ao desenvolver a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, promoção da gestão democrática e participação da família no processo de aprendizagem do educando. Na escola, nos debruçamos a compreender as ações pedagógicas para o enfrentamento das transformações sociais advindas do contexto da pandemia, através de apoio técnico da SME. Observamos juntos aos professores, à gestão e aos alunos o trabalho realizado na escola.

Para alcançarmos os objetivos delineados, previamente, elencamos os seguintes instrumentos como procedimento de produção de dados: um questionário online (Apêndice A), produzido no *Google Forms*, composto por 10 perguntas, entre fechadas e abertas.

Os sujeitos investigados foram: 1(um) representante da equipe de Educação de Jovens e Adultos, 3(três) integrantes do núcleo gestor da escola a ser pesquisada; e 3(três) professores da EJA do Ensino Fundamental da escola escolhida. Os dados obtidos em campo foram categorizados e analisados com o intuito de responder aos objetivos específicos propostos, os quais reiteramos serem: identificar as dificuldades enfrentadas por docentes na pandemia da Covid – 19 e mapear o conhecimento de professores acerca das políticas públicas sobre a Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Ancorados em nossa fundamentação teórica e em nossos objetivos propostos, realizamos a análise dos dados construídos e coletados ao longo da aplicação do questionário eletrônico (entre março e abril de 2024). Para isso, foram realizadas as seguintes etapas: I) formulação das perguntas de partida; II) construção do objeto de estudo; III) construção do desenho da avaliação; IV) pesquisa bibliográfica e documental a partir de uma revisão de literatura pertinente e da análise de instrumentos normativos e demais documentos relacionados ao objeto de estudo; e V) pesquisa de campo através de questionário on-line; análise dos resultados e das discussões, comparando os dados levantados com o referencial teórico.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo trazemos um levantamento das principais produções acadêmicas realizadas e que embasaram teoricamente a nossa pesquisa. Esta revisão conversa com as dimensões da avaliação em profundidade que usamos como suporte para esse estudo.

Epistemologicamente, a metodologia de avaliação em profundidade não obedece a modelos *a priori*, mas constitui-se em uma construção processual do avaliador-pesquisador, que faz suas escolhas metodológicas ao longo do processo avaliativo. Isso implica em um exercício de reflexão constante do avaliador quanto ao lugar sociopolítico, exigindo uma vigilância permanente para não cair nas armadilhas da subjetividade, dos seus próprios interesses e da sua vinculação institucional com a política pública, o que pode implicar em vieses avaliativos (Carvalho e Gussi, 2011).

Apresentamos a análise de pesquisas sobre políticas públicas educacionais sobre Educação de Jovens e Adultos para o enfrentamento das transformações sociais em contexto de pandemia e suas implicações para a garantia da aprendizagem dos estudantes da rede pública de ensino com o uso de práticas pedagógicas adotadas na EJA. Partimos dos conceitos iniciais de políticas públicas educacionais, tema do nosso próximo subtópico, tendo em vista que nosso foco de pesquisa é uma política educacional, que trata da Educação de Jovens e Adultos.

#### 3.1. Políticas públicas educacionais: a Educação de Jovens e Adultos

Política Pública, de acordo com estudo de Pereira (2009), tem origem grega e seu início estava ligada a toda atividade humana que tinha como referência a esfera social, pública e cidadã. Para Coutinho (1995), a política é alicerçada nos estudos de Aristóteles, de Rousseau e de Locke: para Aristóteles, a política está ligada a questões de interesse comum; já para Rousseau, apresenta-se de forma ampliada, levando em consideração questões materiais e pessoais. No entanto, segundo o autor supracitado, é a partir de Locke que se pode observar uma mudança mais sólida no termo política, onde ela passa a incorporar a perspectiva do interesse de preservar e de assegurar a expansão dos direitos naturais do indivíduo.

Línera (2010) compartilha das ideias de Coutinho (1995) ao entender que é importante enxergar que o Estado vai além da Política. O seu entendimento está correlacionado à sua natureza, bem como à sua estruturação ao longo da vida em sociedade, sua lógica está posta a partir da problematização de vários aspectos, sobretudo, sob a perspectiva da correlação de forças políticas.



Nessa conjuntura, Linera (2010) expressa a luta de classes da sociedade moderna que demonstram e enfatizam que é possível a ampliação da figura do Estado, a expansão dos direitos políticos, a formulação de políticas públicas e sociais que atendam aos interesses da sociedade, o que requer a organização política dos sujeitos de direitos, o empoderamento dos espaços políticos, para lutar e garantir na esfera da coisa pública os seus interesses. É dessa forma que se insere o papel da política enquanto mecanismo de formação de luta de classes, de concorrência, de afirmação da coletividade e de ampliação da cidadania, possibilitando o aumento da organização social dos atores envolvidos na multiplicação e na afirmação dos direitos sociais. A seguir, um trecho do decreto nº 11.079, de 23 de maio de 2022, que institui a política nacional para recuperação das aprendizagens na educação básica:

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica, por meio da qual a União, em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará estratégias, programas e ações para a recuperação das aprendizagens e o enfrentamento da evasão e do abandono escolar na educação básica (BRASIL, 2022a).

Como uma política nacional, a EJA está contemplada neste decreto, mais especificamente no Art. 6º que fala de seu público-alvo: II - crianças, adolescentes, jovens e adultos que não estejam inseridos nas redes públicas de ensino (BRASIL, 2022a).

E para se afirmar os direitos sociais é preciso ter uma construção de políticas públicas que devem ser concebidas a partir do princípio de universalidade dos bens públicos, garantindo a ação e a soberania popular, ao afirmar os direitos sociais e satisfazendo os direitos e serviços sociais (PEREIRA, 2009).

Discorrer sobre políticas públicas é compreender como os governos traduzem seus propósitos em ações que tragam mudanças na sociedade. Estas ações, depois de formuladas, se transformam em planos, em programas, em projetos e em pesquisas que serão desenvolvidos e aplicados em diversas áreas para a melhoria do corpo social. Peters (1986) afirma que é a soma das atividades dos governos e que influenciam diretamente na sociedade. Por outro lado, Secchi (2012, p. 02) define políticas públicas como um plano que direcione o enfrentamento de um problema, isto é, “uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público: uma política é uma orientação à atividade ou a passividade de alguém; as atividades ou passividades decorrentes dessa orientação também fazem parte da política pública”.

Secchi (2012) afirma que uma política pública possui dois elementos fundamentais para a resolução de um problema compreendido como relevante para o bem coletivo, são eles: intencionalidade pública e resposta a um problema público; quando se tem a intenção e a

pretensão em solucionar um problema público, busca-se elaborar uma política que busque solucionar e dar uma resposta à sociedade.

Definir política pública é saber que este termo possui um alto grau de generalização, essa definição vai se formando a partir de instrumentos variados. Políticas públicas, para Secchi (2012), toma forma de programas públicos, projetos, leis, campanhas publicitárias, esclarecimentos públicos, inovações tecnológicas e organizacionais, subsídios governamentais, rotinas administrativas, decisões judiciais, coordenação de ações de uma rede de autores, gasto público direto, contratos formais e informais, entre outros. Todo esse conjunto supracitado são elementos que dão forma ao termo política pública, sejam eles em conjunto ou individuais.

A operacionalização das políticas públicas pode ocorrer em diversas áreas, como por exemplo: saúde; educação; segurança; gestão; meio ambiente; saneamento; habitação; emprego e renda; previdência social; planejamento urbano; justiça e cidadania; economia; assistência social; relações internacionais; cultura e esporte; ciência, tecnologia e inovação; infraestrutura; transporte etc. Citamos apenas alguns exemplos de áreas de políticas públicas e, dentro dessas áreas, existem temas específicos que demandam políticas específicas, como afirma Secchi (2012, p. 12) ao falar que

o conceito de política pública é transversal a diversas áreas ou setores de intervenção pública. No entanto, essa lista não é exaustiva. As áreas de políticas públicas são muitas, e dentro delas existem temas específicos (issues), que também demandam políticas específicas. Um exemplo disso seria um programa de cadastro bovino para ajudar no combate à febre aftosa, que é a operacionalização de uma política específica dentro de uma política agrícola mais genérica.

Todas as áreas citadas acima tornam o conceito de política pública ainda mais amplo, pois além de atuar em uma área específica, a mesma política pública poderá atuar em várias outras áreas através de ações que atendam às demandas de diferentes grupos sociais.

Pode-se, então, resumir o conceito de política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e suas plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (SOUZA, 2006).

Segundo Lima (2012), as políticas públicas configuram em um conjunto de decisões e não em uma decisão ou ação isolada, e que poderá ser uma política pública estatal quando o Estado é o principal atuante ou política privada de interesse público, quando o objetivo principal é enfrentar um problema da sociedade.

Para Mattos (2001) compreender políticas públicas é compreender que o Estado está em ação, ou seja, o estado implantará um projeto de governo, através de programas e de ações voltadas para setores específicos da sociedade. Assim as políticas públicas são de total responsabilidade do Estado no que diz respeito à sua implementação e à sua manutenção relacionada à política implementada.

Ainda segundo o autor, o Estado é um conjunto de instituições permanentes, como por exemplo os órgãos legislativos, tribunais, exército, dentre outros, que possibilitam a ação do governo. É o Estado que representa o povo, o território, o governo, os objetivos nacionais e a soberania, é o poder público, em sentido amplo, formado por um conjunto de instituições que controlam e administram uma nação, de forma soberana e de modo impessoal, estável e permanente. É importante entender a diferença entre Governo e políticas sociais: Governo implica um conjunto de programas e de projetos que partem da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros), considerando-se aqui, a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções do Estado por um determinado período; já as políticas sociais são entendidas como ações do governo nas áreas de educação, de saúde, de meio ambiente, de previdência, de habitação, de saneamento básico etc.

As políticas sociais, ainda segundo Matos (2011), referem-se a ações que determinam o padrão de proteção social, implementado pelo Estado, voltadas para redistribuição dos benefícios sociais e com objetivo de diminuir as desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico.

Dessa forma podemos entender educação como uma política pública social, de responsabilidade do Estado. As políticas sociais e a educação se encontram sob formas de interferência do Estado, visando à manutenção das relações sociais de determinada formação social.

A partir das definições aludidas, é possível perceber que política pública, de maneira geral, é a busca para soluções de problemas que giram em torno de ideias e de interesses de um governo. É a forma deste agir ou como deveria agir, através de ações que corroborem para o bem-estar social. Pode-se citar, como exemplo, as políticas públicas educacionais, objeto de estudo do próximo subtópico, que busca garantir o direito à educação escolar de qualidade.

### **3. 2 EJA e a formação de professores na pandemia**

Um dos impactos provocados nesse contexto é a submissão dos educadores a várias pressões e situações inesperadas das instituições educacionais. O momento de tensão no qual

estávamos vivenciando incertezas e preocupações com o risco de contaminação, o isolamento fez com que esses profissionais desenvolvessem problemas de saúde físicos e mentais.

Nesse sentido, retomando às normas citadas no capítulo anterior, a Portaria MEC nº 544/2020 – que substituiu o conjunto de documentos formados pelas Portarias MEC nº 343/2020, nº 345/2020, nº 395/2020 e nº 473/2020 – autorizava, em caráter excepcional, a substituição de componentes curriculares presenciais, por aulas e atividades em meio digital, denominadas, nesta obra, de aulas e atividades remotas.

No que diz respeito às aulas e às atividades remotas, é em virtude de uma situação emergencial a qual o Brasil foi submetido e, como estamos direcionando a pesquisa à educação, há uma diferença entre o ensino remoto e o ensino híbrido<sup>1</sup>.

Salientamos ainda que, de acordo com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), foram observadas algumas alterações devido ao atual cenário. Refletimos as condições oferecidas na atualidade, a fim de estabelecer maior igualdade e proporcionar ambientes de aprendizagens, precisando, assim, repensar novos caminhos para a Educação brasileira. A LDB rege que o funcionamento da educação básica deva ocorrer nos níveis fundamental e médio, distribuídas da seguinte forma: por um mínimo de 200 dias letivos. Em circunstâncias especiais, a LDB abre exceções ao dispor da disponibilidade de oferecer ensino remoto na seguinte condição: uma complementação da aprendizagem ou de situações de comprovada emergência na qual presenciamos neste período pandêmico e, concomitantemente, para a pesquisa deste trabalho, isto é, entre 2020 e 2022, que ainda esteja em fase de estudos e de pesquisas.

Ainda nesta vertente de possibilidades, a LDB prevê a Educação a Distância (EaD), na qual vem sofrendo alterações nos anos de 2005, 2017 e 2018. Nesse último ano, ocorreu a aprovação da liberação de 20% da carga horária do ensino médio diurno para a educação a distância pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Embora o Conselho Nacional de Educação (CNE) não reconheça a modalidade como ensino remoto, implementada no intuito de diminuir os danos educacionais ocasionados pelo isolamento, sugerindo o recurso tecnológico sendo considerado um mediador na prática pedagógica atual. As mudanças no direcionamento de procedimentos cabíveis para o enfrentamento da covid começaram em 17 de março de 2020. Através da portaria 343, estabelecendo a substituição das aulas presenciais em aulas que ocorrerão por meios digitais enquanto durar a pandemia do novo coronavírus.

---

<sup>1</sup> Sobre a diferença entre o ensino remoto e o ensino híbrido, ver o subtópico *As orientações curriculares prioritárias do Ceará (OCPC) e a implementação do ensino remoto emergencial e híbrido*.

Essa data foi um marco importante para a sociedade nacional, pois, às vésperas deste dia, as informações atingiam a todos de forma na qual era complexo acompanhar, dado que, na mais otimista ideia, não se imaginou que chegaria a tamanhas proporções.

Segundo Andrade (2020), a Medida provisória - MP - n.934 dispensa em caráter excepcional a obrigatoriedade de observar o mínimo de 200 dias letivos de efetivo trabalho escolar, mantendo a carga horária de 800 horas para as escolas de educação básica. Atendendo desta forma às necessidades que decorreram em função do avanço do vírus sob esta ótica, as alterações propostas foram considerar as aulas e as atividades a distância contadas como horas letivas e, em tempos futuros, organizar a reposição integral, quando as aulas fossem presenciais.

As novas publicações sofreram duras críticas no âmbito educacional, como aponta a Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Esta assinou carta visando ao amplo índice de desigualdade social e a dificuldade de acesso à internet, afirmando que “o direito à educação, em termos de acesso, permanência e qualidades dos processos de ensino - aprendizagens, fica lesado, deixando milhões de estudantes em situação precária e desigual” (Andrade, 2020).

Fica nítido que a tomada de decisões legais em nível nacional, estadual e municipal que o desconhecido e a relação de continuidade das atividades parecem sobrepostas à aprendizagem de qualidade, em um determinado período marcado por tantas notícias desastrosas e uma rotina que empobrece nossas faculdades mentais. Assim, o surgimento de questões que permeiam nova vertente educacional e desafios que virão com tantas demandas e lacunas.

Na pesquisa “Sentimentos e percepções dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil”, de 2020, do Instituto Península, mostra que a maior parte dos professores, diante da realidade das aulas remotas se sentem ansiosos, sobrecarregados, cansados, estressados e frustrados. Analisando as informações supracitadas não muito favoráveis, o profissional da educação precisa adequar o seu trabalho que passou a ser quase que integral, juntamente com suas rotinas de casa. Isso só prova que o docente não estava preparado para toda sobrecarga laboral, desencadeando para uma sobrecarga também emocional.

Durante esse período se instalou uma pressão abrupta para que os docentes atingissem os objetivos propostos pelas instituições educacionais. Outras questões que geram tensão são as grandes demandas de trabalhos burocráticos, com prazos de entregas muitas vezes inexecutáveis, com resultados satisfatórios, com coação no uso aprimorado das tecnologias, com encontros online com a turma, e esses fatores contribuíram para que profissionais da educação adquirirem diversas patologias.

Diante de algumas situações precárias na área, como o exemplo da distância da formação inicial com a prática docente, nos permitimos momentos de reflexão e de planejamento para ações mais concretas nas tentativas de lançar luz sobre os problemas, como a garantia de uma formação continuada com qualidade que permita uma (re)construção do professor de acordo com sua realidade.

A formação continuada é um processo que ocorre durante a vida profissional, com a perspectiva de promover um realinhamento e uma mudança na prática exercida que, acima de tudo, proporciona “uma diversidade de processos e saberes disciplinares e curriculares, da experiência [...]” (TARDIF, 2014, p. 18). É a partir dessa proposição e dessa implementação da BNCC que trouxeram novos olhares acerca da presença e da necessidade de uma formação tecnológica na educação básica para além de discussões onde as tecnologias são vistas apenas como suportes pedagógicos nas escolas, mas um elemento característico da cultura juvenil e, conseqüentemente, da cibercultura.

Segundo Tardif (2014), os saberes docentes são construídos no decorrer da profissão, desenvolvendo-se em práticas pedagógicas, em estratégias e em habilidades necessárias para o ensino, todavia não se pode separar a questão dos docentes das outras dimensões, é preciso analisar e relacionar com os elementos constitutivos do trabalho docente. De maneira análoga ao pensamento de Tardif (2014), entendemos que é impossível compreender a natureza dos saberes dos professores sem colocá-los em íntima relação com o que eles são, fazem, pensam e dizem. Muitas são as pesquisas realizadas atualmente no campo da formação continuada de professores. Tais pesquisas tentam dar conta das práticas pedagógicas e de suas atualizações ou procuram oferecer auxílio no trato com componentes específicos entre outras contribuições. Entendemos que essa questão ganha uma outra dimensão quando ousamos pensar nesses saberes docentes na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos, haja vista que as políticas educacionais vigentes no país ainda não têm trazido em suas vertentes esse tema para prática. A respeito desse ponto de vista, Tardif (2014) já defendia a ideia de que os saberes docentes não podem ser separados das outras dimensões do ensino, nem do trabalho realizado diariamente pelos professores na sua ação pedagógica. É preciso relacioná-los aos condicionantes sociais, aos contextos de trabalho e à própria formação docente.

Para Tardif (2014), o saber dos professores está intrinsecamente ligado à identidade deles, à experiência de vida, à história profissional, às relações estabelecidas com os alunos e com seus pares. Por sua vez, Tardif, Lessard e Lahaye (1991) relacionam a consolidação dos

saberes docentes ao processo de formação e de profissionalização do professor destacando a escola como *lócus* de formação do professor e espaço de consolidação da prática pedagógica.

De modo geral, Tardif (2014) aponta a necessidade de levar em consideração as relações entre os saberes dos professores, as fontes sociais de aquisição e os modos de integração no trabalho docente. No tocante à cibercultura, a relações com os saberes está intimamente ligada às concepções construídas ao longo da profissão e, muitas vezes, tais relações são acompanhadas por saberes produzidas por grupos, por instituições e por mecanismos sociais, por isso, ao se falar dos saberes dos professores, é necessário levar em consideração o que eles nos dizem a respeito de suas relações sociais com esses grupos e com esses mecanismos.

Quando se fala de saberes específicos, Tardif (2014, p. 228) afirma que “os professores possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas”, e isso significa dizer que eles são sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu trabalho. Nessa perspectiva, é fundamental compreender todo o processo que conduz os percursos formativos dos professores, para que saibam os caminhos e descaminhos traçados por estes ao longo de sua profissão e para que possamos, de fato, propor soluções que auxiliem na (re)construção.

Ainda segundo Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 218), “a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos, pois sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações”. Para esses teóricos, o saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos a partir de uma dimensão, mas um processo em construção no qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua “consciência prática” (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991, p.14).

Ainda segundo os teóricos supracitados, esse processo deve se constituir num “pluralismo epistemológico” que se encontra arraigado em suas origens sociais, como fonte de aquisição deste saber e de seus modos de integração no trabalho docente (TARDIF, 2014). Para ele, a formação de professores deve ser baseada na análise de suas próprias práticas, das tarefas e dos conhecimentos adquiridos. Esta formação deve proceder por meio de um enfoque reflexivo, levando em consideração os condicionantes reais do trabalho docente e as estratégias utilizadas para eliminar estes condicionantes na ação (TARDIF, 2014).

Para Bersch e Schlemmer (2018, p.75) a formação docente “precisa desafiar os professores a assumirem o compromisso da construção de conhecimentos sobre a docência”.

Assim é preciso pensar em uma formação continuada que oportunize a apropriação das tecnologias digitais e das práticas sociais permitindo transformações em suas relações sociais, profissionais, culturais e pessoais.

Face ao exposto, compreendemos que temos novas formas de exercer a cidadania. “Saber e tratar a informação em rede, transformá-la em conhecimento, comunicar-se em rede, produzir textos em várias linguagens e suportes” (SANTOS, 2014, p.8””3), defender seus direitos e cumprir com seus deveres são saberes fundamentais para integração no espaço digital, permitindo assim sua cidadania nas redes, transformando-as em espaço multirreferenciais de aprendizagem.

### **3.3. Pandemia de Covid-19 e ensino remoto no Brasil: enfrentamento e adaptação às novas tecnológicas**

Nas dificuldades enfrentadas pelo sistema educacional brasileiro existem diversas discussões acerca do tema em artigos, em revistas, em jornais e até mesmo na população. Com a pandemia que se instalou no mundo, esses problemas se tornam cada vez mais evidentes, e, somando-se a necessidade de adaptação à nova realidade, outros agravantes acabaram se sobressaindo nas discussões que rodeiam o tema. Como se não fosse o bastante, as questões sociais, as econômicas e as de infraestrutura que impedem os jovens e adultos de frequentarem a escola, outro problema passou a ser discutido: o acesso à internet. “De acordo com Puerta *et al* (2008, p.10), o ensino presencial pode ter suas dificuldades superadas com o auxílio das mídias digitais, pois a inclusão digital tem o poder de fazer com o aprendizado adquirido.”

A inclusão digital, por sua vez, não possui acessibilidade para um país como o Brasil. Na verdade, é preciso analisar pontos específicos a respeito: em um país heterogêneo como o nosso, a homogeneidade, seja ela educacional, social, pessoal ou digital, a inclusão possui lacunas e, ao falar da educação, no ensino presencial, pensar na possibilidade de superação de dificuldades chega a ser falacioso. É de se reconhecer, por outro lado, que as tecnologias estão na nossa rotina para ficar e nos proporcionar facilidades para diversos campos.

No Brasil, com o início da pandemia, em março de 2020, e a instauração do regime de isolamento social que tinha por finalidade impedir o avanço do vírus, novas medidas foram tomadas pelo governo para tratar de forma excepcional o acontecimento o qual estamos vivenciando, incluindo a criação da medida provisória n° 934, de 1° de abril de 2020, que teve por objetivo estabelecer as normas a respeito do ano letivo na situação de emergência em que



o país se encontrava, diminuindo a obrigatoriedade da carga total desde que cumprida a mínima carga anual estabelecida.

De acordo com o Ministério da Saúde, Covid-19

é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos (BRASIL, 2024).

Por mais que a população estivesse acompanhando o que estava acontecendo na China, a ideia de que iria ter tamanha proporção não passou pela imaginação das pessoas, mas, ao ver a realidade de perto, conforme mencionado, medidas de proteção foram tomadas.

O mundo se deparou em 2020 com uma grande crise sanitária, provocada pelo vírus coronavírus, que afetou de forma significativa os diversos setores da sociedade. Pelo exposto, superando a crise pandêmica, o atual momento revela a necessária atuação dos municípios e dos estados na urgente implementação de políticas públicas planejadas para o melhor desempenho pedagógico dos professores, com intuito de garantir uma melhor inclusão na sociedade, mas para chegar a esse ponto, criação da vacina e documentos legais foram necessários para que a rotina social fosse reorganizada.

Com o advento da vacina, em contrapartida, a vacinação encontrou-se lenta em todo país, com hospitais lotados e com falta de insumos básicos para intubação de pacientes que graves mostravam o quanto estávamos longe de voltar a uma realidade de ensino presencial, principalmente em grande maioria das escolas públicas de educação básica que não tinham mínimas condições estruturais para oferecer protocolos que assegurassem a saúde dos profissionais e dos estudantes.

Diante deste cenário, foi publicado no dia 7 de julho de 2020 o parecer n° 11/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que traz orientações educacionais para a realização de aulas e de atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia. Entretanto, as dificuldades que seriam enfrentadas no ensino a distância mediante a realidade de nosso país já eram notícias, levando em consideração a gigantesca desigualdade social no Brasil. A seguir, um trecho do documento mencionado reconhecendo que este cenário poderia ser prejudicial na formação dos estudantes de baixa renda:

As limitações na capacidade de implementar atividades não presenciais ao longo do período de isolamento social poderão afetar de modo desigual as oportunidades de aprendizagem dos alunos. Sabe-se que o tempo investido no aprendizado, ou tempo de aprendizagem, é um preditores mais confiáveis do processo de aprendizagem, como indicando no parecer CNE/CP nº 5/2020 do CNE. Sabe-se também que a qualidade da educação em vários países comprovou que escolarização não é o mesmo que aprendizagem. Nos Estados Unidos, pesquisas documentaram os efeitos da “perda de aprendizagem nas férias de verão” indicando que a interrupção prolongada dos estudos pode causar uma perda dos conhecimentos e habilidades adquiridas. Uma análise das pesquisas sobre o retrocesso cognitivo, as férias de verão nos Estados Unidos da América (EUA) sugerem que os estudantes podem perder o equivalente a um mês de aprendizagem no ano letivo, sendo maior para os estudantes de menor renda (BRASIL, 2020, p. 2-3, 2020).

Para que a Educação a distância seja possível, as redes de ensino e as famílias dos estudantes precisam ter as tecnologias necessárias para lidar com esse cenário, como o celular, *tablets*, *notebooks* e como o acesso à internet, para que assim seja efetivada. Não obstante, diante dos contextos sociais de grande parte dos estudantes, principalmente, de escolas públicas, entende-se que muitos não tiveram acesso ao ensino remoto desde o início da pandemia.

Através da vivência de chão de sala, observamos que havia dificuldade de comunicação com algumas famílias, uma vez que era limitada a forma de conversar e, quando tentava falar através de celular, por exemplo, tal aparelho se tornava funcional para a família, seja para entreter as crianças, seja para conversar com os demais entes. Além disso, é sabido entender que nem todos do membro familiar sabia manusear o aparelho, ainda mais quando a internet era restrita.

Em contexto mais próximo, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) o menor índice de lares que possuem acesso à internet se encontra no Nordeste, com cerca de 68,6%, ou seja, mais de 30% das residências desta região não possuem nenhum tipo de acesso à internet, o que dificulta os estudantes inseridos nessa realidade possuírem contato com ensino remoto.

Porém, os entraves não se resumem apenas à falta de acesso a essas tecnologias, mas também ao despreparo de grande maioria dos professores no ensino a distância, principalmente pela carência de formações na área das tecnologias digitais na Educação. Tendo em vista esse cenário, a Secretaria de Educação do Ceará (2023) elaborou um documento baseado no parecer CNE/CP nº 11/2020, que são as Orientações Curriculares Prioritárias do Ceará (OCPC), cujo objetivo era “[...] auxiliar a reorganização das atividades pedagógicas nas redes de ensino considerando o impacto causado pelo novo coronavírus (Covid-19)”, juntamente com a implantação do ensino híbrido, que foi efetivado de forma emergente devido à pandemia provocada pelo novo coronavírus.

As tecnologias estão cada dia mais presentes na vida dos seres humanos e isso também reflete diretamente no contexto em que vivemos. Sabemos que a solução encontrada foi adequar às aulas de forma satisfatória, sendo necessário atualizações constantes, tanto de métodos como de recursos.

Consequentemente nossos alunos puderam construir conhecimentos de onde quer que estejam, em casa, no trabalho, em casa de familiares, onde desejarem, já que os gestores e professores buscaram alternativas e estratégias de ensino para que as aulas continuassem, mas de forma remota.

Vale ressaltar que a limitação a um ensino de qualidade era evidente, pois, por mais que os conhecimentos passados pelos professores fossem de forma adaptada, os alunos buscavam estratégias para driblar as dificuldades, algo que nem sempre era plausível.

Em vista disso, tivemos o crescimento e a expansão da internet e o acesso às suas tecnologias que transformaram e reestruturaram os modelos tradicionais de ensino, tornando a educação a distância popular e de fácil acesso, porém não podemos desconsiderar algumas limitações como alunos que se encontram em vulnerabilidade extrema, pois ainda existem famílias que não tem acesso à internet e a baixa qualidade da conexão da internet em várias regiões. Situações essas - acesso à internet e sua baixa qualidade de conexão - que permeiam aos dias atuais.

Frente a essa nova realidade, profissionais da educação necessitam minimizar quadros de desigualdade educacional, visto que as aplicações de ensino em épocas de pandemias devem levar o conhecimento a todas as camadas sociais do país, objetivando o ensino de qualidade em equidade. Então, são necessárias estratégias para o ensino remoto, ou off-line, para que a escola possa disponibilizar materiais para impressão, orientações das atividades a serem realizadas por meio do livro didático, realização de trabalhos, portfólios e elaborar uma proposta de roteiro, no qual haja orientações sobre a distribuição de atividades durante a semana/mês, com pequenos bilhetes de incentivos e de orientações. Se possível, disponibilizar ainda vídeos aulas transmitidas em TV aberta.

É importante enfatizar que, embora o ensino remoto apresente essas limitações, mesmo assim, demonstra bastante relevância no atual momento que estamos enfrentando, onde é preciso cumprir com o isolamento social e as escolas precisam estar fechadas. Logo, precisamos buscar estratégias adequadas com relação ao estudo remoto com acesso à internet, pois como bem sabemos ainda é a melhor alternativa para que nossas crianças, adolescentes e adultos continuassem aprendendo.

A utilização de tecnologias associadas a redes sociais é uma das principais exigências desse novo cenário de ensino, como grupos com os professores, alunos, pais/responsáveis, para manterem o contato não só com os alunos, mas também com os pais e/ou responsáveis, já que a família se tornou a principal aliada para a qualidade do ensino remoto, evidenciando que a família, independente do momento da vida educacional dos filhos, presente na rotina da escola mostra que é fundamental para o desenvolvimento dos discentes.

Os grupos podem ser criados em diversos aplicativos e redes sociais, tais como: *WhatsApp*, *Telegram*, grupos no *Facebook*, entre outros. Além disso, também são utilizados para inserirem atividades aos alunos que não conseguem participar das aulas síncronas<sup>2</sup> e também para compartilhamento de informações importantes.

Outras ferramentas importantes que irão possibilitar aos professores pensarem em novas estratégias de ensino, com base em recursos de fácil acesso, são as ferramentas do *Google*, como: documentos, planilhas, apresentações, formulários, *Jamboard*, *Podcast*, *Classroom* e o *Meet*. Elas auxiliam os docentes em atividades como criar e/ou compartilhar documentos, fazer apresentações compartilhadas, explicar em lousa virtual, criar *podcast*, realizar *web* conferências (aulas síncronas), avaliar virtualmente e até mesmo montar seu próprio ambiente virtual, para manter contato formal com seus alunos.

Uma sugestão de atividade além da sala de aula virtual é o compartilhamento de *e-books* para os alunos apreciarem e lerem livros populares, de áudio livros e de documentos que estão disponíveis gratuitamente na internet. Desta forma, os professores recomendam a leitura como atividade escolar e como uma forma de aproveitar melhor o tempo livre, pois sabemos que o contato com a literatura é essencial, ela nos faz refletir sobre a vida, proporcionando um mundo vasto e minimizando o estresse em nosso dia a dia e no contexto pandêmico.

Oferecer aos alunos materiais em vídeos são alternativas de aprendizado, porque ficam mais focados e, ainda, podem aprender brincando. Além disso, o professor pode explorar diversas áreas do conhecimento através de leituras virtuais, formando leitores de imagens, interpretando, compreendendo e socializando.

Reafirmo a importância do uso das tecnologias em nossas atividades remotas, pois elas surgem das demandas sociais. O letramento digital em meio a inúmeras facetas nos proporciona resultados expressivos no ensino e na aprendizagem, uma vez que utilizado corretamente, ou seja, com objetivos e com um bom planejamento.

---

<sup>2</sup> Entende-se de aula síncrona como aula que é apresentada em momento real, ou seja, no momento em que o professor ensina. Geralmente, acontece em videoaulas; o que difere de aula assíncrona, que é quando a aula já está gravada e o aluno assiste quando puder, podendo receber por aplicativos de mensagens, por exemplo.

No entanto, é oportuno estudarmos sobre a relevância da gamificação na educação, enquanto metodologia ativa, que engloba os aspectos de jogo como interatividade, resolução de problemas, competição, desafios e trabalho em equipe, que passam a ser utilizados no processo a ser utilizados no método de aprendizagem, tornando um ensino participativo. Como afirma Gastardelli citado por Silvestri (2006, p. 109), as metodologias ativas são “processos interativos de conhecimentos, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema”.

Desta forma, cabe ao educador definir a metodologia mais adequada para sua realidade, planejando atividades que estimulem nos alunos responsabilidades e colaboração. Dentre estas metodologias ativas, sugerimos a gamificação, pois é uma técnica inovadora que proporciona melhor interação e envolvimento do aluno, levando-o a refletir e a vivenciar experiências mais vinculadas com suas atividades.

Segundo Carvalho (2016), “gamificação é o uso de mecânicas e dinâmicas de jogos para engajar pessoas, resolver problemas e melhorar o aprendizado, motivando ações e comportamentos em ambientes fora”, isto é, quando pedagogicamente planejadas e executadas, a gamificação é uma metodologia importante em qualquer etapa da vida (escolar ou não) de um sujeito para desenvolver raciocínio lógico, oralidade, escrita, percepção, regras, rapidez, ritmo, motricidade, atenção, memória, entre outros. Por isso que Carvalho (2016) fala que a gamificação “promove um processo de aprendizagem mais dinâmico, rápido e agradável”.

Como exemplo na prática para a gamificação é o uso do *Kahoot!*, uma plataforma que apresenta momentos de interatividade entre os alunos para que possa responder a perguntas elaboradas pelo professor, ou seja, o docente ministra uma aula específica e, em seguida, mostra perguntas de múltipla escolha aos alunos, proporcionando um ranking dos alunos e suas respectivas questões acertadas.

Assim o professor é um mediador do processo de aprendizado, ele é um facilitador de conteúdos e ensinamentos, desenvolvendo metodologias ativas, atividades que estimulem a interação, colocando o aluno como protagonista do ensino e aprendizagem, uma vez que

a aprendizagem é ativa e significativa quando avançamos em espiral, de níveis mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida. Esses avanços realizam-se por diversas trilhas com movimentos, tempos e desenhos diferentes, que se integram como mosaicos dinâmicos, com diversas ênfases [...] (BACICH, 2018, p.2).

Ratificamos com a autora, é preciso utilizar diferentes estratégias de condução da aula, utilizando outras ferramentas, pois as pessoas não aprendem da mesma forma, no mesmo

ritmo e ao mesmo tempo, por isso as metas de aprendizagem dos alunos podem ser mais facilmente atingidas colocando-os como atores do processo, e não apenas como espectadores.

Por conseguinte, as gamificações são decisivas no desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, porque as libertam de situações difíceis, pois no brincar não se aprende somente conteúdos, mas para a vida. Desse modo, o professor precisa criar situações nos quais os alunos possam se divertir e, colateralmente, sistematizar aprendizagens a partir de jogos, alguns aplicativos, como *Jovens Gênios*, *Kahoot!* - já exemplificado, *Kademi*, *WordWall*, *Quizz*, dentre outros, são benéficos ao ensino e devem ser aplicados durante as aulas remotas, pois permitem manter os estudantes concentrados e interessados por mais tempo no que está sendo trabalhado.

Enfim, as mídias digitais, as gamificações e os grupos criados em diversos aplicativos e em redes sociais, com a participação de pais, de alunos e dos diferentes agentes das escolas, facilitaram a articulação e a organização de muitas oportunidades educacionais, nas diferentes etapas da educação básica, nesse momento de isolamento social.

No caso deste texto, ao tratarmos da formação continuada, visamos discutir também a construção de sua cidadania digital entendida como o uso responsável e apropriado da tecnologia pelos docentes nos espaços multirreferenciais de aprendizagem, inclusive as próprias redes (RIBBLE, 2012). Essa abordagem tem fulcro nas ideias de Tardif (2014) quando afirma que a formação de professores é composta por uma variedade de processos e de saberes vindouros de formação de pessoal e profissional, além dos saberes disciplinares, curriculares e da própria experiência. Aqui, nos cabe reafirmar a necessidade que os docentes têm do uso das tecnologias digitais para a sua própria inclusão digital, para seu êxito profissional, ampliação do repertório sociocultural, bem como para a construção da cidadania digital.

Com efeito, o professor não tem mais como adiar essa realidade, tendo em vista que a escola, pelo seu contexto de instituição social, vive esse dilema diariamente. Outrossim, a sociedade também cobra essa situação, tendo em vista que a escola, pelo seu contexto, os documentos regentes da educação, como a BNCC - referência para a construção do currículo - , determinam a apropriação e o trabalho com a cultura digital. Lançamos, com isso, a suposição de que a formação continuada de professores pode contribuir na construção da cidadania digital na prática docente, pois é notória a possibilidade de que na itinerância formativa haja reflexões, compartilhamentos, descobertas e ressignificações de comportamentos e saberes.

Nesse sentido, questionamos: de que maneira a formação continuada poderá contribuir para a construção da cidadania digital dos professores nos espaços multirreferenciais de aprendizagem? Essa questão reforça a importância de percebermos que a formação

continuada tem sido uma necessidade docente ao longo dos últimos anos e que, por meio dela, muitos professores têm ressignificado metodologias, perspectivas e práticas.

A lei brasileira, pela necessidade de criação de normas para o ensino virtual, regulamentou por meio do Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (atualmente revogado), o qual posteriormente foi atualizado pelo Decreto nº 9.057, de 25 de Maio de 2017, a modalidade de Ensino a Distância. No primeiro artigo do decreto que atualmente rege as normas da EAD está definido que:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios tecnológicos de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, online).

É fato que a EAD não se enquadra exatamente na realidade do ensino remoto, realidade essa adotada por conta da atual situação mundial. No entanto, não existindo uma legislação específica para essa modalidade de ensino, e tendo em vista a necessidade de adaptação ao momento em que se vivia, o mais indicado seria utilizar-se da lei e dos decretos vigentes para que se tornasse, assim, possível oferecer um ensino de qualidade. Seguindo essa linha de raciocínio, o recomendado seria investir em capacitação dos profissionais de educação, ensinando-os a como ter, a seu favor, a tecnologia presente.

A transição para o ambiente virtual que é exigida aos professores que lecionavam presencialmente é um processo complicado, e se torna um trabalho ainda mais penoso quando não são dadas as ferramentas necessárias para o desenvolvimento desses profissionais dentro do ambiente virtual. Seja capacitações, infraestrutura, seja planejamento. Presencialmente, o trabalho docente se torna ainda mais complexo de ser desenvolvido sem o aparato e o apoio necessários à continuidade das aulas.

Uma pesquisa realizada com professores das redes públicas e privadas do estado de São Paulo apresentou resultados interessantes quando se fala de ação remota. Dos docentes que foram questionados sobre o nível do grau de dificuldade em relação à sua disciplina para o ensino remoto ser maior ou menor, 41,8% destes consideraram mais difícil o trabalho de forma remota, principalmente nos casos de disciplinas que exigem um maior detalhamento explicações, como a criação e resolução de problemas e situações.

Quando questionados a respeito da manutenção dos recursos tecnológicos após a pandemia, 70% dos educadores mostraram interesse e afirmaram que, de alguma forma, têm a

intenção de manter o uso dessas ferramentas. Entretanto, mesmo com esse número de aceitação dos recursos tecnológicos, pouco mais da metade desses professores afirmou que as aulas ministradas o auxílio dessas tecnologias não se tornou mais interessante apesar disso.

No que concerne ao campo educacional no cenário do contexto atual da pandemia de Covid-19 é nítida construções e adequações no qual a sociedade vem buscando se reinventar na intenção de oportunizar uma educação formativa de qualidade aos vários públicos educandos de faixas etárias assistidas, além de um equilíbrio no que concerne à elevação dos índices de aprendizagem.

Profissionais da educação, estudantes e familiares se inquietaram com a pandemia. O que realmente estava acontecendo? Sem previsão de retorno das aulas presenciais, o MEC propôs o ensino remoto, inclusive para a Educação Básica, mas como isso se daria? Essa modalidade de ensino seria acessível aos estudantes e aos professores? Seria computado no calendário escolar? Essas e outras perguntas estavam sem respostas, o que acabou por gerar uma situação de ansiedade e de insegurança no contexto escolar.

É preciso saber o que diferencia o ensino remoto do ensino a distância. O ensino remoto, em caráter emergencial, foi utilizado para que a educação não ficasse mais defasada com o hiato de tempo longe de contatos sociais presenciais; já o ensino a distância é organizado por instituições específicas e credenciadas pela União, de acordo com a LDB n. 9.394/96.

A pandemia de Covid-19 transformou com o isolamento social completamente a maneira como as interações sociais acontecem. Os adolescentes foram um dos grupos que tiveram as interações sociais muito impactadas na pandemia com a falta da presença dos grupos, dos amigos, das relações e dos encontros tão fundamentais nessa fase da vida.

As crianças e os jovens também não estavam acostumados a rotinas mais pesadas de estudos em casa, ambiente no qual normalmente priorizavam atividades de descanso e de entretenimento.

Em um cenário de incertezas, escolas e universidades tiveram que repensar em suas práticas, como carga horária, conteúdos ou reorganização do ano letivo. Como oferecer, portanto, uma educação para os alunos que ficaram isolados em casa com dificuldades sociais, pessoais, laborais ou ainda perderam parentes para a pandemia?

Um grande desafio aos professores e aos alunos era manter essa relação e alcançar resultados. Estes não podemos considerar que tenham sido os melhores, mas o que era possível fazer diante de desafios que o cenário tem proporcionado. Mesmo para os alunos com acesso à internet, há um esforço para aprender e para gerenciar o tempo dentro de casa; para os mais jovens, desenvolver a disciplina para estudar no modelo remoto é ainda mais difícil, tudo isso



somado ao contexto de estresse, pois precisavam ficar confinados em casa e longe dos amigos. Não se pode esquecer dos pais que, muitas vezes, precisavam conciliar suas próprias tarefas diárias com as atividades escolares dos filhos.

Inúmeros setores resistiram para se adaptar e encontrar formas de superar essa situação atribulada. A área da educação não teria como escapar desses enormes desafios, os quais mostram o despreparo de toda a comunidade escolar para um cenário em que a tecnologia pode ser um instrumento facilitador do processo de aprendizagem. São poucos os professores que tiveram a formação adequada para lecionar a distância. Preparar uma aula remota é bem diferente da prática presencial de sala de aula, a dinâmica de interação com os alunos é outra, as formas de comunicação com familiares mudam e o conhecimento das tecnologias educacionais é imprescindível.

Quer dizer, os desafios da educação em tempos de pandemia de Covid-19 são inúmeros. Além das questões de infraestrutura e da conectividade, a implementação de novas modalidades de ensino de forma rápida, devido à pandemia, evidenciou a necessidade de preparação dos professores e dos gestores de escola.

Os professores compartilham de várias inseguranças em relação às questões mais técnicas, como por exemplo dar aula on-line, gravar vídeos, preparar materiais que possam ser compartilhados com os alunos, além da preocupação com a participação dos estudantes nas aulas remotas e na entrega das atividades. Nesse sentido, percebeu-se que há um déficit de formação de professores em TICs e metodologias ativas, algo que torna difícil o engajamento. Além do mais, esse preparo exige tempo, não ocorre do dia para a noite.

Desse modo, a pandemia do novo coronavírus não deixou espaço para especialização dos educadores. Por isso, há a tendência dos professores em reproduzir o modelo presencial, utilizando o mesmo calendário e grade curricular. Na sala de aula, o *feedback* entre aluno e professor é direto e permanente, basta olhar ao redor para perceber se há o engajamento dos alunos, se a classe está compreendendo o que está sendo ensinado, pois no ensino a distância, não há esse equilíbrio. Daí a necessidade de pensar em soluções e de repensar as práticas.

Por isso, muito mais do que intermédio das tecnologias e da internet, o ensino remoto também requer uma reflexão sobre metodologias, o que exige ainda mais dos professores diante do cenário de pandemia de Covid-19.

Inclusive, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em conjunto com as empresas *Microsoft, Google e Facebook*, lançou uma coalizão mundial para assegurar a educação a distância, com auxílio dos recursos tecnológicos.

Conforme a Secretaria Estadual da Educação do Ceará (Seduc), cerca de 200 escolas voltaram a ter momentos presenciais no início do ano letivo de 2021, mas a pasta afirma que essas atividades estão suspensas desde 26 de fevereiro devido a outro decreto estadual que reiterou medidas de isolamento social.

Diante destas idas e vindas, a comunicação é uma das principais exigências desse novo cenário de ensino. Os professores precisam manter contato não só com os alunos, mas também com os pais e/ou responsáveis, já que a família se tornou a principal aliada para a qualidade do ensino remoto. Muitas empresas de tecnologia, por exemplo, o *Google Classroom* e o *Microsoft Teams*, liberaram ferramentas para auxiliar o ensino em tempos de coronavírus. São plataformas que ajudam na organização de materiais e permitem a conexão em tempo real entre alunos e professores.

A oferta do ensino remoto emergencial é como um suplemento que nunca será como o ensino presencial, mas a forma possível, pensando por este ângulo, neste momento de excepcionalidade, para fortalecer o vínculo com seus estudantes, a fim de retomar as atividades de forma gradual e de combater a exclusão e a desigualdade digital era o possível a fazer. Fora isso, empatia, comprometimento e compartilhamento das novas experiências fazem parte de uma nova rotina educacional. Tudo será um aprendizado, não resta dúvida. O importante é que tenhamos flexibilidade e responsabilidade uns com os outros, como pessoas e como nação, como instituição de educadores comprometidos com o atendimento das demandas da sociedade própria da comunidade escolar no campo da educação, porque os desafios da educação em tempos de pandemia de Covid-19 são inúmeros, sem falar dos impactos que ocorreram, como é o caso da rotina nos em casa dos pais, pois “[...] expressaram a dificuldade de conciliar o trabalho com aulas online dos filhos(as). Os pais se sentiram sobrecarregados” (BRASIL, 2022b, p. 3).

Portanto, ter a ciência de que as consequências refletiram por um bom tempo, seria preciso fazer mudanças para que o rendimento não inclinasse com dimensões maiores.

### **3.4 As Orientações Curriculares Prioritárias do Ceará (OCPC) e a implementação do ensino remoto emergencial e híbrido**

Segundo a Seduc (2023), as Orientações Curriculares Prioritárias do Ceará (OCPC) fazem parte de um documento elaborado que teve por objetivo auxiliar a reorganização das atividades pedagógicas nas redes de ensino durante o contexto do distanciamento social, que

trouxe a necessidade de uma nova análise sobre o documento curricular que havia sido elaborado antes do impacto da pandemia na Educação.

O documento tem como objetivo auxiliar a organização das atividades pedagógicas nas redes de ensino e nos municípios do estado, contemplando as escolas regulares e as escolas diferenciadas (indígenas e quilombolas), nas etapas da Educação Infantil (creche e pré-escola) e do Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) da Educação Básica, Educação de Jovens e Adultos - EJA, considerando o ano de 2020 e 2021, no intuito de oferecer um instrumento que oriente e promova uma contribuição para a redução da discrepância do ensino considerando o grande abalo sofrido pela educação mediante pandemia, visando assegurar o direito de aprendizagem de todos os estudantes cearenses da educação básica das redes de ensino.

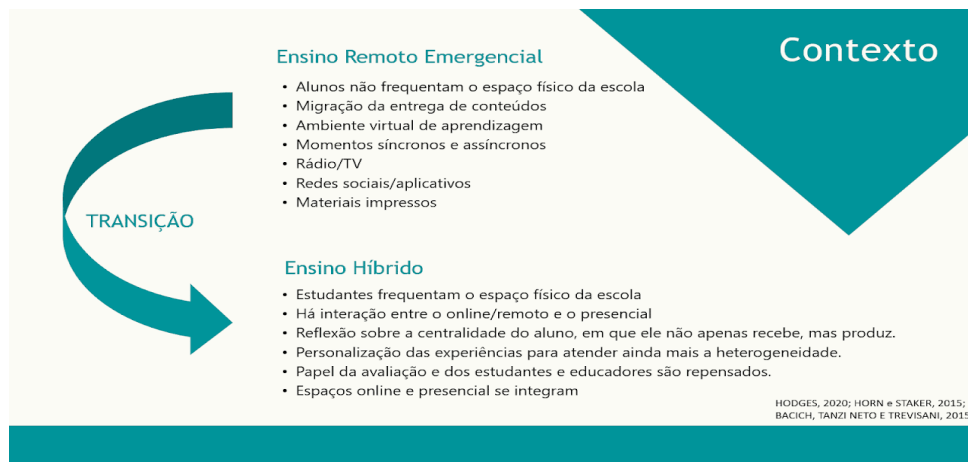
Os ensinos remotos e híbrido se tornaram emergentes perante este contexto, principalmente na modalidade a distância, mais utilizada pelas escolas da rede pública. Todavia, em escolas da rede particular, as modalidades a distância e presencial (que é a essência do ensino híbrido) já foram utilizadas algumas vezes, durante as medidas de flexibilização do distanciamento social. Diante deste cenário, podemos compreender que Ensino Híbrido é

[...] uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). Existem diferentes propostas de como combinar essas atividades, porém, na essência, a estratégia consiste em colocar o foco do processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza. De acordo com essa abordagem, o conteúdo e as instruções sobre um determinado assunto curricular não são transmitidos pelo professor em sala de aula. O aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas ou projeto, discussões, laboratórios, entre outros, com o apoio do professor e colaborativamente com colegas (BACICH NETO; MELO, 2015, p. 14).

Considerando o conceito de ensino híbrido, podemos ressaltar que se tornou imprescindível não apenas para ser uma ferramenta a mais na aprendizagem dos alunos, mas a única possível mediante a disseminação da Covid – 19 no mundo todo. Segundo a Secretaria de Educação do Ceará (2023), esta modalidade de ensino já estava prevista para ser implementada no estado, porém não estava planejada para ser de uma forma tão urgente, quando se iniciou a expansão da pandemia no Brasil, em março de 2020.

Segundo a Fundação Lemann (2020) que é das precursoras desta modalidade no Brasil, o ensino híbrido proporciona experiências no espaço on-line e no presencial nas quais estão integradas, mas cada um tem suas especificidades de modo que se completem e ampliem a aprendizagem dos estudantes, o que se diferencia do ensino totalmente remoto, que foi adotado principalmente pelas escolas públicas durante a crise sanitária do coronavírus no Brasil.

**Figura 1 - Diferença entre o ensino remoto emergencial e ensino híbrido.**



Fonte: aprendendo sempre (2020)

A Fundação Lemann é tida como exemplo como uma das organizações nacionais que proporcionam impactos na educação do país. Embora mostre o lado educacional de forma otimista, há uma falácia para que a tecnologia seja inserida de modo imediato, cujo financiamento estaria fazendo parte da rotina escolar, como é o caso das aplicações das avaliações externas.

Apesar do cenário anárquico que a pandemia nos trouxe, consequentemente, ela acelerou o processo do uso das tecnologias digitais na Educação como forma de amenizar o impacto da crise no ensino. Diante dessa realidade, haverá mais professores capacitados e alunos habituados a utilizar essas novas ferramentas de aprendizagem, pois no período, além do uso emergencial das tecnologias digitais, a Secretaria de Educação do Ceará promove cursos de formação on-line para professores e para gestores, além de elaborar e de enviar aos municípios os conteúdos a serem trabalhados mensalmente para cada nível de ensino, com base nas Orientações Curriculares Prioritárias do Ceará (OCPC), demonstrando as habilidades e conhecimentos que os estudantes precisam desenvolver de acordo com sua faixa etária, ações essas que entraram em vigor neste presente ano de 2021.

Entretanto, não basta apenas um planejamento uma e organização dos órgãos responsáveis por propiciar uma educação pública de qualidade, mesmo porque a capacitação, seja de professores, seja de alunos, não é de forma instantânea, ou seja, seria preciso ter a promoção de políticas públicas a fim de que venham suprir as necessidades dos alunos em condições de vulnerabilidade socioeconômicas, com o intuito de diminuir a desigualdade social. Com isso, entra a responsabilidade dos governantes que precisam propiciar ações eficazes e

bom gerenciamento dos recursos públicos voltados para a educação, para atender esses estudantes da EJA, os quais precisam ter acesso ao ensino remoto, mas a realidade de alguns municípios do Ceará foi na contramão dessas ações, como veremos posteriormente.

Não há como falar de educação pública sem falar de política, pois são os governantes que gerenciam (ou devem gerenciar) as verbas que vêm para as instituições públicas de ensino. Os principais recursos destinados à educação pública vêm do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) que visa a valorização dos profissionais da educação e suas devidas remunerações, e é de aplicação exclusiva para manutenção e desenvolvimento da educação básica pública no país. De acordo com o Artigo 211 da Constituição Federal de 1988, a Educação ficou sob responsabilidade da União, Estados e municípios da seguinte maneira:

Art. 211. A união, os Estados, o distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino: § 1º A união organizará o sistema federal de ensino e o dos territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; § 2º Os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil; § 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio; § 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a união, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório (BRASIL, 1988).

Em suma, o Artigo 211 da Constituição Federal nos mostra que os municípios ficam responsáveis pela promoção do ensino básico que compreende os níveis da educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais; os Estados, pelas escolas de nível médio; e a União integra todo esse regime de colaboração entre os entes federativos (BRASIL, 1988). Desta forma, a verba proveniente do Fundeb é enviada do Governo Federal com destino aos municípios, que são responsáveis por gerenciar e aplicar esses recursos exclusivamente para a educação básica, visando a remuneração de seus profissionais e o investimento no ensino e na infraestrutura de suas escolas públicas (BRASIL, 1988). Desta forma, considerando este cenário de distanciamento social, os gestores dos municípios deveriam promover políticas públicas como a aquisição de *tablets* e *chips* com internet, no intuito de amenizar as desigualdades sociais vivenciadas por muitos estudantes da Educação de Jovens e Adultos - EJA.

E não somente, seria necessário avançar para além de entregar aparelhos tecnológico, pois de que adianta proporcionar tecnologia se a família não tem condições de manter a internet? Como ficam os aprendizados direcionados para que o aluno usufrua de forma

educativa? Quais seriam as contribuições da família perante a escola no quesito educação tecnológica? Como se sabe, o impacto foi mundial, mas o direcionamento vai para Eusébio, no Ceará.

A educação vem passando por várias transformações em relação aos impactos da pandemia no desempenho pedagógico dos professores da Educação de Jovens e Adultos – EJA do município de Eusébio - CE. Vivemos na sociedade da informação e o maior desafio é compreender esta sociedade, este nosso tempo, este nosso espaço, entretanto a informação em excesso não significa conhecimento, muito menos sabedoria.

O excesso de conhecimento pode-se confundir com notícias falsas ou limitadas. Embora pareça paradoxal, este excesso se torna limitado quando a fonte é duvidosa. Quando se capta informações por uma fonte de fácil acesso, como aplicativos de mensagens instantâneas, dificilmente se procura checar, acreditando que há informações e, conseqüentemente, sabe do que se fala.

É imprescindível que nós, professores, tenhamos conhecimento técnico sobre as tecnologias no desempenho pedagógico e criar condições para que elas possam contribuir na nossa prática pedagógica. A internet está ficando cada vez mais interessante e criativa, possibilitando a exploração de um número incrível de assuntos. No entanto, precisamos refletir quanto ao uso produtivo, com objetivos de aprendizagem. De acordo com Valente (1997, p.14),

poderá integrar conteúdos disciplinares, desenvolver projetos utilizando os recursos das tecnologias digitais e saber desafiar os alunos para que, a partir do projeto que cada um desenvolve, seja possível atingir os objetivos pedagógicos que ele determinou em seu planejamento.

O docente necessita ter conhecimento sobre como utilizar a tecnologia para o melhor desempenho pedagógico dos professores da EJA, como aliado nas aulas presenciais e on-line, mas a formação tem que ser constante, pois a tecnologia computacional está sempre avançando, se renovando. Vivemos no mundo pós-moderno e com isso surge a necessidade de novos olhares, novos desafios. Mas sabemos que muitos professores são acomodados e não buscam o novo, como aponta Valente (1997, p.15)

Muitos educadores ainda não sabem o que fazer com os recursos que a informática oferece. E, nesse sentido, a chave do problema é a questão da formação, da preparação dos educadores para saberem como utilizar esta ferramenta como parte das atividades que realizam na escola.

Em vista disso, é necessário que os educadores recebam formação sobre como trabalhar com a tecnologia, para que eles construam conhecimentos sobre as técnicas

computacionais, entendam por que e como integrar a tecnologia nas suas aulas presenciais e remotas, pois segundo Valente (1997, p.16),

O computador é uma ferramenta que pode auxiliar o professor a promover aprendizagem, autonomia e a criatividade do aluno. Mas para que isto aconteça, é necessário que o professor assuma o papel de mediador da interação entre aluno, conhecimento e o computador, o que supõe uma formação para o exercício deste papel.

Face ao exposto, percebemos que a formação do professor é imprescindível para que saiba contextualizar o ensino e que deixe de apenas transmitir informações, incorporando aspectos de construção do conhecimento com as novas tecnologias. Assim, foi necessário repensar e replanejar o desenho curricular anteriormente definido, considerando que este não atende mais às necessidades das crianças, dos adolescentes e dos adultos. Os alunos têm a oportunidade de consolidar as habilidades de forma diferenciada por objetivos, ou seja, com estratégias que lhes permitam compreender o que lhes é exigido nas atividades dos diferentes componentes curriculares, como aponta Valente (1997, p.14) o professor “poderá integrar conteúdos disciplinares, devolver projetos utilizando os recursos das tecnologias digitais e saber desafiar os alunos”.

Diante disso, as tecnologias possibilitam um método mais lúdico e desafiador, tornando o ensino aprendizagem mais interessante e eficaz, como o trabalho com projetos, com portfólios, com vídeos aulas, com aulas síncronas, com momento lúdico, nos quais professores e alunos trocam, colaboram e engajam-se através dos aplicativos, proporcionando maior interação e visão das experiências de cada um.

Acreditamos que no contexto atual da nossa sociedade as aulas remotas e os recursos digitais e tecnológicos que contribuem para a aproximação das pessoas sem o contato físico, serão as ferramentas mais apropriadas para que os profissionais da educação desenvolvam os seus trabalhos, utilizando as estratégias de ensino, integrando as atividades de sala de aula com as digitais e vice-versa.

Todavia, precisamos entender que ensino remoto não se trata de educação a distância, pois o ensino remoto é uma modalidade temporária para cumprir as medidas de distanciamento social, já que foi determinado pelas autoridades sanitárias e pelo Ministério da Educação. Vale ainda enfatizar que o contexto remoto foi adaptado para crianças e adolescentes, as metodologias do ensino presencial foram ajustadas para o modelo remoto. O professor atua e interage com seus alunos pela internet, ambos conectados ao mesmo tempo, sendo, portanto, de forma síncrona.

Desta maneira, precisamos conhecer, entender e enfrentar os desafios ligados ao mundo para identificarmos as dificuldades enfrentadas por docentes na pandemia. Por conseguinte, é necessário buscar alternativas e estratégias de ensino para mapear o conhecimento de professores das políticas públicas sobre a EJA, ou seja, precisamos renovar o ensino, já que sabemos que as dificuldades são muitas, pois o importante é que saibamos, com humildade, identificar essas falhas e dediquemos esforços para corrigi-las.

Assim, o professor é como mediador do objeto de conhecimento, desenvolvendo atividades que estimulem responsabilidade e colaboração, prática bem-sucedidas, ferramentas importantes de interação a distância, para que consiga desenvolver no educando a autoestima, a autoconfiança e a autonomia.

Políticas públicas educacionais são voltadas para a valorização dos professores e para investimentos em tecnologias para que possam ser utilizadas em sala de aula, a fim de se expandir para além dela, uma vez que são necessárias. Pelo menos é o que a sociedade espera, é dessa forma que o professor confia, visto que a valorização docente incentiva a melhoria da educação, catapultando a excelência de uma educação, de fato, de qualidade.

Diante disso, o modelo de ensino eficaz dá a capacidade de realizar uma leitura, escrever ou até mesmo resolver problemas no dia a dia. Democratizar o acesso às escolas e às universidades é o caminho mais concreto para introduzir a educação a distância para os indivíduos, dando oportunidade de acesso e de conhecimento, além de oferecer as ferramentas necessárias que se tornam essenciais para promulgar um ensino remoto.

O isolamento social, fator causado pela expansão do novo coronavírus, fez com que educadores, alunos, pais e gestores reavaliassem os métodos de ensino que tradicionalmente eram implementados. Em vista disso, investimentos em mudanças significativas poderiam se fazer melhor opção, como por exemplos, ambientes de salas de aula mais interativas, currículos mais flexíveis e capacitação e formação continuada de educadores, atrelada a políticas de acesso à internet para o uso eficiente das TIC's, de forma a viabilizar as aulas por meio virtual, tornando assim menos penosa a adaptação ao ensino remoto.

Uma das preocupações abordadas no contexto atual de educação a distância é a necessidade da garantia de equidade na questão da transmissão do conhecimento para todos os indivíduos. Assim, essa questão foi pauta inclusive de discussões implementadas em reuniões da UNESCO e das Nações Unidas. Em relação à questão do acesso à internet, no Brasil, as regiões Norte e Nordeste encontram-se atrás do Sul, sudeste e Centro-Oeste com índices inferiores de acessibilidade (UNESCO, 2020). Este dado comprova que a heterogeneidade



nacional afeta, nitidamente, a educação, pois standardizar a educação é ir de encontro à essência da pluralidade brasileira.

É possível que se façam ações sociais que tenham por finalidade promover aos alunos de baixa renda um maior aporte para que possam assim acompanhar as aulas e desenvolver as atividades propostas pelos professores, do mesmo modo que o investimento em capacitação dos profissionais atuantes se coloca como crucial para melhor utilização das ferramentas educacionais voltadas para EJA. É o que diz Tajra (2007, p. 12), ao afirmar que: “Um dos fatores primordiais para obtenção do sucesso na utilização da informática na educação é a capacitação do professor perante essa nova realidade educacional”. Profissionais capacitados e dominantes dos recursos tecnológicos podem se utilizar dos mesmos para desenvolver propostas que complementam o ensino de sua disciplina, facilitando o ensino e despertando a curiosidade do aluno.

Com uma instrução adequada, os docentes podem instigar os alunos a aprender e a cultivar novas vivências, formando assim indivíduos autônomos e independentes em busca do conhecimento, além de facilitar a aprendizagem e torná-los capazes de interpretar e de compreender o mundo ao seu redor.

A parcela maior da responsabilidade fica por conta do Estado, que é o órgão responsável por implementar políticas que possibilitem aos alunos uma maior inclusão digital na EJA, assim como formação e instrução necessárias aos docentes para que desenvolvam um trabalho de qualidade e produtivo, utilizando-se das tecnologias atualmente disponíveis. O futuro das novas tecnologias na área da educação se torna promissor, no entanto, a necessidade de cooperação por parte dos indivíduos envolvidos no processo de ensino se mostra evidente.

### **3.5. O ensino remoto emergencial e híbrido no município de Eusébio**

As aulas remotas no município de Eusébio – CE iniciaram em março de 2020. Dessa forma, as escolas foram amparadas pelo decreto municipal que apoia essa metodologia de ensino como forma de amenizar os impactos do isolamento social no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos da rede pública de ensino.

Então, passamos a utilizar o grupo para as aulas e percebemos o quanto essa metodologia exigia cuidado nos planejamentos, pois esses precisavam ser mais minuciosos, de modo que superássemos o agravante da falta do contato direto com os alunos. Já que isso dificulta a troca de saberes mediados pelo diálogo, tão necessário nessa modalidade de ensino, sobretudo no processo de alfabetização de alunos da EJA, como afirma Freire (1980, p. 42):

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial.

Dessa forma, como estávamos privados dos encontros presenciais e dos diálogos que são fundamentais para a troca de saberes, buscamos aporte teórico e didático para fomentar as aulas, mediar o processo de ensino aprendizagem nesse novo formato, para que nossos alunos conseguissem compreender e desenvolver sua autonomia na aprendizagem.

Discorrer sobre o desafio do educador frente ao uso das novas tecnologias pode parecer desnecessário pelo fato de vivermos na sociedade da informação, assim chamada por tornar, através dos meios tecnológicos, a informação acessível e democrática, permitindo que o conhecimento seja repassado além da escola.

Complementando e confirmando a importância de um olhar atento sobre a metodologia usada na escola, Cortella (2014, p. 26) diz que “se a escola não prestar atenção nessa dinâmica, no material didático, na leitura, vamos perder essa condição de interagir e de aproximação”. O autor considera a interação e a aproximação elementos essenciais e relevantes para a transição entre os dois tipos de educação, porque, para Cortella (2014, p. 53), “não é a tecnologia que torna uma mente moderna. Mas uma mente moderna não recusa tecnologia quando ela é necessária – e ela o é em inúmeros momentos e não o é em tantos outros”.

Apesar dos esforços para tornar as aulas mais atraentes e motivadoras, percebemos que a participação dos alunos se reduziu significativamente com o passar das semanas. Muitos alegaram não poder acessar a internet, necessária para visualizar as aulas, visto que as mesmas eram disponibilizadas pelo aplicativo que necessita de internet.

Diante dessa complexa realidade, decidimos junto à gestão da escola disponibilizar atividades impressas como o conteúdo semanal, que são repassadas para o correio eletrônico da escola, que se responsabiliza pela impressão e pela entrega aos alunos, que vão uma vez por semana na escola buscá-las para realizá-las em casa. No entanto, essa didática tem suas limitações, visto que o aluno não tem acesso às aulas explicativas, disponibilizadas no grupo de aplicativo através de vídeos e áudios. Outra limitação é o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, porque não temos as devolutivas das atividades realizadas.

Percebemos que as aulas precisavam ser mais atrativas, claras e objetivas, visto que alunos e professores não tinham a troca de experiências através do diálogo direto que tanto

enriquece as aulas presenciais, contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem significativa e emancipadora da educação de jovens e adultos.

Com o intuito de superar esses desafios, decidimos produzir vídeos e gravar áudios para nos sentirmos mais próximos dos alunos, viabilizando o sentimento de acolhimento e, também, aproximando professores e alunos, mesmo que remotamente. Para fomentar as aulas, buscamos vídeos nas mídias sociais sobre as temáticas das aulas, vislumbrando torná-las mais atrativas e motivadoras. No entanto, ressaltamos as dificuldades de encontrarmos material próprio para o público da EJA, seja em vídeos ou em atividades. Foi necessário cuidado para a não puerilidade do ensino nessa modalidade, ou seja, não disponibilizar atividades ou vídeos de determinados assuntos com a linguagem inadequada para essa faixa etária, correndo o risco de ter o efeito contrário, ao invés de causar a desmotivação.

Esse distanciamento entre a formação do professor e as exigências da era digital apresentou-se como uma das principais dificuldades na aplicação dos impactos da pandemia no desempenho pedagógico das tecnologias da informação no dia a dia da sala de aula. Por essa razão, é preciso repensar a prática de ensino e adquirir novas competências para acompanhar as mudanças. Percebemos que, diante do desafio de planejar e de realizar aulas remotas, muitos buscaram superar essa limitação de conhecimentos na área através de cursos ou na aprendizagem autônoma, pois cabe ao professor utilizar artifícios a fim de desenvolver amplamente as habilidades, enfatizando a competência adequada a cada situação.

Tivemos a ciência que os desafios do ensino remoto na EJA são imensuráveis, mas dispomos da consciência de que podemos buscar soluções viáveis para minimizar os problemas, embora nossa vontade seja de eliminá-los, e não permitimos que os alunos se desmotivassem e desistissem, uma vez que sabemos das dificuldades enfrentadas para que voltassem a estudar nessa fase da vida. Dessa forma, necessitamos estar sempre em contato com os discentes, presencial e remotamente, para que eles se sintam acolhidos nesse momento atípico no qual passamos.

No ano de 2020, as ações para formação da comunidade de aprendizagem entre professores e formadores foram sendo estruturadas em um período difícil e tenso da pandemia. Os ambientes iam sendo organizados, as práticas iam acontecendo, os trabalhos sendo solicitados aos educandos e tudo ainda eram bem difíceis de serem realizados.

O *Google* de sala de aula foi criado e assim os professores foram incluídos, mas esse passo era simples de ser feito. O difícil mesmo era, em meio a distância estabelecida pelo isolamento social, ensinar ao professor como fazer parte dela, apresentar algo que fosse inovador para boa parte que estavam em chão de sala, para que soubessem utilizar da ferramenta

e, mais ainda, soubessem tirar as dúvidas dos alunos, porque o discente sabe usar a internet, mas de forma limitada, ou seja, usa para um determinado fim, principalmente, com redes sociais, mas quando se fala de outras vertentes, a limitação vem dos alunos também. Muitos vídeos foram criados com orientações, fotos e até seções do *Google Meet* foram realizadas em horários de contraturno para desenvolver com cada professor o letramento de crianças, de jovens e de adultos.

Os professores da rede municipal de Eusébio não sabiam como fazer acesso pelo celular ou pelo notebook e foi preciso fazer reuniões individuais para que eles fizessem parte desse meio. O trabalho de letramento digital dos professores foi o maior desafio encontrado nesse tempo. Se a educação esperava por esse avanço de tecnologia por parte dos professores, foi somente por meio da pandemia que essa revolução se concretizou assim como relembra Coscarelli (2005) ao afirmar que “[...] os professores precisam encarar esse desafio de se preparar para essa nova realidade, aprendendo a lidar com os recursos básicos e planejando formas de usá-los em suas salas de aulas”.

Após o ano de 2020, conseguimos observar avanços em alguns aspectos. Um grupo considerável de professores consegue dominar aquilo que foi batalhado para que aprendessem e pudessem dar frutos em suas salas de aulas remotas. Eles passaram a realizar vídeos, *podcasts*, fotos e outros meios e o resultado de todo esse trabalho foi observar as salas de aulas realizadas pelo *WhatsApp* e perceber o quanto professores aprenderam. Isso nos leva a crer que, ao retornarem para suas salas de aulas do ensino presencial, talvez, modificar as práticas antigas possa fazer parte das práticas escolares. Tais possíveis mudanças podem ser realizadas de acordo com a própria realidade das salas de aulas. Outro ponto que não podemos esquecer é em relação àqueles que, de fato, possuem dificuldades de utilizar as tecnologias, uma vez que precisavam pedir ajuda a outros que pudessem contribuir.

Nesse sentido, a orientação para o trabalho remoto dos profissionais de educação seria de que as unidades de ensino deveriam adotar como estratégia de ensino e aprendizagem os estudos com atividades domiciliares com a utilização de meios de tecnologia da comunicação disponíveis para interagir com os estudantes. Dessa forma, estava decretada a estratégia de ensino remoto desse tempo excepcional. Para as atividades de formação de professores, foi definido que o formato de ensino remoto seria realizado a distância por um tempo até que pudesse amenizar a situação.

Após essa definição do trabalho remoto, seria necessário ainda pensar na gestão da sala de aula com um bom relacionamento entre o professor e o aluno. Como a pandemia causou um clima de tensão entre todas as pessoas, professores e alunos precisavam de orientação e

direcionamento. Em 2020, no primeiro semestre não houve formação e isso deixou a maioria dos professores inseguros para desenvolver o ensino remoto. Foi somente a partir do segundo semestre que foi possível perceber uma maior organização das salas de aulas dos professores: planejamento com práticas educativas mais claras e orientações bem definidas das atividades domiciliares. Essa organização foi percebida após a criação de alguns procedimentos, regras e rotinas de sala de aula para ajudar professores e alunos. E o clima dos docentes foi sendo estabilizado e de seus alunos também, dando início a um caminho novo de práticas pedagógicas.

Todos esses procedimentos foram passos importantes para a configuração do ensino remoto e como esse trabalho tem como proposta apresentar essa organização da formação de professores, apresentaremos a realização dela no ano de 2021. Tínhamos duas turmas de professores na escola: uma com 100 participantes e outra com em média 80 professores. Cada turma tinha alguns artefatos tecnológicos para o desenvolvimento das práticas pedagógicas: dois grupos de *WhatsApp* e duas salas de aula do *Google*. Os grupos de *WhatsApp* seriam para as comunicações necessárias entre a formadora e os professores: avisos, convites e outros comunicados, conforme a orientação do ensino remoto da prefeitura. A Sala de Aula *Google* foi organizada para dar acesso a 8 módulos de formação organizados com 7 a 8 tópicos: apresentação, tópicos 1-2-3 de introdução do tema e atividades, materiais complementares, tecnologia/educação, encontro do *Meet* e avaliação. Nesse ambiente de estudos, os professores teriam acesso a textos, *podcast*, vídeos e sites como material de estudo e pesquisa, além de algumas sugestões de aplicativos e tecnologia.

As expectativas foram apresentadas como uma atividade inicial do módulo de apresentação do ano formativo. Cada professor foi convidado a se apresentar e deixar escrito o que esperavam da formação nesse ano. Durante a primeira formação realizada em fevereiro de 2021, formadores e professores puderam conversar melhor sobre essas expectativas para o benefício da ação pedagógica.

A metodologia de sala de aula invertida foi o formato desenvolvido nesse ano formativo, metodologia apresentada por Bergmann e Sams (2017, p. 11)

Basicamente, o conceito de sala de aula invertida é o seguinte: o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula. [...] Porém, há mais que isso a ser invertido.

Esse princípio vem sendo adotado desde o ano passado com o início da pandemia para a formação de professores e vem sendo ponto muito positivo, pois cada módulo organizado no *Google* era disponibilizado com um mês de antecedência e os professores poderiam ver um vídeo do formador apresentando os estudos e as atividades a serem realizadas. O módulo deveria ser estudado antes do dia de encontro para a formação.

E, para finalizar, algumas combinações e rotinas eram feitas e realizadas no dia da formação e com a presença dos professores. Como rotina, os professores, no dia da formação, deveriam acessar a Sala de Aula *Google* e clicar no link do *Google Meet* (seria sempre o mesmo durante o ano) para acessar a formação. Ao acessar, a formadora estaria com hora de antecedência esperando por eles com uma música ambiente. No final da formação, seriam enviados os *links* da frequência e avaliação da formação e a presença era definida através da participação desses dois instrumentais.

A formadora fez alguns combinados que eram lembrados a cada início de formação: microfones desligados para evitar ruídos; a comunicação deveria ser pelo *chat* e anunciada por uma formadora mediadora para a ligação do microfone e que fosse possível ouvir aqueles que desejassem interagir; todos deveriam interagir ou por *chat* ou por microfone para que as trocas de conhecimentos fossem feitas; e, por fim, todos eram convidados a permanecer com as *webcams* ligadas para que a interação fosse mais participativa.

Tais procedimentos, regras e rotinas de sala de aula, em período pandêmico, foram difíceis de serem implementadas, mas, em 2021, a reação dos professores foi mais positiva.

Após comentários a respeito da dificuldade dos professores para que pudessem ministrar aulas remotas, tem-se, em seguida, resultados obtidos da pesquisa.

#### 4. REFLEXÕES A PARTIR DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Antes de entrarmos na proposta de análise e interpretação dos resultados da pesquisa, é válido reafirmar que em todo cenário histórico da humanidade o acompanhamento pedagógico se fez presente, contribuindo para o progresso do desenvolvimento humano. Os efeitos da pandemia atingiram a educação, devido às medidas de isolamento e distanciamento social. Nesse sentido, as aulas presenciais foram suspensas e com isso a rotina tem sido semelhante para inúmeros outros jovens e adultos do Ceará, estudantes em processo de adaptação no Estado, onde, em 2019, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade era 13,6%. Em números absolutos, são 978.000 pessoas acima de 15 anos analfabetos no Estado.

Nisso, o acompanhamento pedagógico foi e está sendo um desafio para os educadores, pois a avaliação não pode ser feita isoladamente sobre determinado aspecto. O cenário mostra que os alunos da EJA se sentem mais desafiados a permanecerem com o vínculo do processo educativo. E além da situação particular dele, o vínculo do professor com o adolescente. Dentre as limitações para o ensino remoto, estão os alunos com rotatividade do número de celular, adultos e idosos não familiarizados com as tecnologias e o baixo acesso aos recursos tecnológicos.

Neste contexto, jovens e adultos que se afastam da educação, estão se afastando do conhecimento, do progresso, da cidadania, deixando de ser cidadãos críticos reflexivos e estão se tornando pessoas sofridas que repetem a situação de miséria. Os educandos da EJA têm que ser vistos pelos educadores como um todo, priorizando seus pensamentos cognitivos capazes de mudar suas habilidades para o nível mais elevado, para mudar de comportamento e as ações que os leve a transformações significativas de suas vidas.

Assim, conhecendo os dados educacionais do município no período que queremos pesquisar e após coletar todos os dados da nossa pesquisa, com foco na Escola Eduardo Alves Ramos, deste município supracitado, por meio de entrevistas, análise bibliográfica e documental e entrevistas, pretendemos analisá-los nos fundamentando na análise de conteúdo proposta por Franco (2012) que define análise de conteúdo como sendo:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos as condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (FRANCO, 2012, p. 47).

De acordo com Franco (2012) a análise de conteúdo nada mais é do que um conjunto de técnicas de análise de mensagens ou indicadores que busca eliminar as incertezas e aprimorar a leitura dos dados coletados. Essas técnicas são organizadas em três fases: I) pré-análise; II) exploração do material; III) tratamento dos resultados por meio de inferência e interpretação.

Na primeira fase, pré-análise, selecionamos e organizamos o material que será analisado, nesta fase seguiremos as orientações do autor supracitado de dividir essa fase em quatro etapas a fim de sistematizar as ideias iniciais, são elas:

- a) 1ª etapa: faremos uma leitura dinâmica, será nosso primeiro contato com os documentos oficiais, leis, decretos, manuais de orientação da EJA;
- b) 2ª etapa: será o momento de escolha dos documentos que servirão para nossa pesquisa, aqui definiremos o que será analisado;
- c) 3ª etapa: elaboração dos nossos objetivos
- d) 4ª etapa: elaboração de indicadores para chegar à interpretação do material coletado.

Na segunda fase, em que exploramos os materiais, onde realizamos o recorte dos textos convertendo em unidades de registros, definiremos nesta fase, a classificação e agregação das informações em categorias simbólicas ou temáticas (FRANCO, 2012).

E na última fase que traz o tratamento dos resultados através da inferência e interpretação, é onde iremos captar os conteúdos explícitos e implícitos contidos em todo o material coletado, como documentos, dados educacionais da escola e do município da pesquisa e entrevistas (FRANCO, 2012).

Com esta pesquisa, esperamos ter como resultados: identificar as dificuldades enfrentadas por docentes na pandemia, na Escola Municipal Eduardo Alves Ramos, do Eusébio, no período de 2020; para uma melhor compreensão acerca da realidade da educação de jovens e de adultos vivenciadas pela escola; uma maior apropriação do funcionamento do acompanhamento pedagógico e da realidade local investigada; uma avaliação, positiva e/ou negativa das ações propostas pela EJA de acordo com a realidade da escola pesquisada; uma avaliação positiva e/ou negativa do regime de colaboração entre a escola e a secretaria de educação de Eusébio.

A seguir, analisamos os dados produzidos por meio do questionário aplicado e enviado aos professores e núcleo gestor, composto por 04 questões, que se constituiu de cinco partes, a saber: (I) identificação pessoal (idade, identidade de gênero e identidade étnico-racial); (II) formação acadêmica; (III) atuação profissional (nível, sistema, administração e município em que leciona); (IV) tempo em atividade profissional e carga horária semanal de trabalho (no



ensino regular, na EJA e na escola) e (V) questões sobre o ensino remoto na EJA no contexto da pandemia.

#### 4.1. Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são: 1 (um) representante da equipe de Educação de Jovens, 3 (três) integrantes do núcleo gestor da escola a ser pesquisada; e 3 (três) professores da EJA do Ensino Fundamental da escola escolhida. Quanto ao perfil dos 7 (seis) participantes da pesquisa, 06 são mulheres e 01 homem, cuja maioria encontra-se na faixa etária de 29 a 60 anos 6 pessoas (seis).

Em relação à formação inicial, 5 (cinco) sujeitos da pesquisa são formados em Pedagogia, 1(um) em Licenciatura em Língua Portuguesa. Quanto à sua maior titulação, 05 (cinco) possuem curso de especialização em nível de pós-graduação *Lato Sensu* e 01 (um) possui um Mestrado.

Sobre o tempo de atuação na EJA, dentre os sujeitos investigados, apenas 01 (um), tem tempo superior a 08 (oito) anos de exercício nessa modalidade. Os demais, 03 (três) professores, atuam na EJA no período de 1-3 anos, e 02 (dois) de 4-7 anos.

#### 4.2 A atuação na EJA: compreensões das políticas e percepções da prática dos sujeitos investigados

Ao serem perguntados sobre o trabalho na EJA durante o período da Pandemia e sobre as dificuldades enfrentadas, 04 (quatro) dos 06 (seis) sujeitos investigados, evidenciaram terem atuado na Pandemia. Suas respectivas respostas que apontam as problemáticas enfrentadas podem ser conhecidas no quadro abaixo:

##### Quadro 1- Dificuldades enfrentadas no trabalho com a EJA durante a Pandemia da Covid-19.

continua

Sujeitos	Dificuldades evidenciadas
Sujeito 1	O maior desafio foi realizar as comunicações através das mídias e contatos dos alunos.
Sujeito 2	A dificuldade de contato com os alunos, os quais não tinham celular nem computador, daí tinha que, compartilhar com os pais e irmãos.
Sujeito 3	Dificuldade de comunicação com os educandos, dificuldade do uso das tecnologias por parte deles

<b>Sujeito 4</b>	Estou trabalhando no meu projeto da UFC mestrado também de política públicas, onde temática também é a EJA. Trabalhei na pandemia nessa modalidade, os maiores desafios foi a capacidade de motivar a distância para a permanência dos mesmos, porque alfabetizar presencialmente já é um processo muitas das vezes complexo precisando de um olhar personalizado para de fato alcançar a necessidade do aluno, para que se torne uma aprendizagem significativa. Sendo a distância foi um desafio ainda maior, eu como professora muitas das vezes precisei reconstruir meus conceitos, principalmente na metodologia.
------------------	---

Fonte: Elaborado com base nas respostas do formulário (2024).

Observando os relatos dos sujeitos, percebemos uma similaridade nas respostas dos sujeitos 1, 2 e 3, ao apontarem “a falta de comunicação/ de contato” como uma das maiores dificuldades enfrentadas durante o período pandêmico, seja na relação estudante – professor, professor-famílias, gestão-estudante, pois a eficiência do trabalho realizado fica comprometida, uma vez que a realidade de grande parte dos estudantes carecia de dispositivos eletrônicos para continuar estudando no novo formato de ensino.

Ampliando a discussão, o sujeito 4 também destaca a distância como elemento dificultador do trabalho realizado e ainda expõe uma dificuldade bem subjetiva de sua atuação: a reconstrução de seus conceitos didáticos, metodológicos e, arriscamos dizer, que até teóricos sobre os conhecimentos que permeiam o seu trabalho.

No geral, dificuldades e complexidades que perpassam a EJA não somente retirou abruptamente os subterfúgios empregados na EJA, principalmente no que diz respeito às políticas públicas e de financiamento da formação de professores continuadas e, em contrapartida, no Decreto abaixo fala da recuperação das aprendizagens na Educação Básica:

Art. 7º A Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica será implementada pelo Ministério da Educação, diretamente ou por meio de parcerias, em articulação com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, com referência em seus programas, suas ações e seus instrumentos, organizados nos seguintes eixos: V - eixo 5 - resiliência dos sistemas de ensino, com os seguintes objetivos: a) fortalecer programas do Ministério da Educação destinados ao enfrentamento à evasão escolar e à recuperação das aprendizagens na educação básica; b) integrar ações destinadas ao aumento da capacidade técnica quanto à formação de docentes e à inovação pedagógica e de gestão; e c) apoiar no aprimoramento da infraestrutura tecnológica das redes e dos sistemas de ensino quanto à conectividade, ao uso seguro das tecnologias e à proteção de dados (BRASIL, 2022a).

A EJA possui sua trajetória histórica marcante indelével de quem sempre viveu à margem da sociedade. Dessa maneira, as respostas dos sujeitos pesquisados ressoam as

consequências das desigualdades regionais, econômicas, educacionais. Aos serem perguntados sobre que políticas para a EJA você conhece, as respectivas respostas estão no quadro abaixo:

### Quadro 2 - Que políticas públicas para a EJA você conhece

Sujeitos	Respostas evidenciadas
Sujeito 1	Nenhuma
Sujeito 2	Que deve ter ampliação na oferta de acesso e incentivo à permanência aos discentes da EJA; Adequação a realidade de cada um.
Sujeito 3	Assegurar a oferta gratuita de ensino a Jovens e adultos com a garantia da continuidade da escolarização básica. Promoção de incentivos para compatibilizar estudos com a jornada de trabalho.
Sujeito 4	A garantia de vagas nas escolas com modalidade de educação jovens e adultos, continuidade de escolarização básica, assegurar a permanência do educando respeitando a sua jornada de trabalho...
Sujeito 5	As funções reparadora, equalizadora e qualificadora, respectivamente, devem resgatar o direito à escolarização; ampliar a oferta de acesso e permanência aos que foram mais desfavorecidos no processo de escolarização; e promover aprendizagens permanentes.
Sujeito 6	Programa Nacional de Alfabetização (PNA); Brasil Alfabetizado; Educação de jovens e adultos em espaços prisionais; EJA no Campo; EJA para Indígenas; outras iniciativas relevantes: Fundo Nacional da Educação (FNDE); Programa Nacional de alimentação Escolar (PNAE); Bolsa Auxílio EJA e outros.

Fonte: Elaborado com base nas respostas do formulário (2024).

Analisando as falas dos sujeitos acima, percebemos que as funções reparadoras, equalizadoras e qualificadoras, respectivamente, devem resgatar o direito à escolarização; ampliar a oferta de acesso e de permanência aos que foram mais desfavorecidos no processo de escolarização, promovendo aprendizagens permanentes.

Observando as políticas evidenciadas na fala do sujeito 6, é importante destacar que o Programa Nacional de Alfabetização (PNA) foi revogado pelo Decreto nº 11.556, de 2023 que instituiu o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Observemos o que diz a referida lei, quanto aos seus objetivos:

I - implementar políticas, programas e ações para que as crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao final do segundo ano do ensino fundamental; e

II - promover medidas para a recomposição das aprendizagens, com foco na alfabetização e na ampliação e no aprofundamento das competências em leitura e

escrita das crianças matriculadas na rede de ensino até o final dos anos iniciais do ensino fundamental, prioritariamente aquelas que não alcançaram os padrões adequados de alfabetização até o segundo ano do ensino fundamental (BRASIL, 2023).

Logo, a política destacada não se destina ao público da Educação de Jovens e Adultos, o que colabora com a discussão que são poucas as políticas nacionais para a modalidade aqui estudada, principalmente no que diz respeito à formação dos professores, dos gestores, da melhoria das práticas pedagógicas, dos materiais didáticos, dentre outros pontos de atenção para uma EJA de qualidade socialmente referenciada.

Compreendendo desse modo que as questões atinentes ao público da EJA são complexas, haja vista serem diversas as variáveis que a entrelaçam. Nesse sentido, apresentamos a seguir como os sujeitos pesquisados avaliaram a EJA durante a pandemia. O quadro abaixo organiza as suas respostas.

As questões atinentes ao público da EJA são complexas, pois são variáveis que entrelaçam, como por exemplo, avaliar a EJA em contexto de pandemia. Desse modo, como apontado na fala dos sujeitos pesquisados:

### **Quadro 3 – Como avalia a EJA em contexto de pandemia**

**continua**

<b>Sujeitos</b>	<b>Respostas evidenciadas</b>
<b>Sujeito 1</b>	No contexto da pandemia tivemos grande desistência de alunos por falta de comunicação e acesso as plataformas e mídias sociais.
<b>Sujeito 2</b>	Como não participei deste período, creio que foi um desafio para conseguir a permanência dos alunos, pois em aulas presenciais sentimos esta dificuldade, buscando sempre estímulos para que eles permaneçam e frequentem diariamente às aulas.
<b>Sujeito 3</b>	Assegurar a oferta gratuita de ensino a Jovens e adultos com a garantia da continuidade da escolarização básica. Promoção de incentivos para compatibilizar estudos com a jornada de trabalho.
<b>Sujeito 4</b>	Foi muito complicado. Podemos dizer, que houve muita defasagem.
<b>Sujeito 5</b>	Sem resultados
<b>Sujeito 6</b>	EJA hoje precisa de um olhar diferenciado principalmente por nós professores que atuamos diretamente com os alunos, e hoje vejo a necessidade de um currículo personalizado para esse público que atenda a necessidade. Nesse momento essa é minha inquietação levando essa reflexão para a construção da minha pesquisa do mestrado, espero contribuir muito com o município. Avalio esse momento da pandemia X EJA como um momento de reflexão para melhoramos nossa prática e de acolhimento principalmente dentro das competências socioemocionais. Esse público

	já antes da pandemia já tinha necessidade de um olhar diferente, agora pós pandemia esse olhar precisa ser mais além.
--	---

Fonte: Elaborado com base nas respostas do formulário (2024).

Perante as declarações acima, compreendemos que para a EJA, a pandemia ampliou a invisibilidade e a falta de conexão dos membros mais importantes de qualquer sistema educacional: os professores. Na EJA, os professores costumam trabalhar em isolamento, sem acesso ao desenvolvimento profissional.

Outra maneira abrangente de investigar as preposições para EJA no município de Eusébio partiu de um recorte sobre os impactos pedagógicos, enfrentados pelos seguintes pesquisadores e suas respectivas respostas na descrição abaixo:

#### **Quadro 4 – Que proposições você faria para a Educação de Jovens e Adultos em nosso município**

<b>Sujeitos</b>	<b>Respostas evidenciadas</b>
<b>Sujeito 1</b>	A nossa educação municipal deveria ter um olhar diferenciado para os alunos da EJA, tendo em vista que a maioria dos jovens e adultos vem de uma jornada de trabalho, e os mesmo necessitam de uma educação diferenciada visando uma educação qualificada ao mundo do trabalho.
<b>Sujeito 2</b>	Fornecer minicursos com certificação; Palestras com especialistas...
<b>Sujeito 3</b>	Transporte escolar; Fardamento e material escolar; mais recursos tecnológicos; Livros; Premiações; Sistema de fidelidade.
<b>Sujeito 4</b>	Deveria haver um olhar mais atencioso e incentivador para essa modalidade de ensino, como premiação para os alunos, fardamento, transporte escolar e uma bolsa de incentivo a conclusão dos estudos.
<b>Sujeito 5</b>	Professores que tivessem o perfil de estimular e resgatar as aprendizagens que ficaram para trás; aulas mais dinâmicas; currículo organizado com a necessidade específica dos educandos...
<b>Sujeito 6</b>	Sem dúvida um alinhamento do currículo personalizado, partindo da necessidade dos alunos.

Fonte: Elaborado com base nas respostas do formulário (2024).

Diante das falas anteriores, podemos observar que o compromisso, o entusiasmo e a competência são ingredientes necessários às equipes pedagógicas em qualquer modalidade do ensino, mas o impacto de sua atuação depende em grande medida das condições em que realizam o trabalho educativo, tais como instalações físicas e financiamento adequados, valorização dos profissionais e assistência aos estudantes com alimentação, transporte e material, uma vez que são pré-requisitos para uma EJA mais relevante. Apesar de óbvias, essas condições merecem atenção, tendo em vista a precariedade de alguns serviços educativos.

Por meio das disposições citadas, percebe-se que a EJA, mesmo com tantas adversidades, tem se mostrado de extrema importância na esfera educacional, pois ainda corroborou que é preciso, com contingência, que políticas públicas se materializem, a fim de que a EJA saia da conjuntura de invisibilidade, até mesmo das políticas educacionais, pois uma sociedade justa subentende o respeito aos direitos humanos.

A partir dessas características, é fato que, por conta da pandemia, a adaptação para ministrar aulas via internet e para disponibilizar conteúdos pedagógicos para os alunos se fez abruptamente, em vista também da necessidade de uma recriação no modo de lecionar, devido à instalação do ensino remoto emergencial que, como Hodges (2020) define, difere do ensino em EAD (ensino a distância), já que essa forma de ensino dispõe de equipe preparada e multifuncional, além de recursos para que foram possíveis ofertar atividades e conteúdos por meio das plataformas on-line.

De acordo com Martins (2020, p.251), algumas reflexões ganharam espaço com o início da pandemia, além das preocupações no meio acadêmico, tais como “[...] as condições de trabalho docente, a qualidade no processo ensino – aprendizagem, a relevância e o significado dos temas a serem abordados, o desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas no estudante[...]”. Dito isto, se faz necessário entender a percepção dos docentes acerca dos desafios enfrentados na prática do ensino, como também retomar a discussão suscitada a respeito da inclusão digital dos sujeitos pesquisados e suas realidades frente a um sistema de ensino falho e sem oportunidades de desenvolvimento intelectual.

No decorrer da pesquisa, as respostas dos sujeitos pesquisados retratam a realidade atual do ensino no município de Eusébio – CE exige dos jovens uma busca maior por conhecimento de forma individual e proativa, porém a operacionalização do ensino no Brasil molda os indivíduos para que concentrem aprendizados que os levarão direto à aprovação em vestibulares e em concursos, já que não existe o interesse em formar alunos pensadores ou autônomos que partem em busca do conhecimento. Esse cenário influencia diretamente no acesso à educação dentro das residências brasileiras. O indivíduo que não possui incentivo e motivação dentro de sala de aula para buscar novas vivências, não consegue levar consigo o ímpeto e o desejo de se desenvolver intelectualmente, nem mesmo a curiosidade de conhecer novos caminhos e criar experiências. Ao passo que o interesse pela busca do conhecimento não suscitado nos jovens, as ferramentas para descoberta e implementação de novos conhecimentos também não são disponibilizadas aos alunos, nem dentro de sala e muito menos fora dela. Em vista dos resultados não satisfatórios é nítido que o país precisa de uma renovação no âmbito do ensino, partindo inicialmente da valorização dos educadores, dando-lhes a formação

necessária para melhor desenvolver seu trabalho, bem como salários dignos e possibilidades de exercer sua atividade de forma honrosa.

Uma formação inicial que possa ser continuada, com escolas que possam receber os alunos, inclusive os que necessitam de inclusão, agregadas a um espaço onde os indivíduos possam desenvolver suas habilidades, seria o ambiente ideal para desenvolver projetos que possam incluir a Educação de Jovens e Adultos como aliada, e assim corrigir as dificuldades e o despreparo que se tornou evidente com o início da circulação do vírus da Covid-19.

A realidade vivencial que vemos através deste estudo na escola investigada, que somente o uso das mídias e da tecnologia por si só não se faz suficientemente capaz de promover uma revolução no processo ensino – aprendizagem dos alunos. São necessárias além de estratégias pedagógicas conscientes que possam promover o estranhamento e que os faça despertar interesse para o que está sendo apresentado, escolhas assertivas dos recursos que serão utilizados nesse processo.

Segundo Coll e Monereo (2010, p.11), apenas incorporar os recursos tecnológicos não transforma os processos educacionais, no entanto, “[...] modifica substancialmente o contexto no qual estes processos ocorrem e as relações entre seus atores e as tarefas e conteúdo de aprendizagem, abrindo, assim, o caminho para uma eventual transformação profunda desses processos”.

Nos momentos atuais faz-se necessário pensar a juventude e a idade adulta da EJA, na escola, de forma diferente. As dificuldades no campo educacional sempre existiram, professores e alunos já enfrentavam a realidade de uma certa limitação aliada a falta de recursos, durante a pandemia causada pela Covid-19, esse cenário se tornou mais comum, com as dificuldades agravadas pela falta de acesso à internet por parte de muitos jovens e crianças, e pela capacitação dos profissionais para lidar com esse momento de crise.

Justifica-se a escolha desse tema por se entender indispensável que o gestor escolar lidere a realização do Projeto Político Pedagógico no qual deva estabelecer as propostas elaboradas pelos profissionais da escola, bem como da comunidade na qual ela está inserida, a fim de orientar as práticas pedagógicas, levando em consideração os protocolos de segurança. Acredita-se que com o alcance do objetivo deste trabalho, buscar-se-ão as soluções dos desafios encontrados nas práticas escolares presenciais e remotas, beneficiando a qualidade do ensino, principalmente na escola pública.

No que diz respeito à parte metodológica, segundo Medeiros e Tomasi (2008), a revisão bibliográfica é um dos tipos de pesquisa que mais contribui nas construções teóricas, nas comparações e na validação de resultados de trabalhos e de artigos científicos.

Para proporcionar o avanço no conhecimento do tema em estudo foi preciso primeiro conhecer o que já foi investigado por outros pesquisadores. Buscaram-se autores que versam sobre o tema, como: Newton Cesar Balzan e José Dias Sobrinho, Teresa do Carmo Ferrari Bedendi, Sônia Kramer, José Carlos Libâneo, José do Prado Martins entre outros.

O trabalho foi estruturado da seguinte forma: inicialmente introduziu-se o tema e, em seguida, abordou-se sobre a prática pedagógica, a função do gestor educacional, bem como suas características essenciais. Na sequência, redigiu-se acerca da gestão democrática e participativa, qualidade na educação e os seus desafios, mostrando a importância da avaliação escolar nesse momento de pandemia para o alcance de metas estabelecidas, além de dar ênfase na liderança do gestor educacional no Projeto Político Pedagógico.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se pensa a formação de professores como um processo de formação docente, tem-se em vista a construção da prática reflexiva do professor e sua cidadania nas redes, transformando-as em espaços multirreferenciais de aprendizagem.

Neste ínterim, é preciso compreender que a profissão docente exige tanto competências técnicas quanto saberes necessários e, mormente, fazer sentido para esse professor. São essas relações que devem ser construídas ao longo da experiência. Nessa direção, a problemática dessa tessitura teórica, inicial, se torna relevante para nos levar a uma reflexão acerca das políticas públicas educacionais voltadas para investigar os impactos da pandemia no desempenho dos pedagógicos dos professores da Educação de jovens e Adultos – EJA no município de Eusébio – CE, que precisam ser mais discutidas, fortalecidas e efetivadas na Educação, garantindo uma educação cada vez mais inclusiva em todos os aspectos.

Percebemos, de forma acentuada, políticas públicas que consigam atingir crianças e jovens em situações mais carentes se torna extremamente necessário para que assim, o direito de equidade na educação seja garantido a todos, sem distinção de classe econômica ou do meio social em que se encontram. O momento oportuno para suscitar uma discussão acerca da universalização do saber docente, no sentido de compreender que a EJA é diferente e requer uma ótica diferenciada, essa pesquisa foi importante.

A respeito disso, nosso trabalho comprovou que o professor deve trabalhar com diferentes metodologias, para possibilitar a transformação do sujeito em pessoas críticas e conscientes de seus deveres e direitos. Tivemos a oportunidade de refletir sobre a nossa prática, nós levamos a repensar nossas metodologias de ensino. Repensamos e mudamos, mesmo que involuntariamente, para viabilizar a aprendizagem significativa dos nossos alunos.

É importante salientar que os alunos buscam a escolarização tentando responder às exigências impostas pelo mundo letrado. Eles acreditam que, ao dominar as habilidades de ler e escrever, poderão conquistar a independência, facilitando as necessidades ligadas à sobrevivência, apesar da demora na aquisição dessas habilidades, por conta das dificuldades enfrentadas pelos docentes. Salientamos, por fim, que ainda estamos em processo, mas estamos convictos de nossa capacidade de nos renovar e reinventar diante das adversidades, é o que fizemos neste momento histórico para educação brasileira.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 05 mar. 2023.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 24 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm) Acesso em: 05 mai 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 11/2020**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia, 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category\\_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 28 mai 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 11.079, de 23 de maio de 2022a**. Institui a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica. Jus Brasil. Disponível:<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1510285975/decreto1107922>. Acesso em: 10 mai. 2024.
- BRASIL. Senado Federal. **DataSenado**: educação durante a pandemia. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/materias/relatorios-de-pesquisa/impactos-da-pandemia-na-educacao-no-brasil> Brasília, 2022b. Acesso em: 13 maio 2023.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Covid-19**. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/covid-19> Acesso em: 09 jun 2024.
- CARVALHO, Alba M. Pinho de; GUSSI, A. F. Mesa Redonda: Perspectivas contemporâneas em avaliação de políticas públicas. In: **Seminário MAPP, 2011**, Fortaleza. Palestras [...]. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2011.
- CARVALHO, Alba M. Pinho de; GUSSI, A. F. . Secretaria de Educação. **Regime de colaboração para a garantia do direito a aprendizagem**: o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará. Fortaleza: SEDUC, Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2012.
- COUTINHO, Carlos N. **Representações de interesses, Formulação de Políticas e Hegemonia**. In: Teixeira, Sônia. (ORG). Reforma Sanitária: em busca de uma teoria. 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1995. Pg.
- FRANCO, M. L. P. B., *Análise do Conteúdo*, Brasília, 4ª edição: Liber Livro, 2012.
- FREIRE, P. (1981). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GUSSI, Alcides Fernando. **Outras epistemologias e metodologias para avaliar políticas públicas: a experiência do Mestrado de Avaliação de Políticas Públicas – MAAP da Universidade Federal do Ceará, Brasil.** Journal of Chemical Information and Modeling. S.L. v.53, n. 9, p.287, 2019.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil**, 2020. Disponível em: [https://institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Pulso-Covid-19\\_-Instituto-Peni%CC%81nsula.pdf](https://institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Pulso-Covid-19_-Instituto-Peni%CC%81nsula.pdf) Acesso em: 10 jun. 2024.

LIMA, Waner Gonçalves. Política Pública: discussão de conceitos. **Interface** (Porto Nacional), Edição número 05, out.2012.

LÍNERA G. Alvaro: **A Constituição do Estado**. Faculdade de Direito UBA, 09 de abril de 2010. Disponível em: <http://cidac.filo.uba.ar/conferencia-magistral--de-alvaro-garcia-linera>. Acesso em: 5 mai. 2023.

MARTINEZ KEIN, Marcelo. **Programa de Investigação Qualitativa em Educação; Primeira Unidade: O Paradigma Qualitativo; Apontamento**, 1999. Universidade Maior, Santiago-Chile.

MATTOS, H. Eloisa. **Estado e Políticas Públicas Sociais**; Faculdade de Educação da Unicamp. Departamento de Metodologia de Ensino (DEME)-Novembro/2001.

MINAYO, M.C.S. **O Desafio do Conhecimento, pesquisa qualitativa em saúde**, São Paulo-Rio de Janeiro, Hucitec-ABRASCO, 1992.

MINAYO, M.C.S. Da inteligência artificial ao pensamento complexo: desafios da ciência e da sociedade contemporânea. **Política & sociedade**. São Paulo. v. 19, p. 41-56, out. 2011.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOTA, Océlia; Bonamino, Alícia Maria Catalão de. **Entre a meritocracia e a equidade: O Prêmio Escola Nota Dez na percepção e atuação de agentes implementadores**. Rio de Janeiro, 2018, 297p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007

OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. Avaliar desde a América latina e a Contra Hegemonia no Campo da Avaliação de Políticas Públicas. **Revista Avaliação de Políticas Públicas**, Fortaleza, v. 1, n. Janeiro/Junho nº 15. P. 50-65, 2019. Disponível em <http://periodicos.ufc.br/article/view/41547>.

PETERS, B.G. **American Public Policy**. Chatham: Chatham House, 1986.

PEREIRA, Potyara A.P. **Discussões conceituais sobre política pública como política pública e direito de cidadania**. In: BOSCHETTI, Ivonete. Et al. (org) ed. São Paulo: Cortez, 2009. Pg 87-89.

PEREZ, S. G. **Investigação qualitativa**: reptos e perguntas, editorial a Muralha S.A.Madri, 1994.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Propostas para uma avaliação em profundidade de Políticas Públicas Sociais. **Revista Avaliação de políticas Públicas**, S.I., v.7, p. 7-16, 2008.

SÁ SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, p.1-15, jul.2009. Disponível em: <https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6/pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SEDUC-SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO CEARÁ. **MaisPaic**. Disponível em: <https://paicintegral.seduc.ce.gov.br/2020/10/29/ocpc/> Acesso em: 10 abr. 2023

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas**: Percebendo as políticas públicas, Florianópolis, set/2012, p.02-12.

SOUZA, Celina. Sociologias, Porto Alegre, jul/dez 2006, p.20-46- **Políticas Públicas**: Uma revisão de literatura.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA PRODUÇÃO DE DADOS

Seção 1 de 4

### PESQUISA DE MESTRADO - AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

**B I U** ↻ ✕

Olá! você está sendo convidado a participar da pesquisa: **POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ENFRENTAMENTO DAS TRANSFORMAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE EUSÉBIO**, que tem por objetivo analisar qual impacto pedagógico da pandemia no desempenho dos professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA do Município de Eusébio - Ceará.

Esta pesquisa é desenvolvida por Felype Jacinto de Abreu, discente do curso de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, sob orientação da professora Dra. Danielle Maia Cruz.

**Você tem interesse em participar da pesquisa? \***

- Sim. Quero ler o termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE.
- Não.

Seção 2 de 4

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ENFRENTAMENTO DAS TRANSFORMAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE EUSÉBIO** realizada por Felype Jacinto de Abreu, discente do curso de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, sob orientação da professora Dra. Danielle Maia Cruz.

Nesse estudo pretendemos: **Objetivo geral:** analisar as políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos - EJA e o enfrentamento das transformações sociais em contexto da Pandemia da Covid-19 em uma escola municipal do Município de Eusébio.

**Objetivos Específicos:** \* Identificar dificuldades enfrentadas por docentes na pandemia; \*Mapear o conhecimento de professores das políticas públicas sobre Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Sua participação consistirá em responder a um questionário composto de perguntas objetivas e subjetivas. Para garantir o sigilo de sua identidade, não solicitaremos a identificação do seu nome. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade, bem como você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira.

É assegurado que os dados produzidos são de uso exclusivo dos pesquisadores para a realização deste estudo e posterior publicação. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando a dissertação for publicada.

Este termo de consentimento será fornecido a você pelo seu e-mail informado no preenchimento deste questionário.

## Seção 3 de 4

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE



Descrição (opcional)

Você concorda com os termos do Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE?

- Sim.
- Não.

## Seção 4 de 4

## QUESTIONÁRIO



Descrição (opcional)

Qual o seu e-mail \*

Texto de resposta curta

Qual a sua faixa etária? \*

- 20-29 anos.
- 30-39 anos.
- 40-49 anos.
- Mais de 50 anos.

Qual a sua formação inicial? \*

Texto de resposta longa

Qual a sua maior titulação? \*

- Graduação.
- Especialização.
- Mestrado.
- Doutorado.

Qual a área de sua atuação? \*

- Docência (sala de aula).
- Gestão escolar.
- Técnico/a em Educação.

Há quanto tempo atua na Educação de Jovens e Adultos - EJA? \*

1. 1 - 3 anos.
2. 4 - 7 anos.
3. 8 - 12 anos.
4. Mais de 13 anos.

Você trabalhou na EJA no período da Pandemia da Covid-19 no município de Eusébio? Se sim, \*  
quais os maiores desafios enfrentados na pandemia da Covid -19 ?

Texto de resposta longa

Que políticas públicas para a EJA você conhece ? \*

Texto de resposta longa

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ENFRENTAMENTO DAS TRANSFORMAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE EUSÉBIO** realizada por Felype Jacinto de Abreu, discente do curso de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, sob orientação da professora Dra. Danielle Maia Cruz.

Nesse estudo pretendemos: **Objetivo geral:** analisar as políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos - EJA e o enfrentamento das transformações sociais em contexto da Pandemia da Covid-19 na Escola Municipal Eduardo Alves Ramos, do Eusébio.

**Objetivos Específicos:** \* Identificar dificuldades enfrentadas por docentes na pandemia;  
\*Mapear o conhecimento de professores das políticas públicas sobre Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Sua participação consistirá em responder a um questionário composto de perguntas objetivas e subjetivas. Para garantir o sigilo de sua identidade, não solicitaremos a identificação do seu nome. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade, bem como você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira.

É assegurado que os dados produzidos são de uso exclusivo dos pesquisadores para a realização deste estudo e posterior publicação. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando a dissertação for publicada.

Este termo de consentimento será fornecido a você pelo seu e-mail informado no preenchimento deste questionário.

Eusébio, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_