



GRUPOS DE INTERLOCUÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE PRÁXIS NA E PÓS-PANDEMIA: UMA EXPERIÊNCIA EM PESQUISA NA EJA- EPT

INTERLOCUTORY GROUPS AS A POSSIBILITY OF PRAXIS IN AND POST- PANDEMIC: A RESEARCH EXPERIENCE AT THE EJA-EPT


Shirley Bernardes Winter 1
Mariglei Severo Maraschin 2
Leandro Lampe 3

Resumo: Este artigo discute a experiência de pesquisa na EJA-EPT na pandemia e tem como objetivo propor uma reflexão acerca da potencialidade dos grupos de interlocução na pesquisa com estudantes e professores da EJA-EPT em tempos de pandemia e pós-pandemia. O artigo está estruturado em três pontos centrais: inicialmente buscamos um entendimento acerca da Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores na EJA-EPT. Em seguida discutimos sobre os Grupos de Interlocução como técnica de produção e sistematização de dados ao realizar uma pesquisa na pandemia e, por fim apresentamos as potencialidades dos grupos de interlocução na e pós-pandemia. Como metodologia optamos em seguir um viés dialético. A partir das reflexões construídas e da experiência vivenciada concluímos que os grupos de interlocução são fundamentais no desenvolvimento de pesquisas em Educação, em particular na pesquisa vivenciada na EJA-EPT e são potenciais de interação pesquisador-sujeitos da pesquisa e devem ser utilizados na e pós pandemia.

Palavras-chave: Pesquisa em Educação. EJA-EPT. Grupo de Interlocução.

Abstract: This article discusses the research experience at EJA-EPT in the pandemic and aims to propose a reflection on the potential of dialogue groups in research with students and teachers of EJA-EPT in times of pandemic and post-pandemic. The article is structured around three central points: initially, we seek an understanding of the Education of Working Youths and Adults in the EJA-EPT. Then we discuss the Interlocution Groups as a technique for producing and systematizing data when carrying out a survey in the pandemic and, finally, we present the potential of interlocution groups in and after the pandemic. As a methodology, we chose to follow a dialectical bias. From the reflections built and the experience, we conclude that the dialogue groups are fundamental in the development of research in Education, in particular in the research lived in the EJA-EPT and are potential for researcher-research subjects interaction and should be used in and after pandemic.

Keywords: Research in Education. EJA-EPT. Interlocution Group.

-
- 1 Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9549989215822201>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8782-1132>. E-mail: shirleybwinter@gmail.com
 - 2 Doutora em Educação (UFSM). Docente na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4397982308559255>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9705-1896>. E-mail: mariglei@ctism.ufsm.br
 - 3 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8813171061463386>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3154-0224> E-mail: leandro Lampe@gmail.com
- 

Introdução

O ano de 2020 foi marcado por uma mudança assustadora em escala mundial, um vírus desconhecido, de rápida e apavorante disseminação, a Covid-19, e com ele surgem inúmeras transformações. A Covid-19 surge ultrapassando todas as fronteiras e a Organização Mundial de Saúde (OMS) declara então uma pandemia. O distanciamento social e o isolamento passam a fazer parte do contexto mundial. O número de mortes é devastador, a saúde entra em situação de crise, a economia e a classe trabalhadora são diretamente atingidas e as interações sociais são completamente modificadas.

Assim como a pandemia trouxe mudanças em vários segmentos, transformando o panorama mundial, o campo educacional também foi atingido e vivencia mudanças que determinarão os novos rumos do processo de ensino e aprendizagem. Os educadores tiveram que se adaptar rapidamente às novas práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias, de maneira a darem conta de manter o vínculo, mesmo que de forma online e levar o conteúdo pedagógico aos estudantes.

A suspensão das atividades presenciais escolares foi uma resolução emergencial tomada que objetivou conter o avanço do vírus, por meio do distanciamento social, porém, é no ambiente escolar que acontecem as diferentes formas de interação interpessoal. “A sala de aula é uma grande rede de interações sociais, e, para que essa organização funcione como instrumento de aprendizagem, é muito importante que haja uma boa comunicação entre o professor e os alunos (...)” (DAYRELL, 1999 p. 137). A pandemia provocou um grande desafio, o de (re)pensar a escola, pois nos retirou o convívio em sala de aula, o ambiente que sempre se efetivou como um lugar que estabelece os vínculos entre educadores e estudantes na construção do conhecimento.

Diante desse contexto de transformações, novos métodos precisaram ser pensados, principalmente, novas estratégias de compartilhamento de conteúdos, aulas síncronas, aulas assíncronas, planos de aula inovadores e o uso de plataformas digitais que permitissem a conexão imediata entre educadores e estudantes, transformando a educação da noite para o dia. Todavia, não se pode ignorar que grande parcela da população que frequenta a educação de jovens e adultos integrada a educação profissional e tecnológica, sujeitos desse estudo, não dispõe do mínimo necessário para que fosse possível o ensino remoto, desafios como falta de acesso razoável a banda larga e ferramentas como um celular, notebook ou tablet.

Dito isso, o presente artigo trata-se de um recorte de uma pesquisa mais ampla realizada durante o Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica na Universidade Federal de Santa Maria, dissertação que teve como tema as transformações envolvendo os sujeitos da EJA-EPT. O objetivo desse texto em particular, pauta-se em propor uma reflexão acerca da potencialidade dos grupos de interlocução na pesquisa com estudantes e professores da EJA-EPT em tempos de pandemia e pós-pandemia. Relatamos uma pesquisa desenvolvida e procuramos apontar a importância dos grupos de interlocução. E dessa forma relatar a experiência do encontro da teoria com a práxis, por meio dos grupos de interlocução, técnica de produção e sistematização de dados produzidos na pesquisa.

Para desenvolver o estudos optamos por seguir um viés dialético por apresentar um processo dinâmico, capaz de articular os elementos da realidade, a práxis¹ com a produção do conhecimento. O artigo está estruturado em três pontos centrais: inicialmente buscamos um entendimento acerca da Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores na EJA-EPT. Em seguida discutimos sobre os Grupos de Interlocução como técnica de produção e sistematização de dados: desafios do ensino remoto e, por fim apresentamos as potencialidades dos grupos de interlocução na e pós-pandemia.

Metodologia

Para desenvolver o estudos optamos por fazer a análise sob o viés dialético, ancorado nas concepções de Marx. No prefácio do Capital (1985) ele afirma que o mais importante não é a lei que

1 A práxis aqui entendida no sentido defendido por Vázquez (2007), em que representa uma atividade material e transformadora, por representar movimento e articulação entre teoria e prática, no sentido de que a teoria por si só não pode ser concebida como práxis, pois a ela não corresponde uma prática de verificação de sua validade ou não, bem como uma prática sem fundamento teórico, é uma prática vazia de significado, e não poderá contribuir para o avanço do conhecimento.

rege os fenômenos ou a forma definida em cada período histórico, mas sim a lei da transformação, do movimento de uma condição para outra diferente. Encontramos em Marx, por meio da dialética, contradições, críticas ao capital e sua exploração com o trabalhador. Ao optar pela análise dialética, buscamos uma melhor compreensão sobre os dados produzidos com a realidade observada. Ela provoca o “[...] modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação” (KONDER, 2008, p. 7-8).

Essa forma de análise considera o todo, e não somente as partes fragmentadas do todo, e este todo está em constantes transformações, em constantes contradições, o que possibilita enxergar problemas antes não vistos, como colabora Konder:

[...] o modo de pensar dialético – atento à infinitude do real à irreducibilidade do real ao saber – implica um esforço constante da consciência no sentido de ela se abrir para o reconhecimento do novo, do inédito, das contradições que irrompem no campo visual do sujeito e lhe revelam a existência de problemas que ele não estava enxergando (KONDER, 2009, p. 34).

Para dar conta do encontro da teoria com a práxis, optamos por analisar a categoria práxis intrínseca a realidade estudada, com isso, as reflexões foram propostas perpassando todos os movimentos do estudo. A categoria Práxis é compreendida como atividade social transformadora. Vazquez (2007, p. 185), afirma que “toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis”. Sobre esta categoria, Kuenzer (1998, p. 57) considera que “o conhecimento novo será produzido através do permanente e sempre crescente movimento do pensamento que vai do abstrato ao concreto pela mediação do empírico”. Percebemos que o grande momento da práxis na construção da dissertação foi o grupo de interlocução, em que os sujeitos da política puderam olhar para si e suas trajetórias e ver o quanto transformaram-se nesse tempo de pandemia, o quando superaram os desafios propostos, seja mobilizando-se para acessarem o curso, como passando de um ano que denominaram “caos” para um certo engajamento no processo.

Kuenzer resgata a importância de os estudos teóricos estarem diretamente imbricados à compreensão e à transformação da realidade. Ao citar Marx e Engels, Kuenzer (2002) ressalta como a práxis é construída.

São Marx e Engels que dão suporte a esta conclusão, quando afirmam ser a práxis o fundamento do conhecimento, posto que o homem só conhece aquilo que é objeto ou produto de sua atividade e porque atua praticamente, o que conferirá materialidade ao pensamento. A verdade objetiva, dizem os autores, enquanto concordância entre pensamento e realidade, não é um problema que se possa resolver teoricamente pelo confronto entre diferentes pensamentos; a verdade só se constituirá a partir da relação entre pensamento e realidade, e só assim será práxica (KUENZER, 2002, p. 58).

Para produzir o estudo escolhemos os seguintes procedimentos: estudo bibliográfico, análise documental e grupos de interlocução. O estudo bibliográfico é importante para situar historicamente o leitor acerca dos fatos e ampliar a discussão teórica sobre o tema proposto. Segundo Gil (2002, p. 44) é uma pesquisa desenvolvida “[...] com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Paralelamente ao estudo bibliográfico, foram selecionados documentos legais vinculados ao temas, utilizamos a pesquisa documental, que se vale de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa

(GIL, 2002, p. 45). A análise documental foi feita ancorada no Documento Base do Programa e na Legislação específica da EJA-EPT e demais bases legais disponibilizadas na *internet*.

Como terceira e última etapa metodológica, optamos por realizar dois grupos de interlocução com os sujeitos participantes da pesquisa que haviam participado da etapa inicial da pesquisa: a resolução de um questionário. O Grupo de Interlocução (GI), é entendido como uma técnica de produção de dados, mais do que isso, é um momento de apresentar, para os sujeitos participantes da pesquisa os resultados produzidos, de ressignificar com quem vivencia na práxis os dilemas do dia a dia. Correa e Ferreira apresentam que:

Na prática da técnica denominada Grupo de Interlocução, após serem produzidos os dados da pesquisa, o grupo se constitui pela diversidade dos sujeitos que, coletivamente, constroem a análise do trabalho realizado até então pelo pesquisador. Nesse coletivo, aquele que produz a pesquisa tem a oportunidade de propiciar um retorno daquilo que ele produziu, superando a ideia de que pesquisa é somente “coletar” dados sem que os sujeitos pesquisados tenham participação nos resultados dessa “coleta”. Sendo assim, a unidade dos dados é posta em diálogo com a diversidade do grupo e, cada sujeito, por meio da linguagem e do contexto que os agrega, expressa suas ponderações, não raramente, apresentando novos sentidos aos dados analisados (CORREA; FERREIRA, 2017, p. 7-8).

O lócus de pesquisa foi o Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM), vinculado a Universidade Federal de Santa Maria, uma Escola Técnica Industrial localizada na área central do Rio Grande do Sul, na cidade de Santa Maria. O colégio teve, desde sua origem na década de 60, tem por objetivo, a oferta de Educação Profissional e Tecnológica de forma a articular as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Essas informações foram obtidas, de acordo com o memorial disponível de forma online. A amostra da pesquisa completa de dissertação, contou com a participação de vinte e oito estudantes matriculados e que se encontravam frequentando o ensino remoto e vinte professores que atuam no PROEJA do CTISM. Como forma de ressignificar os dados produzidos, no mês de agosto de 2021 foram elaborados os grupos de interlocução, em que foram convidados todos que responderam aos questionários, tantos os estudantes quanto os professores, para participarem da técnica grupo de interlocução, a qual a amostra desse estudo, contou com a participação de treze estudantes e nove professores. O estudo ocorreu de 2019 a 2021.

O primeiro ponto que nos propomos a tratar versa sobre a educação de jovens trabalhadores da EJA-EPT, na próxima seção apresentaremos uma breve contextualização acerca do tema.

Buscando um entendimento acerca da Educação de Jovens e Adultos trabalhadores na EJA-EPT

Antes de buscar um entendimento acerca da Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores na EJA-EPT, julgamos necessário apresentar o contexto da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Ao pesquisar a educação brasileira através dos séculos, observamos a inerente relação existente entre a escola e as exigências postas pelo sistema capitalista. Na história da educação brasileira, uma questão que se destaca nas discussões se refere à formação acadêmica versus formação para o trabalho. A primeira é representada pelos estudos tradicionais, a formação básica, e a segunda é representada pelo ensino destinado a formar para o trabalho, a formação profissional. Uma das principais particularidades da educação no Brasil é a eminente distinção entre a educação destinada à classe trabalhadora e àquela voltada para a burguesia: o que se denomina dualidade estrutural (KUENZER, 2007).

Neste sentido, a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil constituiu-se historicamente a partir da categoria dualidade estrutural, uma vez que havia uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar as funções intelectuais ou instrumentais, em uma sociedade cujo desenvolvimento das forças produtivas delimitava claramente a divisão entre capital e trabalho (KUENZER, 2007, p. 27).

Em sua origem, o sistema educacional elitizava o Ensino Superior e oferecia para grande parte da população, os filhos dos trabalhadores, uma formação voltada a produzir mão de obra para atender as exigências do mercado. Observamos que a educação detém a tarefa de formar a elite para os cargos de liderança e, em contrapartida, formar os pertencentes à grande massa menos favorecida economicamente para tornarem-se trabalhadores especializados numa específica função, desconhecendo o todo, tendo conhecimento somente da sua parte. Salienta Manfredi (2002) que a política educacional favoreceu os interesses dos setores privados e os currículos foram redefinidos em ciclos, ramos e graus.

A formação do trabalhador no Brasil começou a consolidar-se desde os tempos mais remotos da colonização, tendo como os primeiros aprendizes de ofícios os índios e os escravos, e “habitou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais” (FONSECA, 1961, p. 68). Logo, com a utilização do ouro em Minas Gerais foram criadas as casas de fundição e de moeda e com elas a necessidade de um ensino mais especializado, o qual destinava-se aos filhos de homens brancos. Ainda nessa época, foram criados os Centros de Aprendizagem de Ofícios nos Arsenalis da Marinha no Brasil, os quais traziam operários especializados de Portugal para qualificar as pessoas.

Com base na historicidade das políticas públicas em Educação Profissional no Brasil, observamos que “[...] há uma disputa inerente a toda a história da educação no Brasil, e que adquire diferentes formas de acordo com aqueles que relatam a história que fazem as políticas e implementam as ações relativas a essas políticas” (CIAVATTA, 2014, p. 55).

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica está ancorada numa história que está sendo construída há mais de 100 anos, de maneira que suas atividades iniciais eram mecanismos de uma política voltada para as “classes desprovidas” e hoje se fundamenta como indispensável estrutura, para que maiores números de pessoas tenham acesso às conquistas científicas e tecnológicas. Nesse sentido, é importante destacar o papel que a Educação Profissional e Tecnológica estabelece com a ciência e a tecnologia, o desenvolvimento regional e local e com o mundo do trabalho e dos desejos de transformação dos atores nela envolvidos (Documento Oficial Histórico da Educação Profissional – MEC 2009, p. 7). Cabe salientar que somente em 2005 a EJA se entrelaça de fato legalmente a EPT, e sobretudo, esses movimentos históricos não acontecem de forma linear, mas sim na forma de avanços e retrocessos ao longo da história.

A aprovação da LDB, Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, fortaleceu ainda mais a dualidade estrutural da educação brasileira, visto que no âmbito da Educação Profissional, intensificaram-se os interesses de instituições privadas e também do sistema S, a uma visão do trabalho minimalista de “preparação básica para o trabalho”, atendendo aos interesses do sistema capitalista (MOURA, 2010). Ainda no âmbito da Educação Profissional, a nova LDB destinou quatro artigos, nos quais a falta de compromisso público ficou evidente, de acordo com o texto legal de 1996, são eles:

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente **desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva**. Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação

com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional. Art. 42. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Analisando o texto legal, parece-nos que a Educação Profissional fica limitada ao “desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” trazendo como irrelevante o sentido do trabalho, da emancipação cidadã. E, ainda, o Art. 40 evidencia que a Educação Profissional deve ser ofertada em instituições especializadas ou mais surpreendente ainda, no ambiente de trabalho, de acordo com as regras da empresa.

O Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) foi criado pelo governo federal, em 2005, por meio do Decreto n.º 5.478/2005, apresentando então uma possibilidade de inserção e inclusão de jovens e adultos que tiveram seu acesso à educação negado em idade regular. Diante das fragilidades eminentes no Decreto n.º 5.478/2005, em 2006 foi revogado pelo Decreto nº. 5.840/2006, e o Proeja é ampliado em termos de abrangência e aprofundado em seus princípios pedagógicos, passando a se chamar Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

O Documento Base do programa foi elaborado por um grupo de professores ligados a EPT para contextualizar e fundamentar o decreto de criação do PROEJA e tornou-se o principal instrumento regulador do PROEJA. O Decreto nº. 5.840/2006 possibilitou almejar uma formação com autonomia intelectual, ética, política e humana, qualificando o jovem e o adulto não somente para o mercado de trabalho, mas muito mais do que isso, promovendo uma formação comprometida com o processo crítico e emancipador de homens e mulheres (BRASIL, 2007). O Documento Base apresenta seis princípios fundamentais que contribuem para a profissionalização e a integração sociolaboral, de forma crítica e emancipadora.

1. O primeiro princípio se refere ao papel e compromisso que entidades públicas integrantes dos sistemas educacionais têm com a inclusão da população em suas ofertas educacionais;
2. Inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos;
3. Ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio;
4. O trabalho como princípio educativo.
5. Pesquisa como fundamento da formação do sujeito contemplado nessa política;
6. Reconhecimento das condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais (BRASIL, 2007 p. 37- 38).

O Documento Base apresenta algumas orientações acerca da implantação do programa. Ao longo do documento, é possível verificar a importância de que não seja uma proposta somente teórica, mas sim que acompanhe a contemporaneidade dos fatos sociais, principalmente, que perpassa os programas de governo. O fracasso nas campanhas no âmbito da educação, acontece, pois, de acordo com Machado, [...] estas iniciativas governamentais possuem, entre suas

características principais, **a marca da descontinuidade**. À medida que há alterações nos quadros do governo, novos rumos são propostos para a Educação como um todo e, conseqüentemente, para Educação de Adultos (MACHADO, 1997, p. 29, grifos nossos).

Diante de um contexto de eminente exclusão social, desemprego em massa, baixa escolaridade, o governo pelo Documento Base afirmou, naquele momento, que:

É fundamental que essa política de educação profissional e tecnológica, nos moldes aqui tratados, também seja destinada, com o mesmo padrão de qualidade e de forma pública, gratuita, igualitária e universal, aos jovens e adultos que foram excluídos do sistema educacional ou a ele não tiveram acesso nas faixas etárias denominadas regulares, sendo esse o objetivo central desse documento base – uma política educacional para proporcionar o acesso do público de EJA ao ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio (BRASIL, 2009, p. 33).

O PROEJA é um programa importante que pressupõe a união de três campos distintos, os quais, no nosso entendimento, não vêm conseguindo dialogar entre si. Por não ter esse diálogo, se estabelece uma realidade preocupante envolvendo a Educação Profissional, a Educação Básica e a Educação de Jovens e Adultos em uma articulação quase sempre vazia, desarticulada e aligeirada como apontam alguns autores (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; KUENZER, 2007).

Ao analisar a política de EJA na pandemia recorreremos ao grupo de interlocução, como forma de ser mais uma etapa de produção de dados e percebemos que foi um grande momento da pesquisa e por isso passamos a relatar esta experiência a seguir. Também é importante registrar que vivenciamos a potencialidade dos grupos de interlocução na pesquisa em Educação e por isso defendemos este instrumento de produção de dados em pesquisas presenciais, na pandemia e no pós-pandemia.

Grupos de Interlocução como técnica de produção e sistematização de dados: desafios do ensino remoto

O Grupo de Interlocução (GI), é entendido como uma técnica de produção e sistematização de dados, mais do que isso, é um momento de apresentar, para os sujeitos participantes da pesquisa os resultados produzidos, de ressignificar com quem vivencia na práxis os dilemas do dia a dia. Correa e Ferreira apresentam que:

Na prática da técnica denominada Grupo de Interlocução, após serem produzidos os dados da pesquisa, o grupo se constitui pela diversidade dos sujeitos que, coletivamente, constroem a análise do trabalho realizado até então pelo pesquisador. Nesse coletivo, aquele que produz a pesquisa tem a oportunidade de propiciar um retorno daquilo que ele produziu, superando a ideia de que pesquisa é somente “coletar” dados sem que os sujeitos pesquisados tenham participação nos resultados dessa “coleta”. Sendo assim, a unidade dos dados é posta em diálogo com a diversidade do grupo e, cada sujeito, por meio da linguagem e do contexto que os agrega, expressa suas ponderações, não raramente, apresentando novos sentidos aos dados analisados (CORREA; FERREIRA, 2017, p. 7-8).

Buscando conhecer ainda mais as especificidades da política de EJA-EPT, decidimos

realizar grupos de interlocução com atores envolvidos diretamente na pesquisa como mais uma etapa de produção de dados. Como tivemos a experiência de ter que adaptar a pesquisa para o ensino remoto não tínhamos a dimensão de como seria esta etapa e de forma on-line. Os Grupos de Interlocução são “[...] um momento de interação entre pesquisador e sujeitos da pesquisa a fim de socializar os resultados do estudo e discutir sobre estes dados e sobre questões que ainda necessitam ser ampliadas” (FIORIN, 2012, p. 10).

O planejamento da técnica partiu do convite enviado via *WhatsApp* para todos os estudantes participantes da pesquisa convidando-os a participarem do encontro, em que seriam apresentados os dados sistematizados na pesquisa. O encontro ocorreu no dia 27 de agosto de 2021, das 19h às 20h na sala virtual do Google Meet. Da mesma forma, os professores foram convidados por e-mail para participarem do encontro online que ocorreu no dia 01 de setembro de 2021, das 14h às 15h 30min na sala virtual do Google Meet. Mais do que grupos de discussão, os grupos de interlocução constituem-se em grupos de interação nos quais os participantes passam a se influenciar mutuamente, socializando suas experiências a partir da linguagem. Assim,

Os interlocutores da pesquisa podem (re)conhecer sentidos, questões e categorias explicitadas individualmente no grupo como sentidos, questões e categorias, mas que, em interlocução, são dados do coletivo, caracterizam esse coletivo e merecem ser analisados por todos (CORREA; FERREIRA, 2017, p. 8).

O GI foi organizado com base nos passos básicos descritos por FIORIN (2012, p. 20), adequados para realidade dessa pesquisa e ocorreu da seguinte forma, através da plataforma Google Meet:

1. exposição do significado da técnica para que todos tivessem conhecimento do que aconteceria;
2. apresentação de slides com o título da pesquisa, a problematização, o objetivo geral e os objetivos específicos, como introdução da pesquisa;
3. apresentação de slides com os resultados da pesquisa, exposição de cada categoria de conteúdo analisada;
4. apresentação, pela pesquisadora, de questões que surgiram após as análises dos dados, para serem discutidas no grupo;
5. discussão sobre os resultados da pesquisa, com proposta de outras questões que não foram levantadas até então;
6. esclarecimentos de dúvidas, apontamentos e sistematização para as considerações finais.

Dessa forma, a ferramenta põe em evidência a importância dessa troca entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, pois uma crítica bem presente no mundo acadêmico está relacionada a falta de retorno do que é pesquisado, e essa é uma maneira tanto de oferecer esse retorno quanto de alinhar os resultados produzidos com o que foi dito através do grupo. Nesse sentido, “esses estudos criam novos espaços com os sujeitos, a fim de problematizar e ressignificar os resultados, fazendo emergir o que há de substancial e significativo daquilo que foi inicialmente encontrado” (CEZAR, *et al.*, 2020, p. 8).

Durante a realização do GI, foi possível confirmar a importância de socializar o que foi produzido:

Como é bom a gente receber esse retorno de poder conhecer um pouco mais a realidade do estudante, de ver como os nossos colegas estão sentindo todo esse processo e essas experiências todas (P5-GI, set. 2021). Eu acho que é bem importante a gente ter essa noção de como o PROEJA acontece dentro do CTISM, para nós professores é importante a gente ter essa visão se o nosso trabalho realmente tá cumprindo a função ao qual ele é destinado. O retorno que está nos dando é muito importante para nós (P6-GI, set. 2021). A pesquisa fez a gente pensar um pouco naquilo que a gente evoluiu dentro do ano que a gente começou até agora que a gente tá nesse ensino remoto, eu tenho me esforçado ao máximo pra estar aqui (E2-GI, ago. 2021).

Neste relato, os sujeitos da pesquisa manifestaram como foi importante estarem recebendo o retorno da pesquisa, pois foi um momento de olhar para si em relação ao todo, de refletir sobre os desafios enfrentados, sobre a evolução de forma coletiva. Para a pesquisadora, foi uma possibilidade riquíssima de construção e troca de conhecimento, um momento emocionante e fundamental para ressignificar os dados produzidos.

Por fim, nos propomos a tratar sobre as potencialidades dos grupos de interlocução na e pós pandemia, na próxima seção apresentaremos uma breve reflexão acerca do tema proposto.

As potencialidades do Grupo de Interlocução na e pós-pandemia

Os acontecimentos vivenciados no período de pandemia nos levam a crer que a educação não será mais a mesma. As aulas, ditas tradicionais, dificilmente existirão pois, praticamente tudo se transformou na rotina escolar diante da pandemia Covid-19, mudanças no vínculo criado entre estudantes e professores e por conseguinte no trabalho pedagógico, ocasionando um novo modelo de ensino e aprendizagem.

Assim como a suspensão das atividades presenciais aconteceu de forma completamente nova, visto ser uma situação jamais vista por nossa geração, o retorno as escolas na presencialidade também ocorrerá de maneira distinta e é uma falácia pensar que esse processo de ensino e aprendizagem será retomado exatamente no ponto em que aconteceu a ruptura causada pela pandemia. Diante desse contexto, professores e estudantes precisaram se adaptar da noite para o dia ao ensino remoto. A questão a se pensar agora é como será o retorno a sala de aula com todas as suas interações. Elencamos alguns pontos para refletir no contexto da pós pandemia.

Como é um momento de reconstruir podemos repensar horários e carga horária, além de um trabalho pedagógico que seja mais dinâmico, flexível e capaz de dar conta das especificidades do público da EJA-EPT. Nesse sentido, Arroyo (2017) afirma que o ponto de partida em relação ao entendimento sobre esses sujeitos, estaria em reconhecê-los como trabalhadores, a proposta de educação precisa ter como referência os trabalhos de que sobrevivem, mesmo precarizados, se tem dificuldade de articular tempos de trabalho- sobrevivência e tempos de escola (ARROYO, 2017, p. 45).

A questão da avaliação é culturalmente motivo de sofrimento e se fossem implantadas formas de avaliação mais humanas e eficientes. A fala a seguir, de um professor no grupo de interlocução relata exatamente na práxis essa questão difícil que se configura avaliação.

Em relação a questão da avaliação eu percebo que para EJA- EPT é muito estressante, eles ficam muito preocupados, como por exemplo no semestre passado fiz uma avaliação com consulta e coloquei um tempo de duas horas para eles realizarem em torno de 10 questões com o conteúdo que trabalhamos no semestre e mesmo assim, não se saíram tão bem (P-GI, set. 2021).

Outra questão importante é em relação ao currículo, possivelmente precisará de adaptações, dar prioridade a uma proposta pedagógica que não cause mais angústia ainda do que causou nesse período de pandemia, e é preciso muito cuidado para essas adaptações não se configurarem com um ensino aligeirado, é preciso superar a visão conteudista em favor das discussões mais amplas e críticas. O ideal é evitar excesso de tarefas e otimizar tempo.

A experimentação do ensino remoto evidenciou muitos desafios, porém conforme a fala da professora no grupo de interlocução algumas práticas que tiveram efeito positivo no processo de ensino e aprendizagem vão ser levadas para presencialidade.

*Muitos de nós vão levar algumas mudanças, dessas mudanças que a gente sofreu, principalmente mudanças da **prática pedagógica** de cada um, vão ser levadas para o presencial, porque a gente vê isso aqui funcionou muito bem trabalhado dessa forma lá no online então vou continuar trabalhando dessa forma no presencial também (P-GI, set. 2021, grifos nossos).*

A Educação Profissional tem como característica a atuação de professores técnicos de formação em bacharelado, sendo que o pedagógico muitas vezes é negado em consequência desses profissionais apresentarem certa resistência às formações pedagógicas (MARASCHIN, 2019).

*Nós temos que repensar nossas práticas. Muitos não tem computador, eu faço demonstrações em aula, mas se eles não praticarem eles vão esquecer, então é uma situação bastante complicada e aí eu queria chegar no ponto que foi abordado pela pesquisa, a questão pedagógica, isso é uma questão pedagógica, isso é uma questão que sempre me questiono bastante, qual é a melhor maneira, estratégia pedagógica da gente trabalhar a gente tenta dessa, daquela maneira, mas sempre fica essa dúvida e eu vou dizer pra vocês que eu não sei qual é a melhor maneira a melhor estratégia pedagógica, me preocupo mais é com a questão pedagógica sempre. A maioria de **nós não foi preparado para trabalhar com o PROEJA**, que uma situação completamente diferente de trabalhar com ensino integrado regular (P-GI, set. 2021, grifos nossos).*

Este relato no GI sustenta a afirmação de Maraschin (2019) quanto às especificidades desse público serem consideradas na produção do conhecimento, ideia da necessidade de formação continuada para os professores da EPT é bastante presente pois muitos não carregam em sua trajetória a formação pedagógica tão indispensável para docência. Então, a formação continuada, mais do que nunca, se faz completamente necessária, para o retorno presencial. Já foi um enorme desafio adaptar seu trabalho pedagógico para o ensino remoto em tão curto período de tempo.

Considerando a importância da continuidade de reflexões na e pós pandemia e neste caso ao olhar especificamente a política de EJA-EPT entendemos ser fundamental reflexões sobre o ensino e as estratégias de permanência em cursos de EJA e EJA-EPT.

A pandemia amplia os problemas da EJA, denuncia a falta de acesso às tecnologias. E por se tratar de um momento de privação do convívio social, os estudantes destacaram através da pesquisa a importância de manter o vínculo com os professores. Por isso, uma boa estratégia é estreitar laços, manter um contato contínuo com os estudantes, a maioria não tem acesso fácil à internet, então, uma boa estratégia para

garantir a permanência passa ser a disponibilização do material referente ao conteúdo das disciplinas de forma impressa. Outro resultado bem importante foi sobre o entendimento referente aos conteúdos propostos, é necessária uma estratégia que exija maior criatividade por parte dos professores, é fato, que o momento é de se reinventar, se as práticas pedagógicas correntes não estão trazendo resultados positivos é hora de mudá-las, adequá-las à realidade atual (MARASCHIN; WINTER, 2020, p. 7).

Portanto, verificamos, a partir da experiência vivenciada que os grupos de interlocução na pesquisa em Educação são possibilidades de aproximação com o campo pesquisado e momentos de práxis na pesquisa e por isso defendemos que sejam utilizados também no pós pandemia. Temos muito a recuperar, a reconstruir e as relações sociais são fundamentais nesse processo.

Considerações Finais

Não restam dúvidas de que essa pandemia e o ensino remoto emergencial (re)configuraram o cenário educacional nas mais diversas modalidades de ensino, assim como provocou reflexos na Política da EJA-EPT. Vivenciamos um difícil período da história contemporânea, momento de se reinventar para enfrentar os desafios futuros no retorno ao presencial. Nestes difíceis tempos experienciados, fortalece-se cada vez mais a necessidade de novos saberes e novas práticas de aprendizado. São fundamentais tanto para os estudantes que precisam exercer mais sua autonomia quanto para os professores que precisam ser cada vez mais inovadores, novas estratégias perpassando os fatores socioeconômicos, e todos os entraves que possivelmente se coloquem entre os estudantes e a sala de aula, para assim garantir a permanência no curso.

Nosso objetivo foi propor uma reflexão acerca da potencialidade dos grupos de interlocução na pesquisa com estudantes e professores da EJA-EPT em tempos de pandemia e pós-pandemia. Relatamos uma pesquisa desenvolvida e procuramos apontar a importância dos grupos de interlocução. A partir da experiência vivenciada percebemos que o grupo de interlocução propicia o encontro da teoria com a prática, ou seja a práxis. E de fato, os grupos de interlocução foram grandes potencialidade da pesquisa realizada, pois nos fizeram viver a práxis em momentos como, quando um professor trouxe à tona suas fragilidades em relação a formação para atuar na EJA-EPT, ou na fala de outro professor que sugeriu investigar o que da pandemia ficará no retorno presencial. Ou ainda na teoria do documento base de criação da política garantindo o acesso aos estudantes que já tiveram seu direito negado em idade tida como regular, e que na práxis tem se efetivado mesmo em um momento tão atípico como esse de pandemia, situação relatada com os estudantes no grupo de interlocução reconhecendo o Colégio como uma instituição de referência no acesso, permanência e êxito.

Entendemos que a educação como instrumento de transformação e de enriquecimento do conhecimento, capaz de modificar a vida das pessoas e atribuir maior sentido e alcance ao conjunto da experiência humana, a serviço da inclusão, da emancipação e da democracia. Portanto, “[...] diante da grave situação em que nos encontramos, dos retrocessos estabelecidos e das consequências que teremos que enfrentar, precisamos mais do que nunca nos comprometer com a luta pela qualidade da educação e resistir coletivamente” (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 45).

“Vale deixar como perspectiva de continuidade para o teu trabalho avaliar o pós-pandemia, como ficará depois, quando a gente poder voltar para o presencial espero que seja logo” (P-GI, set. 2021, grifo nosso). Essa fala no grupo de interlocução dos professores expressa a necessidade de gerar discussões acerca do tema educação na pós-pandemia, fomentando a troca de experiências, mesmo reconhecendo que o retorno não será fácil. O pós pandemia exigirá criar estratégias de regatar os estudantes que se afastaram do ambiente escolar mesmo que em formato remoto.

No Colégio, nos anos de 2020-2021, os estudantes tiveram a possibilidade de continuar estudando, de modo remoto ou esperarem o retorno presencial, e esta é a forma que acreditamos – oportunizar possibilidades de continuidade com acompanhamento dos inúmeros desafios

ou respeitar o desejo de esperar o retorno presencial, e assim como está lá na legislação, não negando o direito de estudar para todos. A pandemia apresentou inúmeros desafios, todavia, surgiram também diversas possibilidades, esta afirmação se confirma pela seguinte fala no grupo de interlocução: *“tentei inventar um monte de coisas que pretendo utilizar no futuro”* (P-GI, set. 2021). Em consonância, na décima primeira tese sobre Feuerbach, MARX (1845, p. 1), nos diz que os filósofos têm apenas interpretado o mundo de maneiras diferentes; a questão, porém, é transformá-lo. Então, cabe a nós, pesquisadores, professores, defensores da educação pública e de qualidade, promover as transformações necessárias na construção de um mundo melhor, uma educação emancipadora e estudantes e professores engajados com a educação e o trabalho. Como já citado anteriormente, o processo de ensino e aprendizagem não poderá ser retomado de onde parou, visto tudo que vivenciamos nesse período de pandemia, então que consigamos reconstruir um novo modo de ensino e aprendizagem capaz de transformar a educação. E os grupos de interlocução nas pesquisas serão importantes espaços de reconstrução e ressignificação dos estudos, do trabalho pedagógico e da práxis educativa.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite**: do trabalho para EJA: itinerários pelo direito de uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 5.478**, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 5.840**, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. Brasília, DF.

BRASIL. **Documento Base PROEJA Formação Inicial e Continuada/Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. **Documento Base PROEJA – Ensino Médio**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2009.

CEZAR, Taise T.; FERREIRA, Liliana; MACHADO, Célia T. Grupo de interlocução na pesquisa em educação: produção, análise e sistematização dos dados. **Revista Pro-posições**, Campinas, SP v. 31, 2020.

CIAVATTA, M. A historicidade das reformas da educação profissional. **Cadernos de Pesquisa em Educação** - PPGE/UFES Vitória, ES, ano 11, v. 19, n. 39, p. 50-64, jan./jun. 2014.

CORREA, M. B. ; FERREIRA, L. S. **Grupos de interlocução e a “história a contrapelo”**: contribuições para se pensar a Pesquisa em Educação. p. 1-12, 2017.

DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

FIORIN, Bruna Pereira Alves. **Trabalho e Pedagogia**: considerações a partir dos discursos de pedagogas na escola. 2012. 100 p. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2012.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs). **Ensino médio integrado:** concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

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

KONDER, L. **O que é dialética.** São Paulo: Brasiliense, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **A derrota da dialética:** a recepção das ideias de Marx no Brasil até o começo dos anos 30. 2.ed. São Paulo: Expressão popular, 2009.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Pedagogia da Fábrica:** as relações de produção e a educação do trabalhador 4.ed. rev. São Paulo: Cortez, 1998.

KUENZER, Acacia Zeneida. A Exclusão includente e a inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Orgs). **Capitalismo, trabalho e educação.** Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Ensino Médio:** construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KUENZER, Acacia Zeneida. As políticas de educação profissional: uma reflexão necessária. IN: Jaqueline moll e colaboradores. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MARASCHIN, M. S. **Trabalho pedagógico na educação profissional:** o PROEJA entre disputas, políticas e experiências. Curitiba: Appris, 2019.

MARASCHIN, M. S.; WINTER, S. B. EJA e pandemia: reflexões sobre o direito e condições de acesso. **Anais ANPED:** RS, 2020. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/regionais/sul2020?fbclid=IwAR1GI0qI6zw8AbFW0WkuP06ZOEpnKc9eotalt4w1ZwRmIIYJU8fPKqDe4>. Acesso em: 10 jan. 2022.

MARX, K. **O Capital.** Vol. I. Tomo I. Coleção Os Economistas. Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARX, K. **Teses sobre Feuerbach,** 1845. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1845/tesfeuer.htm>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana C. **Educação na pandemia:** a falácia do “ensino” remoto. ANDES-SN, p. 36 a 49, 2021.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis.** São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2007.

Recebido em 30 de janeiro de 2022.

Aceito em 14 de março de 2022.