

RUPTURAS DE PARADIGMAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS, IDOSOS E TRABALHADORES (EJAIT): UMA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

RUPTURES OF PARADIGMS IN THE EDUCATION OF YOUNG PEOPLE, ADULTS, ELDERLY PEOPLE AND WORKERS (EJAIT): A CRITICAL ANALYSIS OF THE DISCOURSE

Beatriz Ângelo Padre Rocha¹

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo geral compreender como se deu a reconfiguração de uma escola em São Sebastião durante o período de isolamento social causado pela pandemia do vírus covid-19 (Sars-CoV-2). O recorte temporal da pesquisa abrange o período de 2020 a 2021, quando foram adotadas medidas para garantir que as alunas da Educação de Jovens, Adultos, Idosos e Trabalhadores (EJAIT) não ficassem sem aulas. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas com as estudantes, e os dados foram analisados sob a perspectiva teórico-metodológica de Fairclough (2001) e de Resende e Ramalho (2011), utilizando-se o método da Análise de Discurso Crítica (ADC). Os resultados da pesquisa apresentam: a) os desafios enfrentados durante o período de pandemia no que se refere à relação aluno-professor, aluno-material didático e aluno-aprendizagem; b) as estratégias adotadas para possibilitar o acesso às aulas na modalidade remota, bem como a inserção e a familiarização com o uso das plataformas digitais para a continuidade do ensino durante a pandemia; c) como esse período de reconfiguração escolar refletiu na adaptação das alunas em relação à aprendizagem.

Palavras-chave: EJAIT; ensino remoto; discurso; pandemia; reconfiguração escolar.

ABSTRACT: The general objective of this work is to understand how the reconfiguration of a school in São Sebastião occurred during the period of social isolation caused by the Covid-19 virus (Sars-CoV-2) pandemic. The time frame of the research covers the period from 2020 to 2021, when measures were adopted to ensure that students in the Education of Youth, Adults, Elderly and Workers (EJAIT) would not be left without classes. Data collection was carried out through interviews with the students, and the data were analyzed from the theoretical-methodological perspective of Fairclough (2001) and Resende and Ramalho (2011), using the Critical Discourse Analysis (CDA) method. The research results present: a) the challenges faced during the pandemic period in relation to the student-teacher, student-teaching material and student-learning relationship; b) the strategies adopted to enable access to classes remotely, as well as insertion and familiarization with the use of digital platforms to continue teaching during the pandemic; c) how this period of school reconfiguration reflected in the students' adaptation to learning.

Keywords: EJAIT; remote teaching; speech; pandemic; school reconfiguration.

1. Licenciada em Letras (IFB);
Pós-graduanda em Docência na Educação Profissional (IFPA) e Tecnológica e Uso da Internet na Docência (UFLA)
E-mail: professorabeatrizangelo@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9931604238895366>
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3648-8293>

A EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS, IDOSOS E TRABALHADORES (EJAIT) E SUA ESTRUTURAÇÃO HISTÓRICA

A Educação de Jovens, Adultos, Idosos e Trabalhadores (EJAIT)¹ foi oficialmente estabelecida no Brasil como modalidade de ensino pela Lei n.º 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução CNE/CEB 1/2000), a EJAIT tem como finalidade reparar, equalizar e qualificar. Essa modalidade busca resgatar indivíduos que não tiveram acesso à educação formal na idade apropriada e proporcionar igualdade de oportunidades, além de prepará-los para o mercado de trabalho.

Marx, em sua teoria, destaca o trabalho como uma condição fundamental da existência humana, uma atividade que transforma a natureza e é essencial para a vida humana. Nesse sentido, o trabalho intrínseco à essência humana é fundamental para a sobrevivência e afirmação do ser humano (Saviani, 1994, p. 148).

Por isso, podemos dizer que o trabalho define a essência humana. Portanto, o homem, para continuar existindo, precisa estar continuamente produzindo sua própria existência através do trabalho. Isto faz com que a vida do homem seja determinada pelo modo como ele produz sua existência (Saviani, 1994, p. 148).

No entanto, no contexto do capitalismo, o trabalho assume uma nova dimensão. Em vez de ser um ato de transformação da matéria-prima para a sobrevivência individual, torna-se uma mercadoria vendida em troca de subsistência. Essa mudança na relação entre trabalho e capitalismo é fundamental para entender a dinâmica educacional e sua relação com o mercado de trabalho. Inicialmente, a educação era vista como uma esfera separada do trabalho, mas essa percepção evoluiu à medida que a busca por melhor colocação profissional se tornou uma prioridade.

A ideia de “capital humano”, introduzida por Frigotto, enfatiza o investimento em educação como estratégia para ampliar as oportunidades de emprego e impulsionar o desenvolvimento econômico. Essa perspectiva transforma a educação de um bem meramente ornamental em uma ferramenta essencial para o progresso econômico. A discussão proposta pelo autor, com base nesse conceito, explora a relação entre a busca por formação e a expectativa de retorno financeiro. No entanto, contrapõe-se a essa visão a noção de que o investimento financeiro na educação acaba restringindo o acesso da classe trabalhadora, limitando suas oportunidades de ascensão social.

[...] sedimenta um reducionismo da concepção de ser humano a uma mercadoria; de trabalho, ao confundir a atividade vital que produz e reproduz o ser humano e que é pressuposto das demais atividades humanas, à venda da força de trabalho humana (emprego)” (Frigotto, 2015, p. 217).

A busca por educação gratuita e de qualidade está diretamente ligada à necessidade de qualificação profissional, especialmente para a classe trabalhadora. Para muitos, a educação representa uma oportunidade de emancipação de condições de trabalho opressoras. No Brasil, a maioria dos trabalhadores são jovens, adultos e idosos, cuja formação está intrinsecamente ligada à busca por melhores condições de trabalho e, conseqüentemente, de vida.

A concepção de que a formação educacional pode proporcionar melhores oportunidades de emprego frequentemente ignora as complexidades de uma estrutura que exclui a classe trabalhadora. Os estudantes da EJAIT, parte integrante dessa classe, não têm o luxo de dedicar suas jornadas exclusivamente aos estudos. Suas vidas são permeadas por múltiplas responsabilidades, incluindo emprego, trabalho doméstico e cuidado dos filhos, o que se torna um obstáculo para a conclusão de sua formação educacional. Essa realidade cria um conflito para os estudantes trabalhadores, que lutam para equilibrar o tempo entre trabalho e estudos, buscando uma formação de qualidade que seja crítica e emancipatória.

A necessidade de integrar a formação educacional à realidade da classe trabalhadora é urgente. Apesar de ser um direito constitucionalmente garantido, o acesso à educação ainda é um privilégio para muitos. Estatísticas revelam que milhões de brasileiros não são alfabetizados e uma porcentagem significativa da população não concluiu a educação básica. Esses desafios são particularmente acentuados entre jovens de famílias de baixa renda, para os quais a escolha entre educação e trabalho muitas vezes se resume a uma questão de sobrevivência.

A pandemia destacou ainda mais essas disparidades, com um aumento alarmante nas taxas de evasão escolar. Para enfrentar esses desafios, políticas públicas precisam focar na democratização da educação, garantindo que todos tenham acesso igualitário à educação de qualidade.

A Educação de Jovens, Adultos, Idosos e Trabalhadores (EJAIT) continua sendo uma modalidade educacional em constante luta para afirmar-se e manter-se relevante. A história da EJAIT é marcada por negações e exclusões, refletindo um direito negado a milhões de brasileiros. No entanto, a EJAIT também representa uma busca por inclusão em sociedades democráticas, nas quais o direito à educação é fundamental para a conquista de direitos e o fortalecimento da democracia.

¹Em algumas instâncias, defende-se o uso da sigla EJAIT, que representa Educação de Jovens, Adultos, Idosos e Trabalhadores. É crucial compreender que o uso dessa sigla é reivindicado por movimentos sociais, visando contemplar os sujeitos-alvo pertencentes à classe trabalhadora.

A EJAIT em um contexto de pandemia

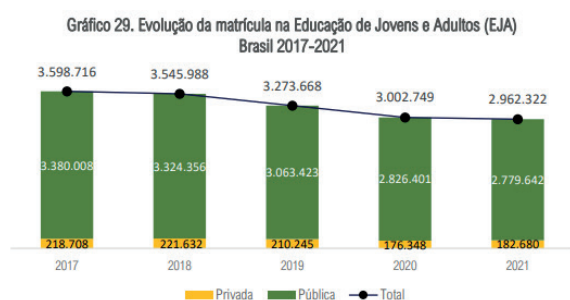
A pandemia do covid-19 trouxe à tona os graves problemas já existentes na Educação Básica do Brasil, especialmente na Educação de Jovens, Adultos, Idosos e Trabalhadores (EJAIT). Segundo o Ministério da Educação (MEC), o surto foi declarado emergência de saúde pública em razão da disseminação do novo coronavírus em 4 de fevereiro de 2020, levando a medidas de prevenção e contenção da doença, incluindo o isolamento social.

O isolamento social resultou em muitas pessoas perdendo seus empregos e enfrentando dificuldades financeiras. Para muitos alunos da EJAIT, isso significou abandonar os estudos para priorizar as necessidades básicas de sobrevivência. O cenário de busca por qualificação e emancipação foi substituído pela necessidade imediata de garantir o sustento.

A pandemia evidenciou os desafios enfrentados pela Educação Básica, especialmente na EJAIT. A transição abrupta para o ensino remoto trouxe desafios, como a falta de preparo tecnológico tanto por parte dos professores quanto dos alunos, a falta de recursos para garantir a participação dos alunos e a dificuldade de adaptação ao novo formato de ensino. Como resultado, muitos alunos foram obrigados a abandonar os estudos.

O Gráfico 1, baseado nos dados do Censo Escolar 2021, mostra uma queda nas matrículas de alunos na modalidade EJAIT no Brasil, especialmente durante os anos da pandemia.

Gráfico 01 - matrículas de alunos na modalidade EJAIT no Brasil (2017 - 2021)



Fonte: Censo Escolar 2021.

METODOLOGIA - A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

A abordagem da presente pesquisa adota o modelo qualitativo, considerando que esse método está alinhado com o propósito da análise de dados. Na pesquisa qualitativa, é crucial considerar que os pontos de vista e as práticas no campo variam devido a diversas perspectivas e contextos sociais relacionados a eles (Flick, 2004, p. 24-25). Portanto, nesse modelo, as mudanças e os contextos sociais são de extrema importância para o pesquisador, que não analisa os dados de forma mecânica, mas leva em consideração todo o processo, inclusive sua própria interação com o campo de estudo.

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa incluem a escolha apropriada de métodos e teorias, o reconhecimento e a análise de diferentes perspectivas, a reflexão dos pesquisadores sobre suas próprias pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento e a variedade de abordagens e métodos (Flick, 2004, p. 23).

O método de coleta de dados adotado foi a realização de entrevistas etnográficas semiestruturadas, conforme descrito por Flick (2004). Essas entrevistas foram etnográficas, pois ocorreram de forma espontânea, sem retirar os entrevistados de seu cotidiano, e semiestruturadas, porque havia um roteiro previamente elaborado, sujeito a adaptações durante a entrevista. De acordo com Flick (2004), as entrevistas etnográficas são semelhantes a conversas cordiais, em que o entrevistador introduz o informante ao tema da pesquisa e conduz a entrevista.

O roteiro da entrevista foi composto por uma variedade de questões, incluindo questões etnográficas, discursivas, estruturais e de contraste (Flick, 2004, p. 105). Essas questões foram elaboradas para capturar a visão dos participantes sobre o contexto em que estão inseridos.

Além das entrevistas, foi utilizado um formulário de sondagem, distribuído aos estudantes previamente à realização das entrevistas. Esse formulário tinha como objetivo conhecer o perfil dos alunos e identificar potenciais participantes para as entrevistas. O formulário incluía questões sobre dados demográficos, experiência durante a pandemia e disponibilidade para participar da pesquisa.

O objeto da pesquisa foi a Escola Centro Educacional São Bartolomeu, localizada na cidade de São Sebastião-DF. A escola adaptou suas aulas ao ensino remoto durante a pandemia, utilizando a plataforma *Moodle* para a realização de aulas síncronas.

A coleta de dados foi iniciada com a abordagem à vice-diretora da escola, seguida pela distribuição dos formulários de sondagem aos alunos. No entanto, a coleta de dados encontrou desafios, incluindo a resistência por parte do coordenador da escola e a baixa participação dos alunos na devolução dos formulários preenchidos.

As entrevistas foram realizadas com três alunas da modalidade EJAIT, gravadas, transcritas e analisadas com base nas categorias analíticas de discurso propostas por Resende e Ramalho (2011).

A ADC como aporte teórico metodológico

Ao fundamentar esta pesquisa na Análise de Discurso Crítica (ADC), é fundamental compreender o que essa abordagem implica, bem como o conceito de discurso e como essa metodologia é aplicada.

Fairclough (1999, 2001) define a ADC como uma abordagem científica interdisciplinar para estudos críticos da linguagem como prática social. Nessa perspectiva, o discurso é entendido como uma manifestação individual de uma prática social coletiva, influenciada pelo contexto, concepções, crenças e ideologias que moldam o discurso de um indivíduo. Segundo Fairclough

(2001), os textos simultaneamente representam a realidade, ordenam as relações sociais e estabelecem identidades.

O discurso, para Fairclough (2001), é construtor e constituinte de todas as dimensões da estrutura social. Resende e Ramalho (2011) destacam que o discurso é uma parte de toda prática social, composta por camadas que refletem as estruturas da linguagem, práticas sociais e eventos específicos.

Diferentes discursos refletem diferentes perspectivas sobre o mundo, associadas às distintas posições e identidades sociais das pessoas, bem como às relações sociais em que estão inseridas. Na pesquisa em questão, os sujeitos entrevistados foram mulheres negras e pardas com idade acima de quarenta e sete anos, e será mantida a referência a elas no feminino, preservando suas identidades.

A sistematização dos dados foi realizada por meio da identificação dos significados presentes nos discursos, usando categorias analíticas para classificá-los em gênero, estilo e outras dimensões. Esse processo permite a investigação dos efeitos constitutivos dos textos nas práticas sociais.

A análise discursiva permite observar as formas ideológicas aplicadas nos textos e os objetivos das mensagens contidas nos discursos. Segundo Fairclough (2001), o discurso é um instrumento de prática social que reflete as representações ideológicas expressas pelos indivíduos.

A pesquisa busca compreender as representações ideológicas acerca do contexto pandêmico entre as alunas da escola investigada, usando o material linguístico como base para estabelecer conexões dialéticas entre discurso e aspectos sociais problemáticos.

SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Nomes fictícios foram adotados para se referir às alunas entrevistadas com o objetivo de preservar a identidade das participantes. Os nomes foram escolhidos por elas, sendo: Ane e Joana.

As entrevistas foram marcadas com cores, as quais estão explicadas na legenda das categorias analíticas. Por meio dessas categorias, é possível mapear e analisar o texto. Nelas estão contidos significados associados a modos específicos que são expressos, reconhecidos e que contribuem para que a análise de um discurso ultrapasse a mera leitura e interpretação, pois nos apoiamos nos conceitos consolidados para destrinchar um discurso em suas inúmeras possibilidades de avaliação. É válido salientar que o conceito de avaliação em ADC não se restringe à determinação de valor, mas sim em ampliar a percepção e observação, reflexão e conjectura, principalmente levando em consideração as relações dialéticas entre social e discurso.

Categorias analíticas são Discursos (representação) podem ser legitimados em gêneros (ação/relação) e inculcados em estilos (identificação). Por isso dizemos que a relação entre os significados do discurso é dialética e que sua distinção, embora seja necessária, não é absoluta (Resende; Ramalho, 2011, p. 113).

Quadro 1 – Legendas das Categorias Analíticas

	AVALIAÇÃO
	AVALIAÇÃO AFETIVA
	COESÃO
	IDENTIFICAÇÃO RELACIONAL
	INTERTEXTUALIDADE
	PRESSUPOSIÇÃO
	METÁFORA
	INTERDISCURSIVIDADE

Fonte: elaborado pela autora.

A primeira entrevistada foi uma mulher negra, chamada Ane (nome fictício), que tem 52 anos e ficou fora da escola por 35 anos. Ela é moradora da cidade de São Sebastião.

– **Entrevistadora:** Como foi o período de pandemia, para você, em relação à escola? Me conta um pouco de como aconteceu o afastamento e a adaptação.

– **Ane:** Foi muito difícil porque eu não sou muito de computador; eu não sei mexer muito. Aí, é lógico que a gente procura ajuda, né? Uma pessoa... um parente, um sobrinho. Quem tem filho tem mais ajuda; no caso, como eu não tenho, pedi ajuda. Aí, fui fazendo, buscando, levando, buscando mais, entendeu? Foi um período muito difícil, complicado mesmo, mas aí está passando, né? Ainda tá aí, não tá como antes, mas ainda tá aí o vírus espalhado, né? Mas, graças a Deus, hoje está bem menos.

A entrevistada atribui a dificuldade de adaptação ao modelo de aprendizagem remoto ao fato de não ter muita familiaridade com computador. Ela utiliza uma expressão com características metafóricas para demonstrar isso: “eu não sou muito de computador”. Após essa fala, ela se utiliza de uma expressão mais literal “eu não sei mexer muito”, o que dá ênfase a sua dificuldade com o uso do computador. “buscando, levando buscando” também tem uma característica metafórica. Para Resende e Ramalho (2011, p. 146), “a essência da metáfora consiste em “compreender uma coisa em termos de outra”. Ane fala sobre a maior facilidade de obter ajuda com os meios tecnológicos caso tivesse filhos: “quem tem filho tem mais ajuda”. Essa afirmação apresenta a característica de pressuposição, um elemento do discurso que demonstra

um pré-posicionamento ou achismo sobre algo por antecipação. Fairclough define pressuposições como “proposições tomadas pelo produtor do texto como já estabelecidas ou dadas” (2001, p. 155).

Ane comenta sobre o vírus já estar mais controlado no momento da entrevista, que é posterior ao isolamento social, e faz uma saudação religiosa, o que pode ser entendida como um intertexto baseado na religião cristã.

– **Entrevistadora:** *E como que a escola adaptou as aulas nesse período remoto? Como que eles falaram com vocês? Que plataforma foi essa (plataforma que ela havia mencionado anteriormente)? Você sabe explicar?*

– **Ane:** *Hmm...eu não sei te explicar bem. É porque criaram a plataforma, e a gente tinha que acessar aquela plataforma, né? Tinha que fazer um cadastro antes, ali, com os nossos dados. Depois, a gente entrava nessa plataforma... é... No mesmo horário em que os professores davam aula, que a gente entrava no colégio, né? Mas as aulas pareciam gravadas, e os professores só falavam por uns minutos e depois desligavam.*

– **Entrevistadora:** *Entendi.*

– **Ane:** *Só que nem sempre dava certo. Eu mesma entrei poucas vezes. Inclusive, eu já era pra ter terminado, mas eu não consegui entrar na plataforma, aí eu parei. Depois, eu voltei de novo. Porque era pra eu ter terminado já que estou no terceiro ano, né? Era pra eu ter terminado no meio do ano. Aí, como eu fiquei nessa plataforma mas não dei conta, desisti. Depois, comecei de novo pelas apostilas, porque estou terminando agora...Agora em dezembro.*

Os excertos retirados da resposta de Ane contêm várias frases com características de negação ou insatisfação com o uso da plataforma, que causaram a sua desistência. A aluna relata que: (1) *nem sempre dava certo*; (2) *já era pra mim ter terminado, mas eu não consegui entrar na plataforma*; (3) *era pra mim ter terminado já*; (4) *era pra mim ter terminado no meio do ano, aí como eu fiquei nessa plataforma*; e (5) *eu não dei conta, aí eu desisti*.

– **Entrevistadora:** *Entendi. E quais são os pontos positivos e negativos desse ensino remoto? O que aconteceu nesse ensino remoto que você diria: “Olha, isso foi bom, foi organizado”. Isso não foi bom, não foi organizado.*

– **Ane:** *É... assim, eu falo a aprendizagem. Se você me perguntar assim: “Se eu aprendi alguma coisa?”, eu vou dizer que eu não aprendi nada. Tô sendo bem sincera, entendeu?*

– **Entrevistadora:** *Entendi.*

– **Ane:** *Porque, assim, naquele tempo de apostila, aquela explicação era muito ruim. Você tinha que fazer mesmo, você sozinha, procurar, ler e responder ali. Matemática, então, que é conta, é muito difícil, você não consegue. Eu mesmo não consegui, eu sou péssima em matemática. E aí, se você não tiver uma boa orientação, uma boa explicação, você não consegue responder aquilo ali, né?*

A palavra “assim” é usada com frequência no texto como um elemento coesivo que expressa conclusão. No entanto, em algumas frases, assume a carga significativa de um “veja bem”. Ane fala sobre o aprendizado que obteve durante o ensino remoto e relata que, na verdade, não aprendeu nada.

A entrevistada utiliza o elemento coesivo “se” para indicar uma condicional, expressando que a condição para responder os exercícios e compreendê-los depende de uma boa orientação. Além disso, Ane destaca a dificuldade de aprender sozinha e como essa experiência foi negativa para ela. Ela exemplifica essa dificuldade ao lembrar que a explicação fornecida na apostila disponível não supria suas necessidades de aprendizado.

No excerto “Naquele tempo de apostila, aquela explicação era muito ruim, você tinha que fazer mesmo, você sozinha procurar e ler, e responder ali”, observa-se uma avaliação afetiva que envolve uma reflexão sobre um evento que ela recorda. Sua resposta sobre a experiência com o ensino remoto também é marcada por afirmações negativas, assim como a anterior. Ane relata que não conseguiu aprender, não conseguiu realizar as atividades e, além disso, afirma ser péssima em matemática.

– **Entrevistadora:** *As aulas eram online ao vivo (síncronas) ou eram gravadas?*

– **Ane:** *Era ao vivo. Aí, muita gente entrava, muita gente não conseguia, por não ter a internet assim (inaudível) o tempo todo, né? Nem todo mundo tem. Então, precisava de internet, né? Às vezes, faltava energia também, dava aqueles picos... Nesse ponto, assim, eu achei muito ruim na online. Eu não gostei!*

“Dava aqueles picos” é uma forma metafórica utilizada pela entrevistada para se referir à inconstância da internet, uma expressão popular para descrever as oscilações no sinal. Na fala de Ane, podemos perceber que ela destaca a necessidade de uma boa conexão para acompanhar as aulas online, algo que nem todos possuíam.

– **Entrevistadora:** Você diria que estudar em casa foi mais difícil pra você, então?

– **Ane:** Com certeza!

– **Entrevistadora:** Por causa dessa questão de não ter o apoio?

– **Ane:** Sim, por essa questão. Pra mim, isso da online, eu não gostei.

– **Entrevistadora:** E os professores, eles adaptaram os conteúdos para vocês? Para vocês terem acesso, eles pregaram o conteúdo e disponibilizaram nessa plataforma pra vocês? Ou você sentiu que não houve adaptação dos conteúdos?

– **Ane:** É... Acho que não teve muita adaptação dos conteúdos, entendeu? Justamente a professora Juciana (nome fictício), de Inglês. Ela não explicava muito, mas aí também é outra coisa... É muito difícil, é outra língua. Mas aí ela entrava, explicava... Eram poucos alunos que entravam.

– **Entrevistadora:** Quando aconteceu a pandemia, você e seus colegas já se conheciam?

– **Ane:** Sim!

– **Entrevistadora:** E vocês tiveram apoio uns dos outros? Vocês se comunicavam entre si? Como que foi?

– **Ane:** Sim, a gente tinha o grupo, né? E aí um sempre ajudava o outro. Às vezes, a gente não entendia, o outro entendia, que sempre tem um mais inteligente que o outro, né? Aí a gente se entendia, pedia ajuda pra outras pessoas, a gente sempre mantinha contato.

– **Entrevistadora:** E com os professores, vocês tinham contato? Sem ser pela plataforma, tinha e-mail ou WhatsApp pra vocês falarem, se precisassem?

– **Ane:** De alguns, não todos, mas de alguns.

– **Entrevistadora:** Você sentia que alguns professores estavam mais disponíveis ao acesso que outros?

– **Ane:** É que **assim**... Quando começou a pandemia, que começaram as aulas, **assim**... As aulas começaram em fevereiro, a pandemia começou em março, e no colégio que eu estudo ainda tava faltando alguns professores. Não tinha os professores de todas as matérias, então, **assim**, a gente ficou **ainda mais perdido**, né? No caso, a gente não tinha professor de História,

eu lembro, nem de Matemática. Então, nessa parte aí, ficou muito difícil. Nem todos os professores estavam dando aula antes da pandemia, ainda tava faltando alguns.

A entrevistada diz ter mais dificuldades por não conhecer os professores, o que gerava um afastamento ainda maior. Além disso, relata que não havia professores em algumas matérias. “Ainda mais” é um elemento coesivo que representa adição. Na fala de Ane, essa adição realça o quanto ela se sentiu perdida com a falta de professores logo no início da pandemia. Ane também menciona a ausência de adaptação dos conteúdos ao contexto pandêmico. Entendemos que a adaptação esperada pelas alunas não se referia apenas à adequação das aulas ao modelo remoto, mas também à reformulação dos conteúdos, considerando a falta de suporte por parte dos professores.

– **Entrevistadora:** Então, como você descreve essa volta pra sala de aula?

– **Entrevistadora:** Mas antes de você responder essa pergunta, durante a pandemia, você ficou em casa ou estava trabalhando?

– **Ane:** Não, não. Estava em isolamento, que eu trabalho no comércio.

– **Entrevistadora:** E você me falou que não tem filhos, certo?

– **Ane:** Também não, sou separada. Me isolei de tudo na pandemia, fiquei sozinha.

– **Entrevistadora:** E esse momento, pra você, mulher, sozinha, como foi?

– **Ane:** Foi muito difícil! Foi um período difícil, **assim, porque** tinha um trabalho, você não podia ir. Tinha o colégio pra ir à noite, você não poderia ir, tinha que ficar em casa, né? Você não poderia ir pra shopping, pra lugar nenhum, era ficar em casa mesmo, né? **E, se a gente não se apegar em Deus, a gente até dava uma depressão.** Eu conheço muita gente que deu depressão nesse período aí, que não podia sair, não podia fazer nada. Muita gente teve, né? **Mas a gente tinha que se apegar mesmo em Deus ali, pedir e orar mesmo, e confiar no Senhor.**

A fala de Ane demonstra, em um primeiro momento, uma identificação relacional que, para Resende e Ramalho (2009, p. 131), é “demonstrada a partir das posições que os atores sociais ocupam, essas que condizem com a relação de trabalho, parentesco

ou pessoais que há entre si”. Ane, em sua fala, demonstra uma solidão que se intensificou durante o período de pandemia, ocasionada pelo isolamento social. Ela menciona não ter filhos e ser separada. Logo após, traz, mais uma vez, o intertexto religioso, pautado na fé, ao falar sobre se apegar a uma força religiosa para que não tivesse depressão em um momento tão solitário e difícil.

A fala “E se a gente não se apegar em Deus, a gente até dava uma depressão” contém também um processo de avaliação afetiva, pois envolve um processo mental, afetivo e reflexivo acerca do que aquele isolamento poderia causar em seu psicológico.

O termo “porque” representa o elemento coesivo que estabelece uma relação de causalidade: “Foi um período difícil, assim, porque tinha um trabalho, você não podia ir”. Por causa do período de isolamento social, a presença no trabalho e na escola foi dificultada, o que se relaciona com as questões psicológicas mencionadas anteriormente. Não poder ir aos lugares foi algo considerado difícil pela entrevistada.

– **Entrevistadora:** Como você não estava trabalhando, você conseguia estar ali no horário da aula?

– **Ane:** Às vezes, nem sempre. Eu não conseguia sempre por causa da internet, entendeu? Aí a plataforma também, às vezes, não abria, ainda tinha isso também. Vamos dizer... como é que eu posso te dizer... quando a gente conseguia, aí já tinha passado uma aula.

– **Entrevistadora:** E as aulas de vocês ficavam gravadas pra vocês verem depois?

– **Ane:** Algumas sim, outras não. Ficavam um tempo, **assim**, um período, né?

– **Entrevistadora:** Entendi. Aí então, como você descreve a sua volta para a sala de aula? Como foi essa volta, ainda no contexto pandêmico, tendo que usar máscara? Você já tinha voltado para o trabalho? Como foi essa volta?

– **Ane:** É, eu voltei para o trabalho antes de eu voltar para as aulas, né? Tudo foi, **assim**, adaptação, né? Lavar as mãos... não que a gente não lave, né? Mas lavar a mão e passar gel. Até hoje eu ainda uso a máscara, eu ainda uso máscara no colégio. Nem todo mundo usa, mas eu uso. Então, **assim**, sobre o afastamento, né? A sala não podia estar muito cheia, tinha aquele... um tempo pra um, um tempo pra outro, mas, **assim**, deu pra tirar de boa. Não teve, **assim**... como é que eu vou falar pra você?... muita complicação.

– **Entrevistadora:** Na questão dos conteúdos, por exemplo, você acha que teve alguma dificuldade nesse sentido ou não?

– **Ane:** Ahh, sim! Porque a matéria que você perdeu lá na pandemia, você não recupera agora, né?

– **Entrevistadora:** Sim, ela é contínua, né?

– **Ane:** Igual, assim, eu vou te dar um exemplo de Biologia. Ela vinha dar aula pra gente, aí ela falava assim: “Gente, vocês tinham que ter estudado isso em tal série, no primeiro ano. Vocês não viram isso?” Aí a gente respondia: “Não, professora.” E ela: “Meu Deus! Mas isso aqui é de oitava série!” “Professora, mas a gente não viu, não estudou isso.” Aí ela voltou um pouquinho lá atrás pra ver se a gente conseguia pegar, entendeu? Na aula de Biologia mesmo, **a gente ficou tudo perdido**. Mas agora já está dando pra entender melhor, já **estamos pegando o ritmo**.

Nessa fala, Ane relembra um diálogo com sua professora, um excerto contido por interdiscursividade, pois contém a voz de sua professora de Biologia, que fala a respeito dos alunos estarem atrasados na matéria. Para Resende e Ramalho,

A interdiscursividade são as vozes articuladas ou não nos textos, assim como as maneiras como são articuladas. No que diz respeito à interdiscursividade, por sua vez, a atenção volta-se para os discursos articulados ou não nos textos, bem como as maneiras como são articulados e mesclados com outros discursos (Resende; Ramalho, 2009, p. 142).

Pela articulação no discurso de Ane, é possível perceber sua visão acerca dos prejuízos advindos do não aprendizado de conteúdos que são contínuos. Como na pandemia o saldo de aprendizado foi relativamente baixo ou nulo, na volta para a sala de aula, a aluna revela um déficit no aprendizado, reafirmado pela professora.

Joana é uma mulher nigeriana que veio para o Brasil tentar uma vida melhor, conseguir um emprego e poder mandar dinheiro para a família. Ela conseguiu um emprego em uma casa, trabalhando com serviços domésticos, e decidiu estudar na tentativa de, melhorando seu português, conseguir um emprego melhor. Considerou-se importante contextualizar a trajetória da participante, visto que a degravação da entrevista pode ficar um pouco confusa em relação à norma-padrão do português. A fala da participante não foi modificada, exceto nos casos de extrema necessidade para a compreensão.

– **Entrevistadora:** Por que você resolveu estudar aqui no Brasil?

(Joana demonstra dificuldade em entender a pergunta)

– **Joana:** Aqui no Brasil?? Estudar?

– **Entrevistadora:** Sim, por que você decidiu?

– **Joana:** Lá na Nigéria, eu paro de estudar há 20 anos. Muito tempo eu paro de estudar, não terminei o ensino lá. Aqui no Brasil, eu estudo língua de português, tudo coisas, né? Porque aqui tem muito a gente, né? Eu falar com alunos, alunas, falar com elas, aprender...Muito pouco, porque português muito difícil, **mas importante para conseguir melhor trabalho se falar o português.**

Nessa fala, percebemos a perspectiva da entrevistada sobre sua busca por estudos. Vinda de outro país, ela considera que a formação lhe oferecerá uma melhor oportunidade de trabalho. Podemos atribuir essa fala à categoria de avaliação, que, de acordo com Resende e Ramalho (2009), trata-se de:

Uma categoria em princípio identificacional, moldada por estilos, que diz respeito a apreciações ou perspectivas do/a locutor/a, mais ou menos explícitas, sobre aspectos do mundo, sobre o que considera bom ou ruim, ou o que deseja ou não, e assim por diante (Resende; Ramalho, 2009, p. 119).

O “se” expressa uma condicional. Na fala de Joana, ele é entendido como oração subordinada de “Mas é importante para conseguir um melhor trabalho” — “se eu falar o português”. Nesse caso, entendemos que, no discurso da aluna entrevistada, suas chances de conseguir um emprego melhor estão condicionadas ao seu maior domínio da língua.

– **Entrevistadora:** E você está aqui para aprender a língua?

– **Joana:** Eu quero aprender a língua sim e ter uma formação, **quero vencer.**

“Quero vencer” representa uma forma metafórica de referir-se ao término dos estudos, à obtenção de um triunfo que, para a aluna, significa ter uma formação. Temos uma fala que escala, na qual ela demonstra que um objetivo leva a outro. Ela deseja falar melhor o português para ter uma formação e, então, “vencer”.

– **Joana:** Ah, muito difícil né, porque lockdown ninguém não sai, eu vinha aqui e pega exercícios **leva pra casa pra fazer no trabalho.**

A relação de Joana com o trabalho fica evidente em várias partes da entrevista, em que ela explica não poder usar a internet, pois estava no trabalho, ou nesse trecho, em que ela fala sobre

levar os exercícios impressos que a escola disponibilizou para fazer no trabalho.

Apesar de ter uma casa, Joana dormia no trabalho. Essa condição, explicada por ela, ocorreu durante a pandemia, com o risco de contaminação e as indicações de medidas a serem tomadas. O ir e vir de ônibus demonstrava algo perigoso, logo os patrões preferiam que ela dormisse no trabalho para não se ausentar.

– **Entrevistadora:** Ahh, então você buscou os exercícios físicos para fazer em casa, você não usou o computador?

– **Joana:** Eu não ter computador.

– **Entrevistadora:** Você conseguiu fazer os exercícios?

– **Joana:** É, entreguei e passei de ano, **porque** eu usei Google Translate.

Nessa fala, a entrevistada descreve o motivo que causou tanto transtorno e dificuldade. O fato de ela não ter computador e não ter internet na casa da patroa, onde morava na época da pandemia, impossibilitou que ela tivesse auxílio dos professores. Esse apoio, para ela, era ainda mais indispensável devido à dificuldade que enfrentava com a língua portuguesa. A entrevistada utiliza o elemento coesivo “porque”, que representa uma causalidade. Ela associa o fato de ter passado de ano ao uso do Google Translate, um serviço virtual gratuito da Google (Alphabet Inc.) que realiza a tradução instantânea de textos e websites.

– **Entrevistadora:** Qual foi a maior dificuldade pra você?

– **Joana:** A linguagem de português, lá na aula, né? Quando ela escreve e explica, eu entendo, não entendo tudo, mas eu pergunto quando não entendo. Quando eu não entendo, eu falo: “Por favor, eu não entendo”.

– **Joana:** **Ela fala: “Por favor, por favor, continuar, continuar”.**

– **Joana:** **Eu não podia estar com eles por internet porque** era à noite e eu não tinha internet, **estava em trabalho, dormindo lá.** Eu ficava muito triste e falava com ela que não queria mais.

– **Joana:** **Porque** estava sozinha, sem amigas e professores para me ajudar, eu não achei que conseguiria, **porque** era muita atividade. **Não, eu não conseguia.** Ela fala: “Consegue sim, consegue!”. Porque eu não conseguia participar online e tinha muita atividade.

A entrevistada respondeu a respeito da maior dificuldade do ensino remoto. Mais uma vez, ela menciona a falta de apoio como um dos maiores problemas enfrentados. Ela explica que, na aula, quando não entendia algo, principalmente relacionado à própria linguagem, pedia ajuda ao professor, solicitando que ele explicasse novamente. Com a falta de contato com o professor, essa ajuda não foi mais possível.

A intertextualidade, segundo Fairclough (2001), refere-se a textos que possuem características de outros textos, ou seja, a percepção de um discurso dentro de outro. Na fala de Joana, ela nos conta sobre uma pessoa chamada Monique, que foi responsável por não deixá-la desistir dos estudos. O verbo “poder” revela que a entrevistada atribui o motivo de não utilizar a internet para falar com seus colegas e assistir às aulas ao fato de ter uma jornada noturna de trabalho, na qual ela dormia todos os dias.

Existe uma característica de identificação relacional com a entrevistada, que diz respeito ao seu lugar social. Ao longo da entrevista, fica evidente que a dificuldade na fala dela, por ser de outro país, e a relação que ela tem com seu trabalho são características que constroem essa identidade. Para Resende e Ramalho (2009), as posições que os atores sociais ocupam condizem com as relações de trabalho.

Joana expressa, a partir de uma lembrança, o fato de achar que não conseguiria passar de ano e a sua vontade de desistir diante daquela situação de estar sozinha, sem auxílio de ninguém. De acordo com Resende e Ramalho (2009, p. 120), “Avaliações afetivas são afirmações com processos mentais afetivos, que envolvem reflexões, sentimentos e percepções”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa proporcionou uma compreensão profunda das experiências das alunas durante o período de ensino remoto e sua transição de volta às aulas presenciais. Ficou evidente como o ensino remoto falhou em manter o aprendizado das alunas e como a presença do professor é crucial para o sucesso educacional. Esse cenário destaca a necessidade de uma adaptação pedagógica competente e eficaz dos conteúdos para o ensino remoto, mesmo diante de uma situação pandêmica inesperada.

Apesar de as tecnologias estarem cada vez mais presentes em nosso cotidiano, a sala de aula ainda permanece tradicional e distante do uso efetivo dessas tecnologias. A falta de letramento dos estudantes em relação aos instrumentos tecnológicos se tornou evidente, destacando a necessidade de uma integração mais ampla da tecnologia na educação, para atrair os alunos para a escola, em vez de afastá-los ainda mais.

O relato das alunas revelou que as aulas *online* eram pouco interativas, com pouca comunicação entre alunos e professores. A falta de letramento tecnológico dificultou consideravelmente o acesso e a participação das alunas nas aulas, levando muitas

delas a desistir ou reprovar. O material impresso disponibilizado pela escola foi uma alternativa, mas também enfrentou desafios devido à ausência de apoio pedagógico.

Essa compreensão é crucial para avaliar o déficit de aprendizado deixado pelo ensino remoto e refletir sobre estratégias pedagógicas mais eficazes para os alunos da EJA/IT. A Análise de Discurso Crítica foi fundamental para entender os desdobramentos sociais e ideológicos dessa situação e como as alunas expressaram suas experiências.

Além disso, a pesquisa confirmou que as relações de trabalho estão intimamente ligadas aos atores sociais envolvidos e que a busca dos estudantes pelo ensino está relacionada à perspectiva ideológica de uma melhor colocação no mercado de trabalho. Isso reforça a necessidade de abordar não apenas as questões educacionais, mas também as questões sociais e de trabalho, a fim de promover uma educação mais inclusiva e eficaz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**/ Norman Fairclough; Izabel Magalhães, coordenadora da tradução, revisão técnica e prefácio. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2001.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre. Bookman, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas**. *Revista Trabalho Necessário*, v. 13, n. 20, 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **O Censo Escolar 2021: Divulgação dos Resultados**. 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2021/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 29/12/22.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso (para) a crítica**. Campinas: Pontes editores, 2011.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa**. Campinas: Pontes, v. 2, p. 223-243, 2011.

SAVIANI, Dermeval *et al.* **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, p. 147-164, 1994.