



## DIREITO À EDUCAÇÃO AOS JOVENS E ADULTOS NA PANDEMIA

### RIGHT TO EDUCATION FOR YOUNG PEOPLE AND ADULTS IN THE PANDEMIC

ALMEIDA, Adriana de<sup>1</sup>  
GUARACIABA, Bárbara de Souza<sup>2</sup>

#### RESUMO:

Este artigo analisa as ações realizadas na pandemia do vírus SARS-CoV-2, COVID-19, por diferentes instituições educacionais do Estado do Rio de Janeiro, como estratégia para assegurar o direito à educação e a garantia do respeito às especificidades dos jovens e adultos, conforme prevê o Parecer CNE/CEB nº11/2000, o qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A metodologia prioriza a pesquisa documental, com base na legislação vigente para a modalidade. Para análise, elegemos aportes teóricos de referência no campo educacional da EJA. Ademais, foi realizada uma pesquisa exploratória e qualitativa em plataformas digitais. O período de realização da pesquisa ocorreu entre março e agosto de 2020. Dos resultados, compreendeu-se que o direito à educação, ainda que sob bases legais e garantia constitucional, revelou-se na pandemia de COVID-19 sob a forma de direito fraturado. Verificou-se também o aprofundamento das desigualdades sociais, educacionais e tecnológicas dos jovens e adultos brasileiros. Os temas abordados nos webinários, lives e mesas redondas mapeados nos ambientes digitais foram de suma importância para situar a visibilidade da EJA em contextos de crise.

**PALAVRAS-CHAVE:** Covid-19. Currículo. Direito. Educação de jovens e adultos. Pandemia.

#### ABSTRACT:

This article analyzes the actions carried out in the SARS-CoV-2 virus pandemic by different educational institutions in the State of Rio de Janeiro to ensure the right to education and respect for the specificities of young people and adults, according to the National Curriculum Guidelines for Youth and Adult Education (EJA). The methodology prioritizes documentary research, based on current legislation for the modality. For analysis, we elected theoretical reference contributions in the educational field of adult education. In addition, an exploratory and qualitative research was conducted on digital platforms. The

1 Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4953-740X>. E-mail: [adriana.almeida@uerj.br](mailto:adriana.almeida@uerj.br).

2 Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5068-5808>. E-mail: [bguaraciaba@gmail.com](mailto:bguaraciaba@gmail.com).



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

period of the research took place from March to August 2020. From the results, it was understood that the right to education, although under legal bases and constitutional guarantee, was revealed in the Pandemic of COVID-19 in the form of a fractured right and there was a deepening of social, educational and technological inequalities of Brazilian youth and adults. The topics covered in the webinars, lives and round tables mapped in digital environments were of paramount importance to situate the visibility of adult education in crisis contexts.

**KEYWORDS:** Covid-19. Curriculum. Law. Youth and Adult Education. Pandemic.

## INTRODUÇÃO

Os direitos fundamentais representam os elementos basilares do Estado Democrático de Direito. A sua concretização, todavia, não é acompanhada de maneira equitativa e não contempla todas as pessoas da sociedade. Em particular, aqueles considerados vulneráveis, frequentemente, são privados do exercício de seus direitos. Assim, pensar sobre as questões de vulnerabilidade, em particular, dos jovens e adultos trabalhadores, implica adentrar na interrelação entre autonomia e dignidade humana. Nesse sentido, preservadas ambas as premissas, torna-se possível pensar na promoção da liberdade e garantia do direito à educação enquanto processos de emancipação humana.

No entanto, observamos a existência de uma ruptura entre a garantia dos direitos materiais e políticos, revelando um processo contraditório na própria gênese formativa dos direitos fundamentais. Um dos debates centrais para a EJA é o atendimento às múltiplas relações. Essas particularidades se revelam em diferentes concepções sobre como implementar políticas e abordagens pedagógicas a fim de garantir o direito à educação, pois, conforme determina a CRF/88:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III- pluralismo de idéias (sic) e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

[...]

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

Para cumprir os princípios constitucionais e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, foi homologado, nos anos 2000, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000. O documento apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, definindo seus fundamentos e as suas funções. As Diretrizes elencam três funções: reparadora, equalizadora e qualificadora. A primeira consiste na oportunidade do acesso dos jovens e adultos à escola, bem como no atendimento às suas especificidades socioculturais. Nesse sentido, é preciso uma proposta pedagógica própria que priorize situações didático-pedagógicas integradas às necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. A segunda prevê a proteção aos trabalhadores dos diversos segmentos sociais, possibilitando aos sujeitos "novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação (BRASIL, 2000, p. 9). Já a terceira e última função, a qualificadora, propicia a constante atualização de conhecimentos por toda a vida, e reflete o caráter permanente da educação voltada ao universalismo, à solidariedade, à igualdade e à diversidade. A função qualificadora expressa o sentido da EJA, o caráter de incompletude dos sujeitos e o seu potencial de desenvolvimento, tanto em ambientes escolares como não escolares.

No Parecer CNE/CEB nº 11/2000, o uso da palavra experiência é recorrente ao longo do texto. O documento, inicialmente, ressalta a importância de não se considerar a EJA apenas como um processo inicial de alfabetização, mas de percebê-la enquanto uma ação de incentivo e formação de indivíduos como leitores de livros e das múltiplas linguagens visuais, em conjunto com as dimensões do trabalho e da cidadania. Para isso, é preciso reconhecer que esses sujeitos são pessoas "talhadas por experiências mais longas de vida e de trabalho" (BRASIL, 2000, p. 9).

Porém, essa não é uma modalidade destinada apenas àqueles que estão na idade adulta ou na terceira idade. Esse olhar da EJA deve se estender aos jovens, como aponta o Parecer, pois é importante considerar que os estudantes dessa modalidade de ensino possuem uma realidade de vida diferenciada; em geral, trabalhadores, com experiência profissional ou expectativa de (re)inserção no mercado de trabalho: "[...] Para eles, foi a ausência de uma escola ou a evasão da mesma que os dirigiu para um retorno nem sempre tardio à busca do direito ao saber" (BRASIL, 2000, p. 33).

Com base nesse contexto, entre os dispositivos legais e as práticas educativas de EJA, este artigo analisa as ações realizadas na pandemia do vírus SARS-CoV-2, COVID-19, por diferentes instituições educacionais do Estado do Rio de Janeiro, como estratégia para assegurar o direito à educação e também garantir o respeito às especificidades dos jovens e adultos, conforme prevê as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

É importante destacar que o documento valoriza a construção de experiências educacionais para os jovens e adultos, e no Brasil pandêmico foram poucas as iniciativas ou orientações governamentais voltadas para esse público que, em sua maioria, foi o mais



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

afetado pela crise sanitária e financeira.

### **INTERPELAÇÕES DO TEMPO PRESENTE: PANDEMIA E EJA**

O Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), em março de 2020, suspenderam as atividades presenciais de ensino em todas as instituições pertencentes ao sistema federal de educação; do mesmo modo, também ocorreu no âmbito das instituições estaduais e municipais. A partir desse momento, a legislação educacional brasileira passou a ser constantemente modificada, assim como os representantes governamentais. Leis, decretos, resoluções e portarias foram criados para ancorar a tomada de decisões por parte dos agentes públicos quanto ao calendário escolar, retorno às aulas e aulas remotas para o período emergencial.

A primeira medida do governo federal, em março, foi a Portaria nº 343/20 do MEC que tratava da substituição das aulas presenciais pelas remotas. O Congresso Nacional aprovou em abril a Medida Provisória nº 934, que dispõe das normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência (BRASIL, 2020). A aprovação das diretrizes para orientar escolas da educação básica e instituições de ensino superior durante a pandemia do coronavírus, pelo CNE, aconteceu no dia 28 de abril de 2020. As orientações fazem referência à EJA, porém sem nenhuma direção metodológica concreta. Diz o texto: "Enquanto perdurar a situação de emergência sanitária, as medidas recomendadas para EJA devem considerar as condições de vida dos estudantes, para haver harmonia na rotina de estudos e de trabalho" (BRASIL, 2020,p.1).

Portanto, refletir sobre as ações realizadas durante a pandemia COVID-19 implica entender a dinâmica que se processa no interior da sociedade, bem como compreender a função que essas iniciativas exercem na conservação ou transformação das relações de poder entre as classes sociais. Nesse sentido, ressaltamos que esse exercício de poder é mediado por uma relação de hegemonia, construída pela direção política e pelo consenso. Dessa maneira, os grupos e as classes sociais realizam a organização da representação de seus interesses e o encaminhamento de suas manifestações sociopolíticas por meio de aparelhos privados de hegemonia, cuja adesão é voluntária ou contratual<sup>3</sup>.

Ao ter sido decretado o isolamento social em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19, em 2020, como educadores, nos perguntamos: como ficará a escola

3 Virgínia Fontes (2010, p. 216) esclarece que, em Gramsci, a sociedade civil não pode ser separada da totalidade da qual emerge. Nesse sentido, a sociedade responde a uma extensão da socialização do processo produtivo. Já os aparelhos privados de hegemonia não se definem unicamente pela vontade de transformação e/ou conservação; mas pelos laços orgânicos que os ligam às classes sociais fundamentais.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

nesse período?; quais serão os impactos decorrentes do isolamento social?; seria a Educação a Distância (EaD) a melhor alternativa, considerando a realidade e a desigualdade social dos brasileiros?; o que é mais importante: a manutenção das aulas ou da vida?

Santos (2020) discute sobre os desdobramentos da pandemia do coronavírus, trazendo elementos comparativos entre a situação econômica e política nos últimos tempos. O autor destaca os grupos mais afetados pela crise em todo o mundo e alerta para os ditames do capitalismo e de seu modelo social. Nesse sentido, torna-se urgente a responsabilidade social e pessoal, em que cada sujeito tem consciência de suas atitudes e ações, da solidariedade com o outro. Pensar essas transformações da vida – sociais, profissionais e pessoais –, remete-nos a pensar sobre a escola e seus processos, sobre a compreensão de sociedade e ser humano que essa instituição transforma ou reproduz. Rodrigues e Santos (2010) enfatizam a essencialidade da escola, dentre outras funções, como espaço de sistematização, reflexão e compartilhamento de saberes e culturas. No entanto, com a necessidade do isolamento social, a infraestrutura escolar tornou-se silêncio e vazio, a sala de aula foi transferida para a casa de cada estudante. Com as aulas remotas, um novo tipo relacional de estrutura de trabalho se fez presente. Foi preciso adaptar o currículo de acordo com o novo formato, atendendo às novas mediações tecnológicas. Segundo Tomaz (2010, p.150), "O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade"; sendo assim, o currículo demonstra ou deveria demonstrar as identidades e as ações da escola, logo, a escola teve que repensar seu currículo e suas propostas de trabalhos, pois o cenário educacional mudou de forma abrupta.

Muitas discussões foram levantadas com relação ao ensino regular, à saúde mental dos estudantes e professores, à educação das crianças e ao fechamento das escolas. Mas é válido nos perguntar sobre as demais demandas da educação, visto que elas também sofreram diversos impactos por conta da nova realidade. E a Educação de Jovens e Adultos (EJA), qual a sua centralidade nos debates escolares?

Historicamente, a EJA advém de diversas lutas e conquistas emergentes daqueles que, por variados motivos, não puderam frequentar a escola na idade convencional. Por isso, mesmo antes da pandemia, ela já sofria impactos bastante relevantes, como a falta de educadores formados para trabalhar nessa área, a ausência de cursos de especialização destinados a essa pauta; a inexistência de políticas públicas que favorecessem o desenvolvimento do processo de escolarização; a redução do número de escolas que ofertam a EJA, entre outros impasses.

Analisando sob esse aspecto, podemos pensar que, com a chegada da COVID-19, as atividades relacionadas à EJA foram praticamente "extintas", visto que, anteriormente, já havia obstáculos bastante visíveis para a sua efetivação, comprovados com o silêncio da Base Nacional Comum Curricular, BNCC, com relação à modalidade. Contudo, uma



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

pesquisa pelas redes sociais e sites de educação nos permite ver a resistência dos educadores e profissionais da educação para manter ativo o debate sobre a EJA. Destacamos, neste estudo, algumas discussões que aconteceram de forma remota em plataformas de transmissão ao vivo e outras disponibilizadas em redes sociais, como no Instagram<sup>1</sup> e Youtube<sup>2</sup>. As iniciativas procuraram ressaltar a importância da EJA no Brasil e apresentar os simulacros das políticas educacionais para a modalidade, além de debaterem sobre as dificuldades do contato escolar com os estudantes jovens e adultos durante a pandemia do COVID-19.

## **METODOLOGIA**

Este estudo foi realizado por meio de pesquisa documental, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e da legislação vigente para a modalidade. Para análise, elegemos aportes teóricos de referência na área. Ademais, foi realizada uma pesquisa exploratória e qualitativa nas plataformas digitais. O período da coleta de dados foi de março a agosto de 2020.

Esse período foi elegido por representar o início do isolamento social da pandemia do coronavírus no Brasil e, também, por abordar as primeiras iniciativas das principais instituições educacionais para a EJA no Estado do Rio de Janeiro. Do mapeamento inicial feito com os coordenadores da Educação de Jovens e Adultos, e a superintendência da Educação Básica da Secretaria Municipal de Educação, percebemos que a principal iniciativa curricular das escolas públicas do Estado que ofertam a EJA consistiu em utilizar a rede social Facebook como canal de comunicação e concentração das atividades; já no segundo semestre, as escolas disponibilizaram materiais impressos para serem retirados nas escolas. A prefeitura do Rio de Janeiro fez uso do canal MultiRio e da TV Aberta para realizar atividades para a EJA, em especial aquelas centralizadas em temáticas de alfabetização. Ressaltamos, no entanto, que esses materiais não se constituíram como foco de nossas análises, mas, sim, os materiais pedagógicos construídos de fácil acesso e desenvolvidos pelas redes públicas e privadas de ensino.

Tratando-se de uma pesquisa de natureza quanti-qualitativa, privilegamos a imersão direta dos pesquisadores nos mecanismos de busca das plataformas digitais, além de garantir que a duração do tempo dos materiais coligidos fosse adequado para a análise, considerando o quantitativo investigado. Nesse sentido, ao destacar os vídeos disponíveis, tivemos a preocupação de construir um retrato da realidade a partir da perspectiva de seus propositores (BOGDAN; BIKLEN, 2010, p.47-50).

Gatti (2002) pontua que quantidade e qualidade não estão apartadas na pesquisa, uma vez que, por um lado, quantidade é uma tradução, o significado que é aferido à



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

grandeza com que um determinado fenômeno se apresenta e, por outro, ela necessita ser interpretada qualitativamente, pois se não houver a articulação com referenciais não terá significação em si.

Na pesquisa exploratória dos webinars, lives e mesas de formação, buscamos definir marcadores e elementos do estado da arte, a fim de identificar os caminhos escolhidos pelos sujeitos para compreender a formação de professores e estudantes da EJA na pandemia, e a partir dos dados preliminares, formulamos categorias e subcategorias temáticas.

Uma vez identificadas as categorias, realizamos um estudo comparativo entre os princípios das diretrizes, os temas debatidos e os desafios da pandemia.

### **DA ANÁLISE DOS RESULTADOS: DISCUSSÕES SOBRE A EJA NAS PLATAFORMAS DIGITAIS**

Com o objetivo de entender que, apesar do estado de isolamento, as produções no âmbito educacional continuaram acontecendo, realizamos o mapeamento dos principais temas tratados em webinars e transmissões ao vivo disponíveis no Youtube. Porém, observamos que as iniciativas com o recorte para as discussões sobre a EJA ocorreram em menor escala.

No primeiro momento da pesquisa, realizamos uma busca rápida no Youtube para termos uma visão geral do que está sendo produzido na área. Para isso, utilizamos as seguintes palavras-chave: webinar EJA; live Educação de Jovens e Adultos; e EJA na pandemia. Utilizamos os filtros disponíveis para restringirmos ainda mais os resultados, como, por exemplo: data de upload – este ano; tipo – vídeo; duração – longo (+ de 20 min); e classificar por – relevância. Demos preferência aos vídeos postados desde março até a primeira semana de agosto 2020.

Dos resultados obtidos, não foram consideradas videoaulas (tanto para EJA, quanto para concurso ou o meio acadêmico), reuniões e tutoriais. Foram destacados os vídeos que continham, ou no título ou na descrição, exatamente as seguintes palavras (ou alguma relação bem próxima com elas): EJA, Educação de Jovens e Adultos, educação do campo, educação profissional e pandemia.

Após essa busca, chegamos ao número total de 112 vídeos de debates. Partindo desse universo, cada um deles foi agrupado em temas centrais, conforme quadro a seguir:



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

QUADRO 1: PRINCIPAIS TEMÁTICAS DE FORMAÇÃO PARA A EJA – 2020

Categoria geral	Subcategoria	Nº
EJA e pandemia	Reflexão, problematização, desafios e possibilidades	27
	Práticas em meio à pandemia	5
	Alfabetização e isolamento social	3
	Luta, direitos e invisibilidades	7
	Formação do professor	1
	Pós-pandemia	2
	Finanças na pandemia	1
EJA e Educação Especial	Educação Especial, EJA e pandemia	1
	Reflexão, problematização, desafios e inclusão	3
Alfabetização, escrita e letramento	Reflexão e práticas	5
	Oralidade	1
	Alfabetização remota	1
Políticas públicas	-	2
Práticas, metodologias e formação de professores	Formação	4
	Práticas	2
	Metodologias	2
EJA, Novas tecnologias e inclusão digital	-	4
Educação Profissional	-	3
Educação Popular e Etnia	Desigualdades raciais	5
	Educação popular e EJA	2
EJA e privados de liberdade	-	2
Conteúdos, Currículo e EJA	Currículo na/da EJA	7
	Conteúdo	1



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

Educação Ambiental e do Campo	-	2
EJA, identidade, sujeitos, conquistas e impasses	Explicando a EJA	2
	Os sujeitos da EJA	4
	Os programas e seus desafios	2
	Debatendo sobre os desafios da EJA e perspectivas	6
	Exame de qualificação	1
	Juvenilização da EJA	1
Educação Remota e EaD	-	2
Financiamento EJA em tempo de Pandemia	-	1
<b>Total</b>		<b>112</b>

FONTE: pesquisadoras, 2020.

É possível observar com o quadro que há debates e produções significativas sobre a EJA, em especial no contexto da pandemia. Desse universo, um dos temas mais latentes diz respeito aos desafios da Educação dos Jovens e Adultos durante esse período de pandemia, visto que a modalidade de ensino deveria acontecer prioritariamente de forma remota. Nesse sentido, vale pensar: como trabalhar com turmas em que, muitas vezes, os sujeitos não têm um bom acesso à internet ou a aparelhos que os permitam dar continuidade à escolarização? Ou até mesmo como alfabetizar a distância? Em que medida a relação professor e estudante pode ser efetivada com jovens e adultos que possuem diferentes trajetórias escolares e distintas formas de aprender? Em geral, esses debates eram promovidos pelo Fórum EJA do Rio de Janeiro, de modo que contavam com a participação de professores e gestores educacionais.

Analisando as categorias e subcategorias presentes nos materiais, percebemos na crítica realizada pelas instituições educacionais quatro indicadores sobre os estudos da EJA no período da pandemia no ano de 2020. Em primeiro lugar, o tratamento das políticas como incentivo: os documentos, embora ressaltem a relevância e a importância da EJA, não assumem a sua plena responsabilidade estatal, e quando se referem às ações utilizam com frequência a expressão incentivo, desvinculada de elementos basilares, tal como o financiamento da educação e a formação de professores. Em segundo lugar, a formação centrada na lógica da empregabilidade e do empreendedorismo. Em terceiro, os programas de educação a distância. Ou seja, além do tratamento marginal dos



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

trabalhadores, a pandemia demonstrou a face mais perversa para a EJA que é a solidificação da EaD. O quarto e último indicador diz respeito às lacunas existentes nas políticas públicas, como a ausência de preocupação com a formação propriamente dita. Nesse contexto, percebe-se o processo educacional a partir da lógica da apreensão do conteúdo, desconsiderando-se as necessidades educacionais específicas, próprias da realidade dos jovens e adultos.

Observando o quadro, na categoria "EJA, identidade, sujeitos, conquistas e impasses", podemos perceber, tal como evidencia Sanceverino et al (2020), que o acesso aos recursos tecnológicos é um elemento revelador da desigualdade. Nesse sentido, mais da metade dos respondentes apontaram ter problemas de acesso que iam da dificuldade de infraestrutura, como não ter equipamento, ter dificuldade com o sinal da internet, possuir pacotes de dados insuficientes, até a "inabilidade no uso das ferramentas on-line". Nesse ponto, os alunos que apresentaram tais dificuldades indicaram a necessidade de material impresso. Além dessas dificuldades, há os que estão trabalhando e se sentem sobrecarregados com as várias tarefas que se acumulam, como o trabalho para o sustento familiar, as tarefas da casa e as atividades escolares (suas e de seus filhos).

Na subcategoria "Reflexão, problematização, desafios e possibilidades", de maior incidência nas produções investigadas, pudemos visualizar a discussão entre aula remota e educação a distância, bem como sobre os programas que dão a possibilidade de conclusão dos estudos no modelo EaD para a EJA. Todavia, esse assunto não é algo que surgiu com a pandemia, mas existia anteriormente nas diversas ações que são voltadas para a escolarização de jovens e adultos. Contudo, não podemos deixar de levar em conta que os moldes propostos no ensino remoto emergencial não contemplam aqueles que, porventura, tinham como mais eficaz para os seus estudos o ensino presencial. Podemos afirmar, assim, que a "aula on-line" perde sua eficácia a partir do momento em que não traz consigo propostas válidas de acesso para aqueles que não possuem os meios e apoio necessários para acompanhá-la.

Cunha Junior et al. (2020) afirma que, além da apropriação de saberes, é necessária a formação crítica de todos os envolvidos na e com a EJA:

[...] tomando como exemplo as linguagens tecnológicas e as narrativas produzidas nas mídias sociais, vemos, muitas vezes, o uso dessas ferramentas para a disseminação da opressão e da produção de um olhar sobre o mundo e a vida que aprofunda as desigualdades e produz desumanizações.

Freire (2001) alertava que a aprendizagem do objeto não acontece se antes não apreendermos a sua razão de ser. Assim, é imprescindível fortalecer uma prática pedagógica que se comprometa ética, política e esteticamente com a formação de jovens e adultos mais humanizados e conscientes da sua atuação no e com o mundo, a fim de construir conhecimentos e fazer uso deles para a transformação da sociedade.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

O Parecer nº 11/2000 também aborda a exigência de uma formação específica para a EJA. O documento pontua a necessidade de uma formação capaz de considerar na relação pedagógica as experiências desses sujeitos, sejam elas oriundas de suas práticas de trabalho ou de outras vivências de mundo. Em outra passagem, ressalta que as experiências de vida se qualificam como componentes significativos da organização dos projetos pedagógicos, inclusive, pelo reconhecimento da valorização da experiência extraescolar (Art. 3, X). O Parecer destaca a importância da flexibilidade, corroborando com o Art. 23 da LDB 9.394/96, cujo teor destaca a forma diversa que poderá ter a organização escolar considerando, para tanto, um critério baseado na idade.

O discurso de uma formação específica e da valorização da experiência extraescolar é recorrente nos documentos, assim como a padronização curricular no país, em todos os níveis da educação básica. A justificativa anunciada para esse conjunto de ações, no âmbito do processo de expansão da Educação Profissional para EJA, foi a necessidade de adequar a educação brasileira às mudanças ocorridas no cenário econômico, mundial e local, que trariam como imperativo a extensão da escolaridade obrigatória. Em muitos dos dispositivos legais, em particular no que se refere às proposições curriculares, constata-se o seu atrelamento às "exigências postas pelo mundo do trabalho".

Para Rummert (2008, p.176),

Tal processo, apesar de seu desenho contemporâneo, não foge às clássicas estratégias de distribuição desigual e precária de fragmentos de conhecimento, subordinadas às demandas de distintos níveis de qualificação da força de trabalho requeridos pelos diferentes padrões produtivos que coexistem no País, bem como às necessidades de controle social.

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005/2014, Meta 10, estabelece que a EJA seja ofertada, nos ensinos fundamental e médio, com o mínimo de 25% de suas matrículas integrada à Educação Profissional. O primeiro monitoramento do PNE, realizado pelo MEC, biênio de 2014-2016, demonstrou que o número de matrículas da EJA integrada à Educação Profissional correspondia a 3%, com predominância de alunos com idade entre 25 e 30 anos (BRASIL, 2016, p. 236). O relatório afirma que houve um crescimento nas matrículas quando comparada aos 0,4% do ano de 2008.

Nesse sentido, embora seja uma meta do PNE, como vimos no mapeamento das discussões realizadas durante a pandemia, a EJA integrada à Educação Profissional não foi o tema mais abordado nos debates. De acordo com os dados da Sinopse estatística do Censo Escolar (INEP, 2019) há 334 instituições que ofertam cursos técnicos integrados na modalidade EJA. Silva et al (2020) explica que esse número reduzido de estabelecimentos que oferta a Educação Profissional revela a escassez de oportunidades educacionais, reduzindo as possibilidades de escolha dos estudantes.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

O último Censo da Educação Básica (INEP, 2019) evidencia uma queda nas matrículas da EJA – uma redução de 3,3 milhões de estudantes em 2019, uma queda de 7,7% de jovens e adultos. Em 2020, esse percentual subiu para 8,3%, indicando que mais de 1,5 milhão de estudantes de 14 a 17 anos não frequentam a escola. Os dados revelam a escassa iniciativa das políticas públicas para pensar e planejar ações efetivas para a modalidade.

No próprio Parecer CNE/CEB nº 05/2020, ao contrário do que ocorreu para outras modalidades, não foram elaboradas orientações metodológicas nem sugestões para o desenvolvimento do trabalho pedagógico na EJA durante o período da pandemia, assim como também não é mencionado explicitamente o ensino remoto como alternativa ao ensino presencial. O documento reforça apenas a necessidade de se observar a legislação da área (Parecer CNE/CEB nº 11/2000, Resolução CNE/CEB nº 1/2000, Resolução CNE/CEB nº 3/2010). Essa ausência de orientação metodológica reafirma a vulnerabilidade deste campo da educação: de um lado sujeitos que não possuem habilidades, por exemplo, com tecnologias ou tampouco meios para acessá-las; de outro, jovens e adultos desempregados ou que sofreram diretamente os impactos sociais do desemprego provocado pela retração econômica (CUNHA JUNIOR, et al, 2020, p. 6).

Porém, temos defendido nesta pesquisa a necessidade de romper com essas bases estruturais em um processo que ultrapasse tanto a visão da EJA enquanto reposição de escolaridade, na lógica do ensino supletivo, ou como o aligeiramento da prática pedagógica, na lógica da certificação. Outra questão que abordamos é a invisibilidade pedagógica e metodológica da EJA nas orientações durante a pandemia. Ressaltamos que a discussão tão latente nos meios digitais sobre esse assunto só torna visível que há uma necessidade de não manter o ensino remoto como a única alternativa possível. Nesse sentido, cabe pensar meios reais para que ela se torne um canal eficiente no processo de aprendizagem dos educandos. Caso contrário, ela fragilizará a conquista do direito de todos à educação, fazendo com que se torne não um facilitador, mas um empecilho para muitos que desejam terminar os seus estudos com uma educação de qualidade.

Percebemos na pesquisa realizada nas plataformas digitais que os desafios para a EJA cresceram – e muito – durante a pandemia. Pois, se antes já tínhamos questões alarmantes, atualmente entraram outras que precisam ser olhadas com mais rigor e cuidado. Não que seja necessário pensar e agir como se o estado de isolamento social não fosse acabar, mas sim como uma forma de aprender com a situação atual e fazer da educação um espaço realmente de todos.



## CONSIDERAÇÕES

O desafio de implementações de políticas públicas que efetivamente garantam o acesso e a permanência de jovens e adultos na EJA ainda é a premissa para o direito à educação. Assim, é preciso uma educação voltada para a cidadania e para os princípios democráticos, que assegure a continuidade e transformação da modalidade EJA no contexto brasileiro.

Na pandemia do Covid-19, a EJA, além de enfrentar questão antigas e históricas que não foram superadas, confrontou-se com novos e desafiadores dilemas que restringiram ainda mais os direitos dessa população, impossibilitando que essa área educacional cumprisse as suas finalidades éticas, estéticas, culturais, políticas e social-crítica.

No Estado do Rio de Janeiro, muitos educadores e movimentos começaram a se reinventar e buscaram novas ferramentas de diálogo, utilizando diferentes mecanismos como recurso para possibilitar que a educação continue em movimento e trazendo à tona reflexões necessárias ao tempo. De certa forma, esse movimento nos meios digitais e virtuais possibilitaram maior alcance aos professores, pesquisadores e interessados nas discussões da EJA, não restringindo a produção sobre o assunto a um pequeno grupo.

Ao ser feita essa pesquisa, além dos debates que foram registrados anteriormente, foram também encontrados outros materiais, como videoaulas para a EJA (em diversos graus de escolarização e disciplinas), aulas abertas do meio acadêmico, dicas de atividades para realizar com os alunos, reuniões de professores, entre tantas outras pautas. Esses registros evidenciam que a educação se (re)inventa de acordo com as necessidades do sujeito, do tempo e do espaço. Podemos dizer que todo esse contexto, apesar do estado atual de isolamento, do fechamento das portas físicas das escolas, explicitou a existência de outros horizontes, de novas perspectivas que até nos eram visíveis antes, mas que se tornaram muito mais evidentes e necessárias para o nosso convívio.

Por outro lado, jovens e adultos trabalhadores, novamente, sofreram os impactos de uma educação aligeirada, fragmentada, restrita e distante de sua realidade e experiência do mundo. Foram fortemente marcados pela exclusão tecnológica. Ademais, ainda persiste a invisibilidade da EJA nos documentos e normativas, negligenciando a vida, a história, a existência e o direito fundamental de educação, do trabalho e da dignidade humana para as classes populares brasileiras.



## REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora, 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CP No 5/2020 sobre a Reorganização do Calendário Escolar, dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15/09/2020.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição: República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 15/09/2020.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Brasília, 2000.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Matrículas na educação de jovens e adultos caem; 3,3 milhões de estudantes na EJA em 2019. CENSO ESCOLAR, 2020. Disponível em: [http://inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/matriculas-na-educacao-de-jovens-e-adultos-cai-3-3-milhoes-de-estudantes-na-eja-em-2019/21206](http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/matriculas-na-educacao-de-jovens-e-adultos-cai-3-3-milhoes-de-estudantes-na-eja-em-2019/21206). Acesso: 10/02/2021.

BRASIL. Lei nº. 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 15/09/2020.

BRASIL. Medida Provisória Nº 934/2020. Normas excepcionais sobre a duração do ano letivo 2020. Disponível em: [www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/141349](http://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/141349). Acesso em: 15/09/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016. Brasília, 2016.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

CUNHA JUNIOR et. al. Educação de jovens e adultos (EJA) no contexto da pandemia de COVID-19: cenários e dilemas em municípios baianos. Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-22, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/9357>. Acesso em: 10/02/2021.

FONTES, V. O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos educadores. Ensino Básico. Estud. av. 15 (42). Ago., 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/QvgY7SD7XHW9gbW54RKWHcL/?lang=pt> . Acesso em: 10/02/2021.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GATTI, B. A. A construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília: Plano Editora, 2002.

RODRIGUES. D. M.; SANTOS. S. R. M. Práticas interativas: caminhos para a constituição da docência. IN.: SOBREIRA. H. G. (org.). Educação, cultura e comunicação nas periferias urbanas. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2010.

RUMMERT, S. M. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re) construção da subalternidade: considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. Educar em Revista, Curitiba, n. 29, p. 29-45, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n29/04.pdf>. Acesso em: 10/02/2021.

SANCEVERINO, A. et. al. A EJA em Santa Catarina no contexto da Pandemia da COVID - 19. Fórum de educação de jovens e adultos de Santa Catarina, 2020, p. 1-19. Disponível em: [www.uffs.edu.br](http://www.uffs.edu.br). Acesso em: 10/02/2021.

SANTOS, B. S. de. A cruel pedagogia do vírus. Coimbra: Edições Almedina, abr. 2020.

SILVA, S. S. de, et al. Panorama da educação profissional e tecnológica no Brasil. In: Moraes, Gustavo Henrique (org.). Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica: um campo em construção. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57801

TOMAZ, T. S. da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. -1. Reimp – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

*Recebido em 15 de fevereiro de 2021*

*Aceito em 14 de setembro de 2021*



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença [Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.

Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.