



PRÁTICA DE UMA ALFABETIZADORA NA EJA DURANTE O ENSINO REMOTO: "crer que eles são capazes"

*Gabriela Medeiros Nogueira¹
Janaína Soares Martins Lapuente²
Silvana Maria Bellé Zasso³
Luíse Penning Pereira⁴*

**Eixo temático: 10 - Alfabetização e
pandemia: desafios, aprendizados e
perspectiva**

Resumo: O trabalho apresenta e problematiza a prática de uma professora alfabetizadora da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ao longo de 2020, no contexto do ensino remoto emergencial. Os dados integram uma pesquisa mais ampla, que vem sendo realizada por um coletivo de pesquisadores em âmbito nacional. A partir de uma abordagem qualitativa e dos princípios da análise de conteúdo, foram examinados os relatos da professora tanto nas rodas de conversa, como na entrevista, bem como excertos dos planejamentos das aulas disponibilizados pela docente, que correspondem a dez planos, realizados entre os meses de outubro a dezembro de 2020. Os resultados mostram que o interesse e a relação de diálogo que a professora construiu com o grupo, garantiu a permanência dos alunos nos encontros virtuais. A presença dos familiares nas aulas em um contexto de partilha de conhecimentos e afetos, também foi fundamental.

Palavras-chaves: Educação de Jovens e Adultos; Ensino Remoto Emergencial; Prática Alfabetizadora

¹ Doutora em Educação (UFPEL), Professora na Universidade Federal do Rio Grande- FURG. Contato: gabynogueira@me.com

² Doutora em Educação (UFPEL), Professora na Universidade Federal do Rio Grande- FURG. Contato: jajalapuente@gmail.com

³ Doutora em Educação (UFRGS) Professora na Universidade Federal do Rio Grande- FURG. Contato: szasso2006@gmail.com

⁴ Acadêmica do Curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande- FURG. Bolsista de Iniciação Científica PROBIC FAPERGS. Contato: luisepenning@gmail.com

Introdução

Neste trabalho apresentamos dados de uma pesquisa que vem sendo realizada desde 2020, sobre alfabetização no ensino remoto no Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização e Letramento (GEALI), da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), que por sua vez, está vinculada a AlfaRede⁵.

O objetivo do trabalho é apresentar e problematizar a prática de uma professora na Educação de Jovens e Adultos (EJA) ao longo de 2020, período marcado pela suspensão das aulas presenciais e início do ensino remoto emergencial⁶.

Na época, realizamos três encontros com quatro professoras alfabetizadoras da Rede Municipal de Educação do Rio Grande (RS), de forma virtual pela plataforma *Google Meet*, para investigar sobre como elas estavam organizando a docência sem a presença física e diária em sala de aula. Cada encontro abordou uma temática central: Alfabetização e Ensino Remoto (10/11/2021): retomada das atividades (17/11/2021); Planejamento e organização; Avaliação (24/11/2021). Contudo, focar exclusivamente no tema para cada encontro foi impossível e, também não era desejado, pois o grupo focal se caracteriza como "uma técnica de levantamento de dados que se produz pela dinâmica interacional de um grupo de pessoas" (GATTI, 2005, p. 12). Isso significa que o tema de cada encontro era, na verdade, um disparador para que outras questões fossem suscitadas, e assim ocorreu. Desse modo, optamos por apresentar aspectos atinentes à prática da professora K⁷, que atuava em 2020 com a EJA.

Além dos dados produzidos nos encontros, realizamos entrevistas com a professora e analisamos os planejamentos das aulas que foram por ela disponibilizados, a partir de uma abordagem qualitativa e dos princípios da análise de conteúdo produzida "em torno de três polos cronológicos: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência, e a interpretação" (BARDIN, 1977, p. 95).

Após analisar o conjunto de dados, optamos por abordar uma dimensão do trabalho que consideramos importante de ser problematizada que é como a própria professora coloca

O processo de alfabetização nas turmas de EJA é um resgate também de questões emocionais, de autoestima, de crer que eles são capazes, então é todo um trabalho motivacional junto com a alfabetização. E isso não cabe em

⁵ É uma rede de alfabetização que se constituiu em 2020, com pesquisadores de 29 instituições de ensino superior no Brasil. O projeto AlfaRede, é coordenado pela professora Maria do Socorro Alencar Nunes.

⁶ O Ministério da Educação, a partir da portaria nº 343, de 17 de março de 2020, dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto persistisse a situação de pandemia do Novo Coronavírus-COVID-19.

⁷ Com o intuito de preservar a identidade da professora, utilizamos a letra inicial de seu nome.

um semestre, não cabe em um ano. Cada um tem o seu próprio tempo. (Entrevista professora K, março de 2022).

Ao longo da fala da professora identificamos diversas estratégias relatadas por ela que demonstram a sua preocupação com o estudante em sua totalidade, ainda mais considerando o momento caótico que estavam vivendo em 2020, em plena pandemia do Covid-19. Mesmo trabalhando há 21 anos como professora, tanto no estado como no município, deparar-se com a impossibilidade de realizar aulas presenciais foi algo inesperado e de acordo com suas palavras: "eu gosto bastante da alfabetização de adultos, é uma coisa que é maravilhosa, então em termos de pandemia e alfabetização de adultos no ensino remoto foi bastante desafiador" (Fala da professora K. no encontro do dia 10/11/2021). Entendemos que dentre as diversas possibilidades teóricas no campo da alfabetização, as que mais nos ajudam a problematizar os dados que serão apresentados são as ideias de Paulo Freire, de Magda Soares e de Telma Leal.

Desse modo, optamos por apresentar na próxima seção os dados da pesquisa a partir dos relatos da professora tanto nas rodas de conversa, como na entrevista, bem como excertos dos planejamentos das aulas disponibilizados pela docente, que correspondem a dez planos, realizados entre os meses de outubro a dezembro de 2020.

Início das aulas remotas: contato com os estudantes

Um dos primeiros aspectos que gostaríamos de salientar é o modo como a professora entrou em contato com os estudantes no momento que as aulas foram iniciadas de modo remoto. Diferente da orientação da direção, que era organizar o material para trabalhar com os estudantes, anunciar pelas redes sociais instituição (*Facebook*) que eles deveriam ir até a escola para pegar o material que seria utilizado nas aulas, a professora K. decidiu fazer o seguinte encaminhamento:

No primeiro momento eu fui até as casas dizer para eles como funcionaria as aulas, e entregar o material. Na época eu levei uns pães caseiros para cada um junto com o material dizendo que a gente fizesse essa tentativa de trabalhar pelo celular, que a gente ia tentar juntos e eles concordaram (Entrevista professora K., março de 2022).

Nos chama a atenção o fato de a professora transgredir a orientação da escola e ir até a casa de cada estudante, levar o material que seria trabalhado e um pão caseiro. A postura da professora de se colocar "lado a lado" aos estudantes, dizendo que iriam tentar juntos, demonstra horizontalidade na relação entre quem ensina e quem aprende. Mais ainda, demonstra o entendimento de que todos estão no papel de aprendizes. Levar um pão caseiro

de presente para cada estudante, em sua casa, tem um “valor simbólico”: demonstra uma preocupação com cada um e com o coletivo e é uma forma de chamamento para os alunos não desistirem. Conforme coloca Freire (1981, p. 35) "toda prática educativa envolve uma postura teórica por parte do educador. Esta postura, em si mesma, implica – às vezes mais, às vezes menos explicitamente – numa concepção dos seres humanos e do mundo. E não poderia deixar de ser assim".

Desse modo, as aulas ocorreram três vezes por semana, nas terças, quartas e quintas, por meio de vídeo chamada no grupo do *WhatsApp*, com aproximadamente uma hora de duração (19h às 20h), adaptadas ao contexto do ensino remoto e ao perfil dos estudantes da EJA, que eram pessoas com idades, entre 34 e 60 anos.

Nesse sentido, o fio condutor do trabalho da professora passou a ser o material impresso, organizado por meio de atividades contextualizadas que envolviam temáticas como: a identidade dos estudantes; o trabalho com o nome; a economia de água, o coronavírus, bem como situações sobre o cotidiano dos educandos e de suas famílias.

A esse respeito, destacamos que o planejamento para as turmas de EJA, precisa “articular as aulas através da definição de um tema a ser trabalhado durante um intervalo de tempo” (LEAL, 2007, p. 119), favorecendo intervenções didáticas adequadas e o consequente avanço dos alunos, já que ao planejar, buscamos atingir objetivos a curto, médio e longo prazo, possibilitando a previsão de situações, a organização e a graduação das atividades, entre outros aspectos (SILVA e ANDRADE, 2007).

De acordo com a alfabetizadora, o desenvolvimento das aulas seguia quatro momentos: i) acolhida da turma; ii) explicação da atividade; iii) realização da tarefa; iv) correção e retorno da professora.

No começo da aula ocorria uma conversa informal com a turma, buscando uma aproximação com os estudantes e suas diferentes realidades. Além disso, por meio do diálogo e da escuta atenta, a professora buscava perceber os desafios enfrentados pelos educandos para a realização das tarefas escolares, acentuados no contexto pandêmico. De acordo com Freire (1996b, p.113), “o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com *e/e*” (grifo do autor), e ainda complementa “uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade” (p.124).

Na continuidade da aula, a professora fazia a leitura de uma poesia ou pensamento e/ou colocava uma música para apreciação do grupo, buscando a motivação e o resgate da autoestima dos estudantes, que está relacionada “à permanência do aluno na escola e a

aprendizagem mediada pela adoção de práticas humanizadoras, valorizando e respeitando as particularidades de cada educando (MEDEIROS e COSTA, 2012, p. 119).

Em sua obra, Paulo Freire (1996a; 1996b) enfatiza a valorização do educando, da sua história de vida na perspectiva de uma educação crítica e libertadora, tecendo críticas a educação bancária, em que os estudantes são vistos como meros receptores de informações, em que os conhecimentos precisam ser depositados sem questionamento e reflexão. Segundo Medeiros e Costa (2012), embora o autor, não fizesse referência direta à autoestima, defendia um ensino adaptado aos conhecimentos prévios na perspectiva de formar sujeitos atuantes.

No segundo momento do encontro síncrono ocorria a explicação da atividade impressa “passo a passo, devagar, explicando para eles o que tinham que fazer” (Professora K, março de 2021). Dessa forma, quando necessário, realizava a atividade, tirava uma foto e postava no grupo do *WhatsApp* para que a turma pudesse visualizar e entender o que estava sendo solicitado.

Para isso, a docente priorizava atividades adequadas ao nível de construção da leitura e da escrita de cada educando, propondo atividades desafiadoras envolvendo vídeos, *folders*, cartazes e materiais de circulação no ambiente doméstico como: lista de compras, rótulos, contas de luz e água, buscando aproximar o conteúdo do contexto dos estudantes, como foi possível verificar no excerto do planejamento:

- 1- Observa os preços dos produtos [rótulos] e responde: a) Qual dos produtos é o mais caro? b) Qual dos produtos é o mais barato? c) Com R\$10,00 quantos sabonetes dá para comprar? d) Quais são os produtos de limpeza? e) Quais são os produtos de higiene?
- 2- Cria uma lista de compras com produtos de higiene e limpeza. (Planejamento, outubro de 2020).

Assim, no terceiro momento da aula, a professora combinava com a turma um tempo para a realização das atividades e, paralelamente, chamava cada estudante no *WhatsApp* para conversar sobre as estratégias de realização da tarefa, o esclarecimento de dúvidas e, se necessário, a retomada da explicação. Isso também foi observado na entrevista, quando a professora esclarece:

[...] a gente procurou fazer atividades bem pontuais, bem simples, pra que eles não sentissem frustração de não conseguir fazer as coisas, porque quando a gente se sente frustrado e não dá conta, acaba querendo parar, querendo desistir. Então a ideia era fazer coisas que eles dessem conta [...] (Entrevista professora K, março de 2022).

Durante os encontros síncronos com os estudantes, também promovia discussões sobre temas atuais como a situação de saúde pública causada pelo coronavírus e, após, a realização de uma atividade como podemos observar no excerto retirado do planejamento:

Hoje é dia de criar!!
Pense numa dica para prevenir o coronavírus, faça um cartaz e tire uma foto segurando.
Quem sabe essa foto não aparece na página do face [Facebook] da escola.
Vamos fazer a nossa parte! (Planejamento, dezembro de 2020).

A prática pedagógica da alfabetizadora está ancorada nas ideias de Freire (1981, p.19), quando afirma que “somente a alfabetização que, fundando-se na prática social dos alfabetizandos, associa a aprendizagem da leitura e da escrita, como um ato criador, ao exercício da compreensão crítica daquela prática”, oferecendo assim, “uma contribuição a este processo”.

Desse modo, a partir da análise da entrevista e dos planejamentos foi possível perceber a preocupação e o envolvimento da docente com uma prática criativa, contextualizada e significativa, que promovesse a aprendizagem de todos os estudantes.

No quarto momento da aula ocorria a correção e o retorno da atividade aos educandos. Dessa forma, cada estudante realizava a tarefa individualmente e depois de concluída, tirava uma foto e enviava para a alfabetizadora pelo *WhatsApp*. Nesta ocasião, a alfabetizadora aproveitava para realizar a avaliação diagnóstica da turma, que cumpre, ao menos, duas funções essenciais nos processos de ensino aprendizagem:

a) servir como instrumento de acompanhamento da evolução dos alunos em determinado domínio de conhecimento; b) subsidiar o planejamento das atividades a serem desenvolvidas em sala de aula (SILVA e ANDRADE, 2007, p. 131).

De acordo com a professora, as atividades ofereciam indícios em relação ao processo de apropriação do sistema de escrita alfabética de cada educando, permitindo a elaboração de atividades diferenciadas, encaminhadas individualmente pelo *WhatsApp*, conforme o excerto da entrevista:

Eu dizia para ele: hoje tu vai ler esse trecho aqui. Grava a tua leitura e manda que eu quero ouvir. Aí ele fazia, lia e me mandava e retornava: “Olha, que maravilha! Hoje tu já leu mais rápido [...] olha como tá evoluindo, como tá melhorando! Sempre incentivando porque realmente era um esforço bem grande deles (Entrevista professora K, março de 2021).

No excerto anterior, bem como nos trechos retirados dos planejamentos, percebemos o esforço da professora em elaborar estratégias didáticas para manter os estudantes em processo de alfabetização no período pandêmico, buscando a inserção da turma no contexto letrado (SOARES, 2020), a partir de gêneros textuais diversos, respeitando a heterogeneidade da turma e seus interesses. Além disso, palavras de incentivo da professora, enfatizando os avanços dos estudantes, fizeram toda a diferença para que eles permanecessem engajados nos encontros e não abandonassem as aulas.

Um outro aspecto muito salientado pela professora durante a entrevista foi o envolvimento dos familiares durante as aulas, conforme suas palavras “interessante foi a participação das famílias, ajudando muito nesse momento, sem essa ajuda das famílias seria praticamente impossível o trabalho.” (Entrevista professora K, março de 2021).

Além dessa observação, a professora fez a seguinte descrição em relação aos alunos:

A M. de 60 anos, ela e o marido estavam estudando juntos. O marido estava na 3º e na 4º etapa da EJA também, que é a turma de pós-alfabetização. Então ele já tinha sido meu aluno em outros anos, já conhecia bastante, então a gente interagia muito e até inclusive a gente fazia coisas da aula dele junto ali na nossa, formamos um grupo bem maior do que aqueles estudantes porque englobou as famílias também.

A O., duas filhas, duas meninas de 10 e 13 anos, que eu também conhecia porque estudavam na outra escola que eu trabalhava, então ali as meninas ajudando muito a mãe nesse processo de alfabetização, muito parceiras da mãe, incentivando bastante, até mexia com elas “vocês são as vice-professoras”, então elas eram mais carrascas que eu.

O R., com a presença constante da esposa e do filho de 6 anos, e o filho de 6 anos depois veio a ser meu aluno no 3º ano numa outra escola também que eu trabalho, então formamos um grande time, uma grande equipe, muito amigos, muito parceiros mesmo. (Entrevista professora K, março de 2021).

Marido, filhas, esposa, filhos, todos envolvidos em um propósito: que os estudantes continuassem frequentando as aulas, enfrentassem as dificuldades e os desafios e, no seu ritmo, aprendessem a ler. Podemos afirmar que foi num movimento dialógico familiar que as aulas de alfabetização aconteceram por meio da partilha das dúvidas e aprendizagens. Neste sentido, destaca Freire (1981, p. 40):

Para ser um ato de conhecimento, o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo. Aquela em que os sujeitos do ato de conhecer (educador-educando; educando-educador) se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido.

As problematizações elaboradas, ilustram a construção desse autêntico diálogo preconizado por Freire, pois sabemos que na modalidade da EJA o sentimento de pertencimento e a escuta são importantes para a permanência no processo, pois a evasão tem sido um desafio histórico às práticas alfabetizadoras e, se colocou em maior grau, em se tratando de ensino remoto.

Considerações finais

Neste trabalho apresentamos dados sobre a prática de uma professora alfabetizadora, atuante na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no contexto da pandemia do Covid-19, no decorrer de 2020. Vimos, por meio dos dados, que a professora K. utilizou diferentes estratégias para o contato, motivação e a permanência dos educandos nas aulas.

Os dados foram produzidos em encontros focais, entrevistas e planejamentos disponibilizados pela professora, os quais expressaram o interesse e a relação de diálogo que a professora K, foi construindo com o grupo para que houvesse permanência dos alunos nos encontros virtuais. Além dos estudantes, os filhos, maridos e esposas se envolveram com as aulas em um contexto de partilha de conhecimentos e afetos, pois, participavam dos encontros semanais e, incentivavam, seus familiares a permanecerem no processo de alfabetização.

Práticas como esta, confirmam a necessária compreensão de que a EJA exige um trabalho educativo situado no contexto de vida dos alunos sempre pautado numa relação pedagógica dialógica, que movimenta os saberes da experiência articulados aos saberes científicos. E assim, se produz conhecimentos.

Referências

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de (orgs.). **Desafios da Educação de Jovens e Adultos**: construindo práticas de alfabetização Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edição 70, 1977.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1996a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996b.

GATTI, Bernardete. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber livro, 2005.

LEAL, Telma Ferraz. O planejamento como estratégia de formação de professores. In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de (orgs.). **Desafios da Educação de Jovens e Adultos**: construindo práticas de alfabetização. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MEDEIROS, Michelle Karinne Martins Roberto ; COSTA, Efigênia Maria Dias. A Autoestima de alunos do Programa de Educação de Jovens e Adultos. **Revista Movimenta**, v.5, n.1, p. 119-133, 2012. Disponível em <https://www.revista.ueg.br/index.php/movimenta/article/download/7035/4805> Acesso em: 10 mar.2023

SILVA, Alexsandro; ANDRADE, Eliane Nascimento Souza de. O diagnóstico como instrumento de acompanhamento das aprendizagens dos alunos e como subsídio para a organização do trabalho pedagógico do professor-alfabetizador. In: LEAL, Telma Ferraz; SOARES, Magda. **Alfalettrar**: toda a criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.