

Educação de Jovens e Adultos: Covid-19, ausência de políticas públicas, exclusão

Rocha, Renata Amaral de Matos ¹

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo verificar como a pandemia da COVID-19 e a falta de políticas públicas específicas impactaram negativamente a Educação de Jovens e Adultos. Para realizar esta verificação, acompanhamos um grupo de estudantes que ingressou no 1º ano do Ensino Médio, em 2020, até o 3º ano, em 2022, mapeando, continuamente, aproveitamento, frequência, participação, abandono dos estudantes desse grupo. Ao final dessa etapa escolar, apenas 22% dos sujeitos que estavam matriculados na turma em foco concluiu o Ensino Médio. Esses dados constituem forte evidência do quanto a pandemia afetou os sujeitos da EJA e, conseqüentemente, acentuou as desigualdades, sobretudo, pela falta de ação do Estado.

Palavras-chave: EJA; políticas públicas; exclusão.

Youth and Adult Education: Covid-19, absence of public policies, exclusion

ABSTRACT

The present work aims to verify how the COVID-19 pandemic and the lack of specific public policies negatively impacted Youth and Adult Education. To carry out this verification, we accompanied a group of students who entered the 1st year of high school, in 2020, until the 3rd year, in 2022, continuously mapping the achievement, frequency, participation, dropout of students in this group. At the end of this school stage, only 22% of the subjects who were enrolled in the focus group managed to complete high school. These data are strong evidence of how much the pandemic affected the subjects of EJA and, consequently, accentuated inequalities, above all, due to the lack of action by the State.

Keywords: EJA; public policy; exclusion.

¹ Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais. Professora de Língua Portuguesa e Literatura, no Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e professora no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação e Docência, linha de pesquisa Educação de Jovens e Adultos, da Faculdade de Educação da UFMG. Email: reamaral.teixeira@gmail.com. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5240881363135582>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9441-3249>.

Educación de Jóvenes y Adultos: Covid-19, ausencia de políticas públicas, exclusión

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo verificar cómo la pandemia del COVID-19 y la falta de políticas públicas específicas impactaron negativamente en la Educación de Jóvenes y Adultos. Para llevar a cabo esta verificación, acompañamos a un grupo de estudiantes que ingresaron al 1° año de secundaria, en 2020, hasta el 3° año, en 2022, mapeando continuamente el aprovechamiento, frecuencia, participación, deserción de los estudiantes de este grupo. Al finalizar esta etapa escolar, solo el 22% de los sujetos que se inscribieron en el grupo focal lograron culminar el bachillerato. Estos datos son una fuerte evidencia de cuánto afectó la pandemia a los sujetos de la EJA y, en consecuencia, acentuó las desigualdades, sobre todo, por la falta de acción del Estado.

Palabras clave: EJA; políticas públicas; exclusión.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos brasileiros está na trincheira da luta contra um sistema de organização social de aculturação, dominação e exploração dos povos, que remonta à colonização do nosso país (PAIVA, 1973), época em que o acesso à formação escolar e aos bens culturais era um privilégio das pessoas de classes média e alta, visando à perpetuação do modelo opressor de sociedade. Estamos no século XXI e essa distinção persiste, porque ainda não temos uma política que assuma efetivamente a educação como direito universal, em qualquer momento da vida, e em consonância com as especificidades individuais e coletivas dos sujeitos.

Neste contexto, podemos afirmar que os sujeitos que compõem a EJA têm rosto, cor e classe específicas. Em sua maioria, são jovens e adultos da classe popular; são homens e mulheres, com responsabilidades sociais e familiares, predominantemente negras e negros; são trabalhadores proletariados, às vezes, sem-trabalho; que, no curso da nossa história, tiveram o direito à educação negado. Devido às demandas da vida, que exigia deles



Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e258869[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258869>

escolher entre trabalho e escola, essas pessoas precisaram optar entre a sobrevivência e o conhecimento formal, conforme Santos (2012). Muitas vezes, não têm acesso aos recursos tecnológicos e/ou têm pouca habilidade com as tecnologias digitais, em função das demandas vividas, da luta pela sobrevivência diária etc.

No cenário pandêmico de 2020 e 2021, no qual apenas atividades virtuais eram possíveis, a inclusão digital se fez extremamente importante para tentar diminuir a exclusão social e possibilitar aos estudantes da EJA o acesso à educação que lhes é de direito. Todavia, temos indicativos de que grande número de jovens e adultos abandonou a escola nesse período, motivados pelas demandas da vida adulta, que foram negativamente potencializadas pelo momento da Covid-19 e pela falta de políticas públicas específicas para os trabalhadores estudantes da EJA.

A Pauta Nacional da EJA

A educação é um direito constitucional que deve ser garantido a todas as pessoas, em qualquer fase da vida. Entretanto, jovens e adultos somente conquistaram o direito de retomar os estudos na vida adulta com a Constituição Federal, em 1988. Antes dela, eram remotas as possibilidades desses sujeitos retomarem a educação formal em escolas públicas. Ainda assim, Soares (2019) pondera que, “ainda hoje, é um público que é ‘deixado para trás’, por diversas razões, como, por exemplo, a falta de oferta da EJA nos turnos da manhã e da tarde, ou falta de propostas específicas que considerem as características do público da EJA”. Nesse sentido, podemos entender a EJA como sinônimo de luta e reivindicações constantes, na tentativa de assegurar o direito à educação.

Neste contexto, discussões e deliberações realizadas por representantes de todos os 26 (vinte e seis) estados brasileiros e do Distrito Federal, no XIV Encontro Nacional de Educação de Jovens, Adultos e Idosos (ENEJA), em Goiânia, no ano de 2015, deram origem a um conjunto de ações que recebeu o nome de Pauta Nacional da EJA, que consiste

1. na adoção da concepção de EJA na perspectiva da Educação Popular;
2. na chamada pública aos educandos para a EJA;
3. na emissão de Nota Técnica do MEC aos gestores;
4. na criação de uma Base Nacional Curricular Comum para a



Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e258869[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258869>

EJA; 5. na formação inicial de educadores para atuar com turmas de EJA; 6. na isonomia do fator de ponderação da EJA no Fundeb; 7. em várias maneiras de oferta da EJA na forma integrada à Educação Profissional; 8. na garantia da criação e ampliação de novas turmas de alfabetização; 9. em fomentar ações que garantam a visibilidade da EJA; 10. na realização de avaliação externa do Programa Brasil Alfabetizado; 11. na garantia da participação popular na elaboração de uma política nacional de educação de jovens, adultos e idosos; 12. na instalação de “Salas de Acolhimento”; 13. na ampliação da oferta da Educação de Jovens, Adultos e Idosos trabalhadores no campo; 14. no cumprimento da legislação existente que determina que a aquisição da alimentação escolar, por meio do PNAE, seja, no mínimo, 30% da agricultura familiar; 15. em fomentar a criação/ampliação da oferta diurna de turmas de EJA; 16. em fomentar a oferta de turmas de EJA em espaços escolares e não escolares; 17. em fomentar encontros com gestores municipais, estaduais/distrital que discutam a necessidade de criar e garantir condições para que jovens de 15 a 17 anos conciliem educação e trabalho; 18. em fomentar a formação continuada de educadores da EJA no âmbito da pós-graduação; 19. na articulação do MEC com Undime, Consed, Conif, Fórum de Pró-Reitores, Forumdir e outros; 20. na retomada da discussão sobre a idade mínima na EJA tendo em conta a ampliação da idade escolar obrigatória; 21. na retomada/avaliação do PNLD EJA; 22. na continuidade de apoio do MEC e demais organismos (CNPq, CAPES) às pesquisas de EJA; dos Centros de Referência em EJA e do Portal dos Fóruns de EJA (DA SILVA, 2017, p. 22-32).

Esta Pauta é um marco na história da Educação de Jovens e Adultos e, ao mesmo tempo, um retrato das especificidades da EJA, que carece de um redimensionamento da Política Nacional de EJA ao longo da vida, na perspectiva da Educação Popular, conforme Da Silva (2017, p. 22), a fim de assegurar uma educação de qualidade social em qualquer momento da vida aos sujeitos da EJA.

Plano Nacional de Educação

O Plano Nacional de Educação, PNE, Lei n. 13.005/2014, trata da educação brasileira como um todo. Conta com 14 artigos e 1 anexo. Apresenta



Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e258869[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258869>

20 metas e 254 estratégias, indicando o que deve ser feito para que essa Lei seja cumprida em uma década, entre 2014-2024. É um documento nacional de grande relevância para a educação brasileira. Suas metas lançam luzes também sobre a EJA. Todavia, é necessário lê-lo criticamente e problematizar algumas colocações que ainda situam a EJA à margem e a tratam de modo preconceituoso, embora seja um documento de Estado.

No âmbito da Meta 3, está a discussão sobre o atendimento de adolescentes, pois eles têm chegado à EJA com idade cada vez mais baixa, conforme Mayer (s.d., p. 2). Na esfera da Meta 8, é possível observar aspectos contraditórios em algumas de suas estratégias para elevar a escolaridade média da população entre dezoito e vinte e nove anos, sobretudo, no que se refere a programas de correção de fluxo e de exames de certificação dessas pessoas. Essas iniciativas não eximem o Estado do dever de ofertar a educação básica de qualidade social para pessoas adultas, que, em grande parte, são trabalhadoras. A ligação da EJA com a educação profissional também é alvo de críticas, pois prevê uma atuação ainda mais contundente do setor privado na educação, que tem caráter público.

Por sua vez, as Metas 9 e 10 focalizam o atendimento a jovens e adultos em situações de maior vulnerabilização, como as pessoas não alfabetizadas, as mais empobrecidas, idosas e as que estão no sistema prisional. Os desafios são imensos e algumas estratégias são passíveis de questionamentos. Ao tratar do enfrentamento da não alfabetização, a concepção de alfabetização e dos aspectos a ela atrelados podem ser questionados. Para coleta de dados do IBGE, é considerada alfabetizada a pessoa que lê e escreve um bilhete simples. Essa habilidade é suficiente para se considerar uma pessoa alfabetizada? O enfrentamento da não alfabetização de jovens, adultos e idosos pode ocorrer apenas com políticas públicas de ensino, mesmo sabendo que se trata de um fenômeno histórico de uma sociedade desigual e excludente?

O atendimento a pessoas idosas, ou seja, com mais de 60 anos, também está no escopo dessas metas. Nesse contexto, o desafio consiste no planejamento de políticas públicas para essa faixa etária, uma vez que os últimos censos populacionais e pesquisas indicam o envelhecimento crescente da população brasileira. No tocante à EJA no sistema prisional, os dados do Departamento Penitenciário de 2014 revelam “desafios de ordem pedagógica, para propor modelos educativos voltados às especificidades do atendimento no

sistema, de investimento na formação docente e na infraestrutura dos espaços de sala de aula e de equipamentos” (BRASIL; INFOPEN, 2014).

Além de tudo isso, a Meta 10 “traz para o cenário o desafio de oferecer EJA integrada à educação profissional, nos ensinos fundamental e médio, em pelo menos 25% das matrículas” (BRASIL, 2016, p. 23). Essa oferta já foi proposta, no curso da história, pela Lei n. 5.692/1971, e não obteve êxito, especialmente, “por falta de infraestrutura nas escolas, de laboratórios e equipamentos, assim como de formação continuada dos professores das redes estaduais para oferecerem o segundo grau profissionalizante para os jovens” (ALVES; COSTA, 2014b). E, embora tenha se passado décadas, a realidade de outrora ainda encontra eco na atualidade.

Como a EJA não é uma modalidade isolada da educação básica, essas metas estão atreladas a outras mais gerais, “chamadas estruturantes”,

que tratam da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades (Meta 7); da constituição de uma política nacional de formação de professores, que assegure formação inicial e continuada aos profissionais da educação (Meta 15); da formação em nível de pós-graduação, stricto e lato sensu, de 50% dos professores, bem como a formação continuada considerando suas demandas locais (Meta 16); da gestão democrática (Meta 19); e do financiamento (Meta 20) (BRASIL, 2014a).

Deste contexto, podemos inferir que há avanços e que a EJA vem ocupando algum espaço nas discussões e políticas públicas, mas que ainda é necessário ter mais clareza sobre o que é a Educação de Jovens e Adultos, qual o perfil de seus sujeitos de direitos, suas necessidades e especificidades, a fim de assegurar plenamente o direito à educação dessas pessoas.

A oferta de EJA

A oferta de EJA, discutida no Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (BRASIL, 2016, p. 41-44), possibilita concluir que a educação ainda não é tratada como direito para os jovens, adultos e idosos, haja vista a grande quantidade destes sujeitos fora da escola. De acordo com dados do Documento aqui referenciado, de 2007 a



Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e258869[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258869>

2014, houve queda no número de matrículas na educação básica, na modalidade de EJA:

da 1ª à 4ª série do ensino fundamental [...], de 2007 a 2014, observou-se uma queda na média de 4,61%, o que equivale a 14,9 milhões de pessoas sem instrução. [...] Nos anos finais do ensino fundamental, de 5ª a 9ª série, [...] a queda foi de 3,37%, de 2007 a 2014. Tal queda representa 42,8 milhões de pessoas com ensino fundamental incompleto, fora da escola. [...] Em relação ao ensino médio, [...] de 2007 a 2014, a média de queda foi de 3,03%. [...] em números absolutos, cerca de 20,4 milhões de brasileiros com ensino fundamental completo e ensino médio incompleto (BRASIL, 2016, p. 41-44).

Diante desse cenário, fazemos coro aos estudiosos e militantes da EJA quanto a necessidade de políticas públicas que garantam o direito à educação para os jovens, adultos e idosos brasileiros. E, no âmbito dessas políticas públicas, também está o investimento na formação de educadores para atuarem em turmas de EJA.

Neste cenário de discussões sobre a EJA, muitos programas, projetos e ações foram pensados, criados e implementados, com o intuito de assegurar ao sujeito da EJA o direito constitucional de estudar. No Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (BRASIL, 2016, p. 45-), diversos deles são citados, como: Programa Brasil Alfabetizado, Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos, ProJovem, Proeja, Pronatec, Pronatec FIC-Técnico, Programa Mulheres Mil, certificação da educação básica por exames, entre outros.

Muitas são as ações, entretanto, a educação de jovens, adultos e idosos brasileiros ainda carece de políticas públicas consistentes, contínuas e adequadas às especificidades da EJA, a fim de atender à demanda crescente de pessoas fora da escola e de resgatar a educação como direito de todas elas.

Programa de extensão

O Programa de Extensão de Educação Básica de Jovens e Adultos do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais reúne os projetos de escolarização básica de pessoas jovens e adultas, nas etapas do ensino



Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e258869[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258869>

fundamental e médio. Além desses projetos de extensão, o Programa conta com um projeto de ensino voltado para a formação de educadores de jovens e adultos. Os referidos Projetos foram sendo criados, desenvolvidos e articulados, na UFMG, ao longo dos últimos 37 anos, contados a partir do surgimento do Projeto Supletivo, no Centro Pedagógico, em 1986, que, doze anos mais tarde, se tornou o PROEF-2², e se reuniu ao PROEF-1³ (antigo Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos) e ao PEMJA⁴, na década de 1990, que passou a se chamar PROEMJA⁵, em 2017. Esse Programa tem no pensamento de Paulo Freire (1966, 1967, 1995 e 2005) seu principal norte.

Os projetos de escolarização de jovens e adultos (PROEF-1, PROEF-2 e PROEMJA) envolvem docentes e graduandos dos cursos de licenciatura da EBA⁶, da FaE⁷, do ICEX⁸, da FaFiCH⁹, do ICB¹⁰, do IGC¹¹, da FaLe¹² e da EEFETO¹³, na concepção, na organização e no desenvolvimento de uma proposta pedagógica que ofereça a pessoas jovens e adultas uma experiência escolar concebida para esse sujeito especificamente.

O Projeto de Ensino Projeto Especial de Formação de Educadores de Jovens e Adultos (PEFEJA), está voltado para a formação inicial de educadores de jovens e adultos, valendo-se das demandas e das possibilidades experimentadas no exercício da prática pedagógica que nos é proporcionada pelos projetos de escolarização e pela reflexão sistematizada e subsidiada pelos projetos de pesquisa desenvolvidos por professores e licenciandos vinculados ao Programa, bem como pelos estudantes de pós-graduação que elegem a EJA como campo de pesquisa.

A proposta, o método e a dinâmica desses diversos Projetos possibilitam ao Programa de Educação Básica de Jovens e Adultos da UFMG desenvolver uma ação social em resposta a uma demanda de escolarização de jovens e

² Projeto de Extensão de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos, anos iniciais.

³ Projeto de Extensão de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos, anos finais.

⁴ Projeto de Extensão de Ensino Médio de Jovens e Adultos oferecido pelo COLTEC.

⁵ Projeto de Extensão de Ensino Médio de Jovens e Adultos oferecido pelo CP-UFMG.

⁶ Escola de Belas Artes da UFMG.

⁷ Faculdade de Educação da UFMG.

⁸ Instituto de Ciências Exatas da UFMG.

⁹ Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG.

¹⁰ Instituto de Ciências Biológicas da UFMG.

¹¹ Instituto de Geociências da UFMG.

¹² Faculdade de Letras da UFMG.

¹³ Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG.

adultos da comunidade interna e externa à UFMG e, também, produzir saberes e implementar um consistente projeto de formação de educadores, em profunda articulação com atividades de pesquisa, referenciadas, alimentadas e legitimadas pela prática refletida. Tal articulação supõe a construção de uma linha de trabalho e de uma perspectiva político-pedagógica em que o coletivo se reconheça: no planejamento e no desenvolvimento de atividades (comuns ou específicas) de formação de licenciandos-bolsistas, de estagiários e de professores da Educação Básica em formação continuada; na produção de conhecimento referenciada na interação entre os desafios e as vivências da prática, as alternativas criadas e avaliadas, a reflexão sistemática e as contribuições da literatura, em especial, as advindas do pensamento de Paulo Freire; na constituição e no acompanhamento de fóruns de discussão de ideias e de propostas, no campo da EJA.

Nesta perspectiva, o Programa busca, ainda, contribuir para uma institucionalização mais orgânica e produtiva da discussão sobre a Educação Básica de Pessoas Jovens e Adultas na agenda político-acadêmica da UFMG, propondo e viabilizando uma maior inserção dessa discussão nas ações de formação docente, no âmbito dos cursos de licenciatura e de pós-graduação.

Para sua realização, o Programa demanda, aproximadamente, 55 bolsas para estudantes de graduação, que são distribuídas entre o PROEF-1, o PROEF-2 e o PROEMJA; e conta com a participação destes 55 (cinquenta e cinco) estudantes de graduação bolsistas, 20 (vinte) professores-coordenadores de áreas do conhecimento e de equipes interdisciplinares; 4 (quatro) professores-coordenadores geral e por segmento; e 1 (um) técnico-administrativo. Além disso, utiliza salas de aula, laboratórios de informática, biblioteca, quadras, pátio, sala de monitores, seção de ensino, sala de reuniões, auditórios, sala de teleconferência e reprografia do Centro Pedagógico e da Faculdade de Educação, entre outros espaços da Universidade, sob demanda pontual.

O número de educandos, no entanto, pode variar por razões pedagógicas ou de fluxo, mas o Programa tem potencial para atender a um total de aproximadamente 500 pessoas. A carga horária semestral para o Ensino Fundamental é de 200 horas e, para o Ensino Médio, 250 horas. Os educandos permanecem, em geral, 3 (três) anos na EJA, totalizando 1200 a 1500 horas de formação. A semana letiva é organizada com aulas de segunda a quinta-feira, no PROEF-1 e 2, e de segunda a sexta-feira, no PROEMJA. São

ministradas 3 (três) aulas de 1 (uma) hora de duração por noite letiva, sendo 12 tempos semanais, no Ensino Fundamental, e 15, no Médio, distribuídos em aulas das diversas áreas do saber e em momentos dedicados a projetos e atividades inter e/ou transdisciplinares.

No curso destes 37 anos, no período de 2020 a 2021, implantamos o Ensino Remoto Emergencial para atender aos jovens, adultos e idosos do Programa, assegurando-lhes o direito de estudar, mesmo sob o imperativo do distanciamento social como estratégia para minimizar a propagação da Covid-19. Em 2022, com situação epidemiológica da Covid-19 controlada, as aulas no âmbito do Programa retornaram à sua modalidade presencial. Nesse triênio, acompanhamos o grupo de estudantes que ingressou no 1º ano do Ensino Médio, em 2020, até a conclusão dessa etapa escolar, no 3º ano, em 2022. Verificamos que apenas 22% dos sujeitos que se matricularam na turma de 2020 conseguiram concluir os estudos. Esses dados comprovam o quanto a pandemia afetou os sujeitos da EJA e, conseqüentemente, acentuou as desigualdades, sobretudo, pela falta de políticas públicas de permanência destes trabalhadores estudantes na escola.

No final de 2022, a certificação emitida pelo Programa passou a ser foco de discussão e validação na Universidade. Em 2023, em meio a esse processo de revisão documental, o Programa passou a ser desenvolvido como um preparatório para o ENCCEJA, marcando mais um momento de retrocesso nas ações de escolarização destinadas aos jovens, adultos e idosos.

Percurso Metodológico

O Projeto AREJA, Atividades Remotas na EJA, foi organizado com base nas especificidades pedagógicas que norteiam o Ensino Médio da EJA; adotou os princípios comuns aos projetos ligados ao Programa de Educação Básica de Jovens e Adultos da UFMG; orientou-se pela disposição e pelo compromisso de oferecer uma oportunidade de escolarização significativa a pessoas acima de 18 anos de idade que não concluíram a Educação Básica. Em sua fase inicial, focalizou as turmas de primeiro ano do Ensino Médio.

O AREJA apresentou, porém, alterações procedimentais ligadas às práticas de ensino na EJA no referido Programa, pois passou da modalidade presencial para a remota, mediada pelas tecnologias digitais. No curso do AREJA, mantivemos a organização por ano escolar. Para cômputo da carga



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e258869[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258869>

horária, realizamos atividades síncronas e assíncronas ligadas às áreas do saber e a diálogos entre elas e delas com o mundo e o contexto do educando, de segunda a sexta-feira, no decorrer do ano letivo. Os dias e horários de atividades em tempo real e de postagem de atividades assíncronas para os estudantes eram sempre os mesmos. Sendo, síncrona, de 20 às 21h; assíncrono, com postagem às 21h, logo após a aula, para desenvolvimento no curso da semana. As interações em tempo real foram ofertadas por meio do aplicativo gratuito Meet e as postagens de materiais em sala de aula virtual, por meio do Google Sala de Aula e de grupo de WhatsApp. As aulas foram gravadas e disponibilizadas em canal do Youtube. Na esfera da avaliação, verificamos a participação dos educandos nas aulas ao vivo, engajamento e aprendizagens por meio de desenvolvimento de atividades assíncronas enviadas aos professores. A esses elementos, acrescentamos a autoavaliação dos estudantes sobre seu processo de formação.

Todo esse percurso foi pautado pelo diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo, de modo que a construção do AREJA foi colaborativa. Para sua implantação, conversamos com cada estudante sobre sua situação de vida no contexto da pandemia; sobre seu interesse, disponibilidade e possibilidades de estudar remotamente; sobre a relação dos educandos com as tecnologias, do ponto de vista do acesso e das habilidades de uso. De posse desses dados, realizamos um mapeamento deste coletivo de pessoas matriculadas no 1º ano do Ensino Médio da EJA do CP-UFMG, em 2020, a fim de buscar maneiras de promover e implementar o AREJA, objetivando oferecer o ensino remoto emergencial a estes estudantes, por meio TDIC's, para garantir-lhes o direito de continuar os estudos, atendendo às demandas advindas do contexto de distanciamento social para contenção da pandemia do coronavírus. Esse grupo de estudantes foi acompanhado até o final do Ensino Médio, em 2022.

A avaliação dos educandos foi realizada de modo processual, formativo e dialógico, com participação ativa de todos os envolvidos no processo: coordenação, professores em formação e estudantes. Ao final do ano letivo, buscamos sistematizar frequência, participação e aprendizagens dos educandos, acrescidas de autoavaliação dos alunos, e, assim, chegamos ao “resultado final” de cada ano escolar vivenciado por esse grupo, no curso do Ensino Médio: 1º, em 2020; 2º, em 2021 e 3º, em 2022, indicando aqueles que foram aprovados para o ano seguinte e os que não foram. Nesse último caso, por alguns fatores, como: conceito insuficiente, abandono/infrequência e/ou opção por refazer o ano escolar.



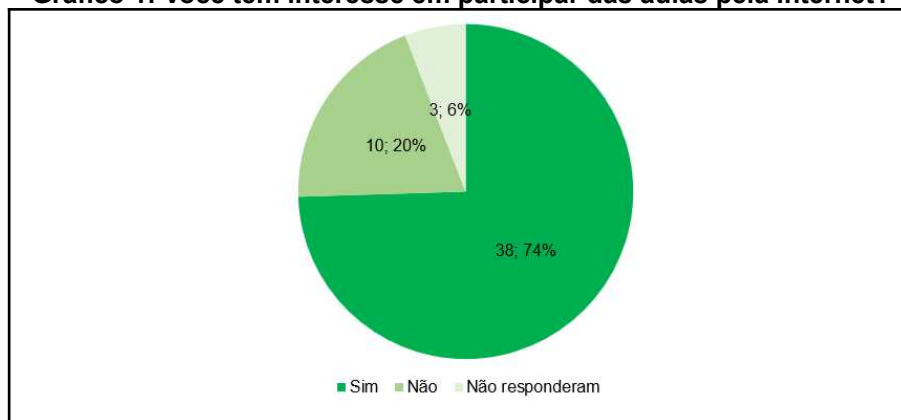
Resultados e Discussão

No processo de elaboração do AREJA, fizemos contato com os educandos por meio de telefonemas, mensagens de WhatsApp e e-mail, a fim de estabelecer um diálogo com os alunos e obter informações sobre a condição de cada um deles, sobre o interesse deles pela oferta de ensino remoto, de suas condições de acesso e uso das tecnologias digitais, entre outras questões, a fim de nortear a implantação do ensino remoto e de pensar o planejamento pedagógico das áreas do saber.

Solicitamos aos estudantes que respondessem a um questionário intitulado “Vamos conversar?”, construído em formulário do Google. Em muitos casos, o aluno respondeu às questões por meio de mensagens de texto ou ligação telefônica, e a equipe de professores transcreveu para o formulário eletrônico. Essa situação, por si, já apresentou indícios de alguns possíveis obstáculos para realização do AREJA, mas evidenciou, também, o desejo de estudar dos educandos.

Nesta ação inicial, alcançamos 48 dos 51 alunos matriculados no 1º ano do Ensino Médio da EJA do CP-UFMG, em 2020, e a grande maioria manifestou interesse em continuar os estudos por meio remoto, como podemos observar por meio deste gráfico:

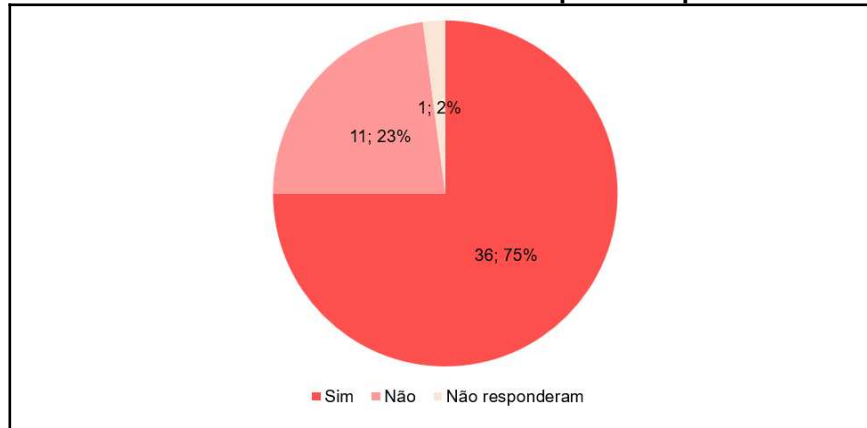
Gráfico 1: Você tem interesse em participar das aulas pela internet?



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2020.

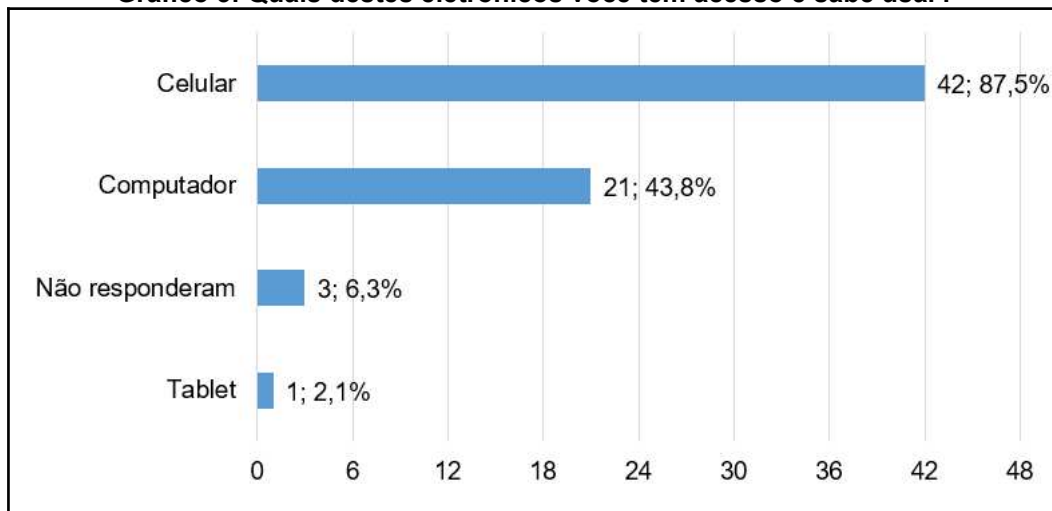
Ainda nesta fase de diálogo e levantamento de dados, perguntamos aos estudantes sobre acesso à internet e habilidade com os equipamentos tecnológicos e, então, obtivemos a informação de que a maioria dos estudantes consideravam ter acesso à internet adequada para estudar remotamente e que o aparelho mais usual seria o celular, como mostram estes dados:

Gráfico 2: Você tem acesso à internet de qualidade para estudar?



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2020.

Gráfico 3: Quais destes eletrônicos você tem acesso e sabe usar?



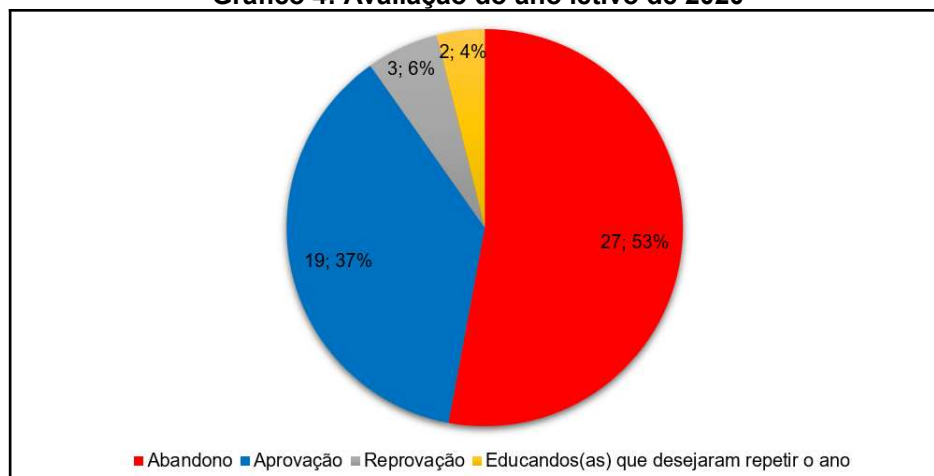
Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2020.

O AREJA foi, então, implantado, em diálogo com todos os envolvidos e em constante avaliação e ajustes possíveis, dada a ausência de apoio governamental.

No curso do ensino remoto, nos deparamos com um alto índice de abandono por parte dos estudantes, motivado pela falta de acesso à internet para fins de estudos, embora o entendimento inicial fosse de que se dispunha desse acesso. Na verdade, neste período, ficou evidente que as especificações da internet para fins de estudo diferem muito daquelas para uso cotidianamente, em mensagens e redes sociais, a que os sujeitos costumam ter acesso. Outro fator que motivou o abandono dos educandos foi a dificuldade de acompanhar e participar das aulas usando o aparelho de celular. A tela do aparelho é pequena, e, muitas vezes, ele não tem os recursos necessários para interação online em uma aula. Além desses fatores, certamente, as demandas do trabalho, o desemprego, a doença, a perda de parentes para a Covid contribuíram para que muitos abandonassem os estudos.

Ao final do ano letivo de 2020, os pontos negativos superaram os positivos, pois evidenciamos um quadro desolador, embora todas as ações (individuais e em pequenos coletivos) desenvolvidas:

Gráfico 4: Avaliação do ano letivo de 2020

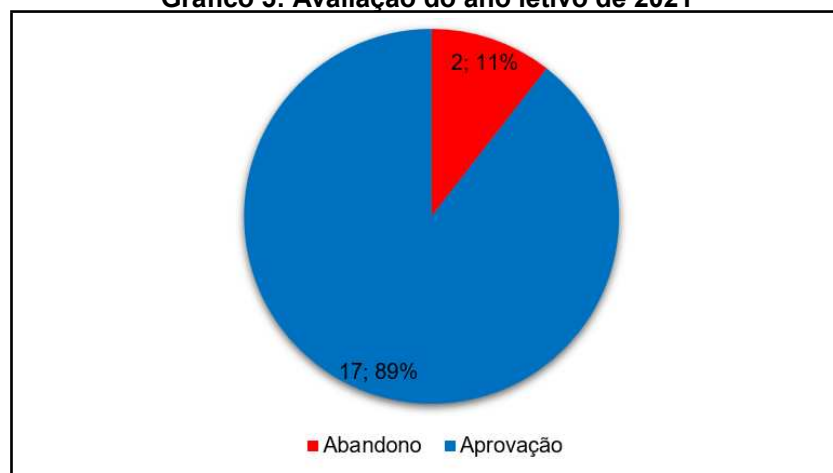


Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2020.

No ano de 2020, tivemos 51 estudantes matriculados no 1º ano do Ensino Médio. Desse grupo de educandos, 53% abandonaram os estudos, 6% foram reprovados, 4% manifestaram o desejo de repetir o 1º ano do Ensino Médio, por não se sentirem aptos para progredirem para o ano escolar seguinte, e 37% dos educandos foram aprovados e progrediram para o 2º ano do Ensino Médio. Em números absolutos, dos 51 sujeitos matriculados no 1º ano, apenas 19 seguiram para o 2º ano.

Em 2021, as aulas ainda foram mantidas na modalidade remota, e a turma contou com 19 estudantes veteranos. Ao final desse ano letivo, 2 desses educandos abandonaram as aulas e 17 foram aprovados e progrediram para o 3º ano do Ensino Médio.

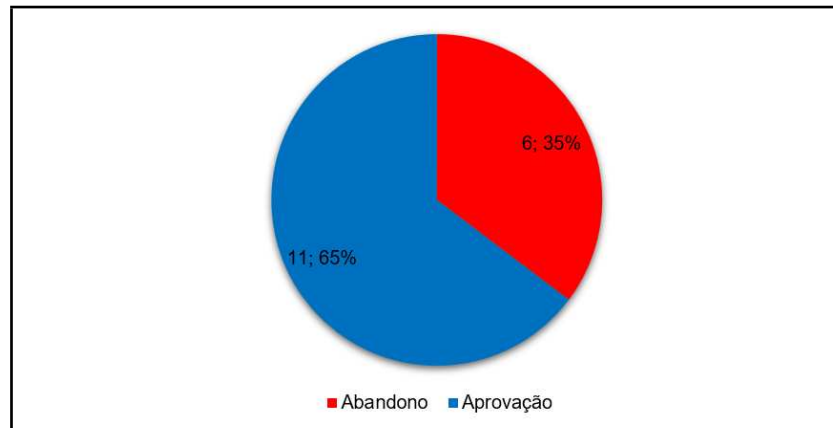
Gráfico 5: Avaliação do ano letivo de 2021



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2020.

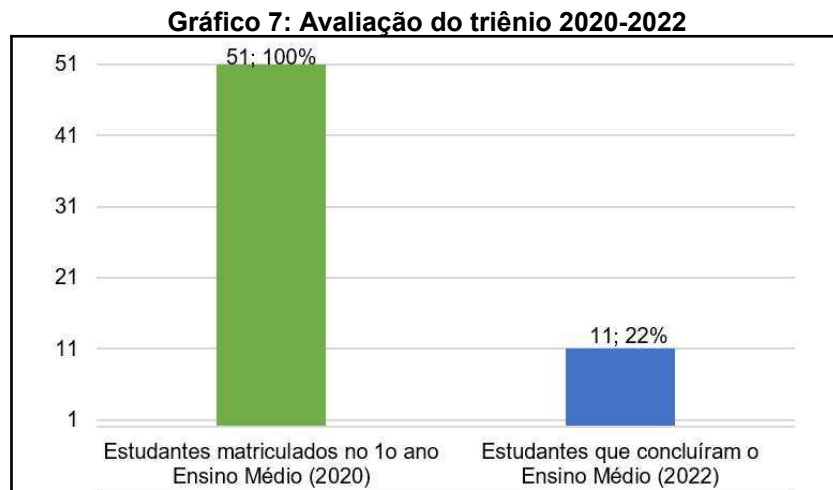
Em 2022, as aulas retornaram ao modelo totalmente presencial. Dos 17 estudantes veteranos, apenas 13 tiveram condições de voltar a frequentar a escola presencialmente. Dos que não voltaram, tivemos informações de que a falta de retornou foi motivada por questões de mobilidade e econômicas. Desses 13 educandos, 11 concluíram o Ensino Médio no final de 2022 e 2 abandonaram os estudos no curso do ano letivo.

Gráfico 6: Avaliação do ano letivo de 2022



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2020.

No triênio 2020-2022, percurso do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, tivemos 51 estudantes matriculados, em 2020, e desses, apenas 11, concluíram os estudos.



Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa, 2020.

O cenário é desolador, embora nos mantenhamos na luta pelo direito à educação para todas as pessoas. As ações individuais e em pequenos coletivos têm o seu valor e mostram o quanto as pessoas podem ser empáticas. Todavia, são políticas públicas adequadas que podem contribuir efetivamente para construção de um mundo justo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar com Paulo Freire não é contribuir para nomear o mundo de maneira fatalista e determinista. Ao contrário disso, é contribuir para problematização da realidade, para que nos reconheçamos como sujeitos da história, sejamos capazes de compreender criticamente o contexto em que estamos inseridos. E, por meio deste processo de ensino e aprendizagem, possamos ser capazes de refletir sobre nós mesmos, como sujeitos e cidadãos, e nos reelaborarmos como seres humanos, aprendendo a dizer a nossa própria palavra, a escrever a nossa própria história.

O direito à educação é uma das nossas grandes conquistas, nunca foi uma benesse do Estado. Na verdade, é alvo de uma luta contínua, contra o retrocesso, o desmantelamento das políticas públicas de educação, a manutenção do estado de coisas, contra a opressão.

Os sujeitos da EJA sofreram grande impacto com a pandemia da COVID-19, por dificuldades em lidar com as tecnologias e/ou por falta de acesso a elas. Entretanto, a situação de exclusão destas pessoas é histórica e marcada por Políticas Públicas que colocam esses sujeitos à margem da sociedade. Por isso, precisamos trabalhar em prol de uma educação pública, laica, democrática e de qualidade social para todas as pessoas, em qualquer fase de suas vidas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Miriam Fábica; COSTA, Cláudia Borges. **A formação continuada dos docentes do Proeja/Fic/Pronatec na rede municipal de Goiânia: os desafios do fazer coletivo**. Perspectiva. v. 32, n. 1, p. 181-201, jan./abr. 2014b.

ARROYO, M.G. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: **Seminário Nacional sobre Formação do Educador de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização,



Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e258869[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258869>

Diversidade e Inclusão. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos**. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, 2016, p. 16-25.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação –PNE e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 26 jun. 2014a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 10 dez. 2016.

COSTA, C. B.; RODRIGUES, M. E. C.; & MACHADO, M. M. Formação continuada de educadores de jovens e adultos: Desafios e contradições de um currículo para trabalhadores. In: W. F. Alves & M. M. Machado (Orgs.). **Trabalho e saber: Questões e proposições na interface entre formação e trabalho**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

DA SILVA, Analise, SABINO, Heli. BENJAMIN, Walter. **Caderno de Textos - I Encontro Mineiro sobre Educação de Jovens, Adultos e Idosos**. Belo Horizonte: UFMG, 2017, p. 22-32, disponível em <<https://neja.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2017/12/CADERNO-SEM-MARCA.pdf>>.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

MAYER, Isabel Santos. **Documento apresentado à Câmara de Educação Básica (Conselho Nacional de Educação) sobre o tema idade para EJA**. Audiências sobre a Reformulação da Resolução CNE/CBE 1/00 Educação de Jovens e Adultos – EJA. Brasília, s.d.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 5 ed. São Paulo: Loyola, 1987.

SANTOS, José Douglas Alves dos, ROSA, Alex das Chagas, MELO, Aisha Kaderrah Dantas. O uso das tecnologias na educação de jovens e adultos: reflexões sobre um relato de experiência. In: **3º Simpósio educação e comunicação infoinclusão: possibilidades de ensinar e aprender**. 17 a 19 de setembro de 2012.

SOARES, Leôncio. **Educação de Jovens e Adultos: direito, acesso e permanência**. Revista Presença Pedagógica, 2019.

Submissão em 11 de junho de 2023.



Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e258869[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258869>

Aceite em 01 de novembro de 2023.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e258869[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258869>