



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
Campus Bento Gonçalves

O OLHAR DOS SUJEITOS DA EJA SOBRE A EDUCAÇÃO NA PANDEMIA

Elizabet Maria Alberti Zandavalli¹

Alexsandra Joelma Dal Pizzol Coelho Zanin²

RESUMO

O presente estudo tem por temática a Educação de Jovens e Adultos em tempos de pandemia de COVID-19. O objetivo principal do estudo foi compreender a Educação de Jovens e Adultos na pandemia, a partir do olhar dos sujeitos. Este estudo teve como base teórica os diálogos estabelecidos com autores que problematizam essa temática, tais como Paulo Freire (1981), Miguel Arroyo (2017), Álvaro Vieira Pinto (1982), Boaventura de Souza Santos (2020). Para atender aos objetivos da pesquisa, foi realizado um estudo qualitativo de natureza exploratória. O universo foi uma Escola de Ensino Fundamental Municipal de Bento Gonçalves/RS que oferta Educação de Jovens e Adultos (EJA). A amostra foi composta por três pessoas, sendo elas a vice-diretora, uma professora e um aluno da EJA. O instrumento de coleta utilizado foi a entrevista semiestruturada que seguiu tópicos norteadores e a análise de dados se deu por meio de categorias mistas. Os resultados evidenciaram que o período pandêmico reforçou ainda mais o isolamento e a exclusão que os sujeitos da EJA já sofrem, tornando-os mais invisíveis no contexto atual e proporciona uma naturalização do fracasso no processo de aprendizagem e do abandono escolar. Além do mais, ocorre uma dualidade que transita entre trabalhar ou estudar, maximizando o processo neoliberal meritocrático e excludente, que acaba fazendo parte do cotidiano dos alunos. Portanto, por mais que a EJA esteja regulamentada na legislação, nota-se uma fragmentação e invisibilidade desta no sistema de ensino, não conseguindo, assim, solucionar o problema de marginalização e descriminalização dos indivíduos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Sujeitos da EJA. Pandemia de COVID-19.

1 INTRODUÇÃO

Em março de 2020 o mundo entrava numa nova realidade, novas

¹Acadêmica do Curso de Licenciatura de Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Bento Gonçalves. Email: elizabet.elizabet@hotmail.com

² Orientadora. Professora doutora do Curso de Licenciatura de Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Bento Gonçalves. Email: alexsandra.zanin@bento.ifrs.edu.br

transformações e adaptações precisaram acontecer. Um novo vírus de fácil transmissão tomava conta mundialmente, surgido no final de 2019 na China, esse vírus foi denominado Coronavírus ou COVID-19³ (AL-BALAS et al., 2020). Os casos da COVID-19 começaram a se espalhar rapidamente fazendo com que a Organização Mundial da Saúde anunciasse em 2020 que a nova doença se caracterizaria por uma pandemia e a principal forma de prevenir o contágio era através do distanciamento social (CHU et al., 2020).

Dessa maneira, os estudantes e professores foram surpreendidos, a crise de saúde resultou no fechamento de escolas e universidades, atingindo 90% dos estudantes de todo o mundo (UNESCO, 2020). Para conter o avanço da pandemia o Ministério da Educação do Brasil aprovou a substituição das aulas presenciais por aulas remotas emergenciais, por meio digitais (BRASIL, 2020) e as coordenações das escolas precisaram se organizar e se adaptar a esse novo contexto.

Um dos públicos mais prejudicados foi o da Educação de Jovens e Adultos, pois os perfis desses alunos já sofrem um processo histórico excludente de marginalização que são pressionados pelo trabalho e pelas condições de vida (ARRUDA, OSÓRIO e SILVA, 2020) e é através da escola que buscam uma maior dignidade para sobreviver (ARROYO, 2017).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de educação destinada aqueles que não tiveram acesso ou que não deram continuidade nos estudos no Ensino Fundamental e/ou no Ensino Médio na idade própria⁴. Suas diretrizes estão implementadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 9.394/1996. Segundo dados do Censo Escolar (2019) a EJA tinha quase 3,5 milhões de pessoas matriculadas e a maioria desses estudantes possuía características similares como ter menos que 30 anos e ser de cor/raça preta e parda.

Com o processo de distanciamento social provocado pelo Coronavírus, os alunos da EJA, que já sofreram um processo de exclusão, acabaram ficando ainda mais invisíveis no contexto atual (AL BALAS et al., 2020). A Covid-19 aprofundou as desigualdades sociais existentes no Brasil e o impacto da quarentena nas escolas prejudicou mais os estudantes de classes subalternas (LUZ et al., 2020). Conforme

³ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global (BRASIL, 2021).

⁴ O termo “idade própria” se encontra na lei, porém é necessário refletir e questionar sobre: o que é a idade própria quando todos têm direito à educação? Considera-se, assim, que não existe idade própria para acesso à educação de qualidade, sendo esse um direito de todos.

Santos (2020) esse isolamento reforçou a injustiça e a discriminação social.

Além disso, é de conhecimento geral, apontado também em estudos, que muitas famílias não têm condições de ter um computador para acompanhar as aulas, muitas vezes nem condições básicas de vida, como água e luz, o que evidencia ainda mais as desigualdades que impactam no aprendizado e no conhecimento (LUZ et al., 2020). Outro fator importante de se relatar é que muitas vezes, as casas das classes populares possuem poucos cômodos, com várias pessoas convivendo num mesmo espaço, o que torna difícil a dedicação dos alunos às atividades escolares (SOUZA, 2020), principalmente no período remoto.

Compreender mais sobre essa realidade e o contexto de pandemia na EJA motivou a construção do presente trabalho de conclusão de curso (TCC) da licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS, campus Bento Gonçalves, apresentando como problemática central entender quais eram os desafios e as possibilidades encontradas pelos sujeitos da EJA durante a pandemia da COVID-19.

Para responder a essa inquietação, o objetivo principal do presente trabalho foi o de compreender como está ocorrendo a Educação de Jovens e Adultos em tempos de pandemia de COVID-19, trazendo a voz dos sujeitos da EJA. Apresentando como objetivos específicos descrever como a pandemia afetou as aulas da Educação de Jovens e Adultos a partir da perspectiva do aluno, do professor e da equipe diretiva; descrever e comparar a visão do aluno, do professor e da equipe diretiva quanto as aulas e seu aprendizado durante o período pandêmico; compreender os desafios encontrados pelos sujeitos da EJA em tempos de pandemia; e compreender as possibilidades e saídas encontradas para oferta de EJA neste período.

Para atender aos objetivos da pesquisa, deu-se voz a três categorias de sujeitos educacionais da EJA, sendo eles a vice-diretora representando a equipe diretiva, uma professora e um aluno, para que pudessem se expressar e demonstrar suas vivências sobre como fizeram nesse período. Esse estudo é relevante para a sociedade educacional visto que estamos sujeitos a novas pandemias e é importante planejarmos e entendermos o contexto atual e o que poderemos encontrar no futuro, além de evidenciar quais foram os desafios e possibilidades da EJA no período pandêmico.

O referencial do presente artigo dialogou com perguntas que propõem esclarecer como é a EJA, quem são os sujeitos da EJA e como isso se configura em

tempos de pandemia por Coronavírus. O debate foi realizado com diversos autores que pesquisam e estudam sobre esse universo como Paulo Freire (1981), Miguel Arroyo (2017), Álvaro Vieira Pinto (1982), Boaventura de Souza Santos (2020), entre outros.

2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Censo Escolar de 2019 apontou que a Educação de Jovens e Adultos tinha 3.273.668 alunos matriculados, apresentando uma queda de 7,7% de matrículas, quando comparadas com os dados do ano anterior. Ao analisarmos o perfil dos alunos notou-se que a maioria possui menos do que 30 anos (62,2% dos estudantes), o que atualmente é possível refletir em um processo de juvenilização da EJA (SANTOS, PEREIRA, AMORIM, 2018). Ao referir-se a cor/raça, a pesquisa mostra que pretos e pardos predominam tanto no Ensino Fundamental (75,8% dos estudantes) como no Ensino Médio (67,8% dos estudantes).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de educação destinada aqueles que não tiveram acesso ou que não deram continuidade nos estudos no Ensino Fundamental e/ou no Ensino Médio na idade própria, conforme estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira - LDB, implementada pela Lei nº 9.394 de 1996, com redação atualizada pela Lei nº 13.632 de 2018, que prevê que a EJA seja assegurada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Na LDB nº 9394/96 a EJA é definida como:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1996).

Porém quando se procura na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, especificamente, seus conhecimentos, competências e habilidades, observa-se a inexistência, sendo esses sujeitos e modalidade invisibilizados, pois o documento se baseia apenas em crianças e adolescentes, não contemplando o público da EJA.

Em relação a isto, em seu trabalho, Moraes, Cunha e Voigt (2019) buscaram compreender esta lacuna na BNCC através de uma análise qualitativa, dialogando e chegando à conclusão que a EJA necessita de um olhar diferenciado para considerar

as singularidades de cada estudante e, também, o respeito à subjetividade, o que deveria ser assegurada na BNCC, por meio dos princípios de equidade, além de trazer vivências e experiências do dia a dia desse público.

Ao contextualizar o processo histórico da EJA, percebe-se que na década de 50, após várias reformas e Congressos, os educadores sentiram a necessidade de romper com os preconceitos que envolviam as pessoas analfabetas, então a EJA ganhou relevância por várias iniciativas, como por exemplo, campanhas de alfabetização e movimentos da cultura popular. E é nesse momento que fica em destaque Paulo Freire, o qual começa a ter um outro olhar sobre essa modalidade, contextualizando as condições de miséria que o não alfabetizado se encontrava (STRELHOW, 2010). Dessa maneira, o processo de alfabetização da EJA fortaleceu-se com base na ideia de Paulo Freire (1981) de se trabalhar através das “palavras geradoras” e, na pós alfabetização, de desenvolver o processo educacional por meio dos “temas geradores”.

Sobre os temas geradores, Freire (1981, p. 110) dizia:

Estes temas se chamam geradores porque, qualquer que seja a natureza de sua compreensão como a ação por eles provocada, contêm em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas que, por sua vez, provoca novas tarefas que devem ser cumpridas.

Os “temas geradores” precisam ser investigados, identificados e destacados da realidade, a partir da “leitura do mundo” (ROMÃO, 2014). Percebe-se que nos dias atuais, quando o tema central é usado pelos docentes, ele consegue demonstrar mais clareza e ser mais objetivo a todos. A contribuição do pensamento de Paulo Freire para a educação voltada para jovens e adultos era baseada na prática do diálogo e no reconhecimento dos sujeitos como produtores de cultura.

Dornelles, Cardoso, Carvalho (2012) enfatizam que na década de 90 a EJA começou a perder prestígio em função dos poucos investimentos governamentais e da transferência da responsabilidade para municípios e estados. Foi somente em 2003, que ela passou novamente a ser prioridade para o Governo Federal, tendo como meta erradicar o analfabetismo no Brasil. Além disso, neste período o governo federal começa a investir em mais políticas públicas voltadas para a EJA como o Projeto Escola de Fábrica que oferecia cursos de formação profissional para jovens de 15 a 21 anos; o PROJOVEM, que era voltado para o segmento juvenil de 18 a 24 anos e tinha o enfoque central na qualificação do trabalho juntamente com ações

comunitárias; e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA) voltado à educação profissional técnica em nível de ensino médio (FRIEDRICH et al. 2010).

Apesar das reformas e lutas históricas buscarem a escolarização de jovens e adultos de forma mais ampla em muitos momentos da história, observou-se também os retrocessos, voltando-se a articulação das ações com a perspectiva neoliberal, envolvidas pela ideia de trabalho no sentido da empregabilidade, provocando, assim, uma fragmentação na formação inicial e dessa maneira, conforme Ventura e Oliveira (2021), abrindo espaço aos modelos mercantis que transitam da escolarização à educação não formal de jovens e adultos trabalhadores.

2.1 Sujeitos da EJA: um olhar especial para os alunos

Para compreender quem faz parte desse universo se fez necessário um aprofundamento bibliográfico do contexto em que vivem os alunos. Assim na literatura encontram-se diversas caracterizações fundamentais para este processo. De acordo com Araújo e Jardimino (2011), os sujeitos da EJA indicam todos os que de alguma forma estão envolvidos com essa modalidade, sejam eles alunos, professores ou gestores. Gouveia e Silva (2015) demonstram que as classes da EJA são frequentadas por indivíduos com diferentes idades, além de diferentes origens, histórias, realidades e expectativas. Dessa maneira, corrobora-se com Araújo e Jardimino (2011) de que todos são sujeitos da EJA. Entretanto, nesse trabalho apresentaremos como os teóricos observam os alunos nesse meio.

Para Arroyo (2017) os estudantes da EJA são indivíduos batalhadores por trabalho desde a infância na qual suas experiências vêm de longe e são defensores de uma maior dignidade para sobreviver. Além disso a EJA é o local onde se encontram alunos com uma conflitante construção histórica de identidades coletivas, que buscam na educação seu direito a vida justa humana, além de possibilitar a esperança de uma vida melhor. É através da escola que o aluno pode alcançar e aprender sobre a liberdade e, também, pode mudar o seu lugar no trabalho, esses desejos ele busca realizar na Educação de Jovens e Adultos. Afirma o autor:

Esse é o lugar da EJA nas hierarquias escolares: a última porta de emergência no hierárquico percurso escolar a transportar esperanças do último ônibus. Da última viagem escolar? Nunca foi fácil nessa última viagem reverter as hierarquias escolares, muito menos as hierarquias sociais, raciais, sexuais de que os adolescentes, jovens e

adultos são vítimas históricas (ARROYO, 2017, p. 26).

Ao analisar os sujeitos dessa formação é preciso reconhecer que as identidades e valores adquiridos têm origem familiar e se faz importante trabalhar esses itens no processo de educação. As classes da EJA são frequentadas por indivíduos com diferentes idades, além de diferentes origens, histórias, realidades e expectativas (GOUVEIA, SILVA 2015). O que vai ao encontro de Santos (2020), que relata em seu estudo a importância do diálogo no contexto da sala de aula, pois potencializa o processo de significação de jovens e adultos, visto que tais sujeitos podem ampliar suas capacidades cognitivas no contexto escolar. É necessário entender também que os alunos da EJA são constituídos por e nas relações sociais, na vida em sociedade, pela intermediação da cultura, dos valores e crenças que dotam essas relações de significados e de sentidos (SANTOS e SILVA, 2020).

O que define os sujeitos da EJA é a diversidade (BUENO e OLIVEIRA, 2018). Da mesma maneira, Álvaro Vieira Pinto (1982) reflete que a educação é um fenômeno cultural onde se deve trabalhar e transmitir aos alunos não só as experiências, mas também os métodos utilizados para exercer a sua ação educativa e isso dialoga com o exposto acima, em que é importante realizar o trabalho multidisciplinar envolvendo várias áreas do contexto educacional. Assim sendo, Oliveira (1999) diz sobre o papel fundamental de fugir do abstrato e focar no objetivo de estudo concreto quando nos referimos aos sujeitos da EJA.

No entanto, atualmente, a EJA não é mais exclusiva para aquelas pessoas que pararam de estudar e querem retornar, mas também faz parte da realidade daqueles jovens diversos que não conseguem acompanhar o ensino regular, oriundos de um processo de fracasso escolar (DORNELES, CARDOSO, CARVALHO, 2012). Diante disso, evidencia-se que as classes da EJA são frequentadas por indivíduos com diferentes idades, além de diferentes origens, histórias, realidades e expectativas.

Uma importante referência para o ensino da EJA é o Livro *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire (1981). Nele é retratado um ambiente de resistência, de profundas transformações e de movimentos estudantis. Para o autor o objetivo maior da educação é conscientizar o aluno em relação às parcelas desfavorecidas da educação.

Seu livro possui pontos importantes envolvendo a Educação de Jovens e Adultos, como a necessidade da leitura para esse público e o reconhecimento das formas de opressão e de dominação, dessa maneira questionando uma ordem social

injusta e opressora (STRECK e ROSA 2018).

Os alunos da EJA, ao vivenciarem, pelo viés da exclusão social, o agravamento das formas de segregação - cultural, espacial, étnica, bem como, das desigualdades econômicas -, experimentam, a cada dia, o abalo de seu sentimento de pertencimento social, o bloqueio de perspectivas de futuro social (FREIRE, 2000, p. 254, apud SOARES, 2011).

Schram e Carvalho (2008), ao debruçar seus estudos sobre a educação Freiriana, compreendem, baseando-se neste autor, que a educação deveria corresponder a formação plena do indivíduo, preparando-o para a vida, com formação de valores, ligados a uma política de libertação, fundamentada numa sociedade mais justa e igualitária.

Porém, sabemos que isso é difícil de acontecer quando encontramos a EJA com carga horária reduzida, sendo necessário que os professores escolham o conteúdo que será passado e assim acabam se perdendo na formação integral do ser humano que tanto é valorizada por Freire. A soma desses quesitos faz com muitas vezes ouvimos que a EJA não é levada a sério pela falta de rigor (GOUVEIA e SILVA, 2012).

Diante do exposto, nota-se a importância de compreender quem são os sujeitos da EJA, para, assim, compreender as questões que envolvem pensar a educação para atender a esses sujeitos. Na sequência, apresentam-se reflexões para pensar esses sujeitos na atual conjuntura, em tempos de pandemia.

2.2 Educação em Tempos de Pandemia

Segundo a Organização Pan-Americana de Saúde, Coronavírus é uma família de vírus que pode causar uma variedade de condições, indo do resfriado a doenças mais graves como a Síndrome Respiratória Aguda Grave. O novo coronavírus (SARS-COV-2) foi identificado pela primeira vez em 2019 na China (AL-BALAS et al. 2020), mais tarde denominado de COVID-19 pela Organização Mundial de Saúde (OMS).

Os casos de COVID-19 começaram a se espalhar mundialmente, o que fez com que a OMS anunciasse em 2020 que a nova doença se caracterizaria por uma pandemia. Sua transmissão acontece por gotículas respiratórias e uma das maneiras de se prevenir é através do distanciamento social com uma eficácia maior para distâncias entre 2 metros (CHU et al. 2020). A partir desta realidade, com as novas regras de prevenção ao contágio, as escolas no Brasil suspenderam as atividades

presenciais a partir de março de 2020, estando, atualmente (final de 2021), em processo de retorno, regulamentados por planos de contingência próprios, conforme a região do Brasil e esfera administrativa.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Tecnologia (UNESCO, 2020) a pandemia pela COVID-19 atingiu 90% dos estudantes do mundo, levando ao encerramento das aulas presenciais. A Covid-19 aprofundou as desigualdades sociais existentes no Brasil e o impacto da quarentena nas escolas prejudicou mais os estudantes de classes subalternas (LUZ et al., 2020). Conforme Santos (2020) esse isolamento reforçou a injustiça, a discriminação social e a exclusão.

Muitos alunos tiveram dificuldades de acesso à internet e de ter computador em casa, o que evidencia ainda mais as desigualdades que impactam no aprendizado e no conhecimento (LUZ et al., 2020). O que vai ao encontro da pesquisa TIC Domicílio⁵ (2020), divulgada em 2019, que constatou que nas camadas mais pobres da população, somente 48% das pessoas tinham acesso à internet e estavam conectadas às redes. Além do mais, as casas das classes populares possuem poucos cômodos, com várias pessoas convivendo num mesmo espaço, o que torna difícil a dedicação dos alunos às atividades escolares (SOUZA, 2020).

É importante mencionar que a preparação da comunidade escolar para a inclusão da tecnologia não se faz do dia para a noite (MARTINS e ALMEIDA, 2020) e os alunos não são preparados em seus percursos escolares a buscarem conhecimento de forma autônoma (FERNANDES, ISIDORIO e MOREIRO 2020) como tem acontecido no período de pandemia. Neste cenário, encontram-se os desafios para a educação do público da EJA em meio a pandemia, foco deste estudo.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa e de natureza exploratória. De acordo com Gil (1987), a pesquisa exploratória tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Além disso, seu planejamento é flexível o que possibilita a consideração de diversos aspectos relacionados ao fato estudado.

⁵ Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros – TIC Domicílios, de 2020.

Para a construção do referencial teórico foi realizado uma busca bibliográfica nas bases de dados do Scientific Electronic Library Online – Scielo e nos Periódicos da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, através dos descritores “educação de jovens e adultos” articulado com “pandemia” e/ou “eja” articulado com o descritor “pandemia”, com o objetivo de identificar artigos que retratem e contextualizem a EJA durante esse período e que auxiliaram na construção do referencial teórico e também na análise.

A busca de dados ocorreu sem restrição de data inicial com o intuito de evitar o viés de publicação. Além disso, houve restrição no tipo de idioma sendo selecionado apenas o idioma português e foram considerados somente artigos completos. Dessa maneira, artigos pré-impresos, revisões de literatura, resumos e cartas ao editor foram excluídos da seleção. Nesta busca inicial foram encontrados 152 artigos, dos quais 72 foram excluídos pois não correspondiam aos critérios de inclusão da busca. Dessa maneira restaram 80 artigos.

Após a busca de artigos foram analisados títulos e resumos e a partir dos critérios de elegibilidade foram definidos 15 artigos para a leitura do texto completo, que auxiliaram na construção do referencial teórico. Além dos artigos científicos, fez parte do aporte teórico obras de autores que se debruçam sobre a temática e legislações brasileiras.

Após a construção teórica, realizou-se um estudo de campo. O universo da pesquisa foi caracterizado a partir de uma Escola de Ensino Fundamental (EF) Municipal de Bento Gonçalves que disponibiliza a Educação de Jovens e Adultos no período da noite. A escola possui quatro turmas distribuídas em 6º, 7º, 8º e 9º do EF. Atualmente a EJA conta com 80 alunos matriculados, com idade variando de 15 a 50 anos, estes alunos são divididos nas quatro turmas como citado anteriormente.

Na equipe diretiva da escola a vice-diretora é responsável pelo setor da EJA. Neste setor atuam 6 professores que também lecionam em outras escolas, nomeados, e que complementam carga horária na EJA e 1 professor que é suplementar.

Em função da pandemia, a escola precisou adotar medidas e estratégias para a elaboração das aulas tanto de forma remota, como de forma presencial. A escola se organizou de três maneiras diferentes para ministrar as aulas, a primeira foi através de meio eletrônico por uma plataforma da prefeitura, a segunda foi pela retirada do material didático direto na escola para o aluno acompanhar em casa e a terceira forma foi de maneira presencial, respeitando os protocolos sanitários para a pandemia.

Referente aos sujeitos da pesquisa, a amostra foi composta por um aluno, uma professora e a vice-diretora, que representou a equipe diretiva da Educação de Jovens e Adultos de uma escola municipal de Bento Gonçalves.

Referente aos critérios de inclusão, foi incluído no estudo um aluno da Educação de Jovens e Adultos indicado pela direção, que aceitou participar da entrevista e que compareceu a no mínimo uma aula presencial, após a retomada das mesmas, no período da pandemia. Para a seleção da professora foi incluído o critério que a mesma devia ser professora efetiva da EJA. Não houve critério de inclusão para a escolha da vice-diretora, já que a escola possui apenas uma pessoa responsável por essa modalidade.

Para aproximação ao universo pesquisado, a escola em questão foi contatada pela pesquisadora através do telefone, para a obtenção de informações sobre os alunos e das aulas ministradas na Educação de Jovens e Adultos durante a pandemia, e assim se confirmou a possibilidade de se realizar as entrevistas com as três categorias educacionais (equipe diretiva, professora e aluno) sobre a educação nesse período.

No dia da coleta de dados, os participantes foram informados sobre o estudo e ao concordarem em seguir na pesquisa, foram convidados a ler e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), declarando estarem cientes de todos os procedimentos a serem realizados, tendo a liberdade de optar por abandonarem a pesquisa em qualquer momento.

Após o aceite, a pesquisadora realizou entrevistas sobre como estão as aulas nesse período de pandemia e além de tentar explorar um pouco mais da realidade e dos aprendizados vivenciados, podendo dessa maneira dar voz aos sujeitos da EJA.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um Roteiro de Entrevista. Ele foi semiestruturado com tópicos norteadores que propiciaram situações de contato ao mesmo tempo formais e informais (DUARTE, 2004), deixando o participante mais confortável. Para o presente estudo foi proposto um tempo aproximado de uma hora, mas podendo variar para mais ou para menos conforme andamento da conversa.

Foram realizadas três entrevistas (vice-diretora, professora e aluno do EJA) individualmente, na escola, na forma presencial, em uma sala reservada, com o objetivo de não ter outros fatores que pudessem intervir na escuta.

Após as entrevistas, a pesquisadora fez à transcrição das falas exatamente como foram ditas. Depois de transcrita, a entrevista passou pela conferência da

fidedignidade, onde foi ouvida a gravação novamente e foi conferido cada frase (DUARTE, 2004). Ao final da transcrição foi realizado um diálogo e uma associação das falas dos entrevistados com a construção do conhecimento adquirido ao longo da elaboração do referencial teórico.

A análise de dados se deu inicialmente pela seleção dos dados com o intuito de detectar informações duplicadas, contraditórias, incompletas ou confusas. Após foi feito a classificação dos dados por meio do agrupamento, através de elementos semelhantes, primeiramente separando em categorias a priori que correspondem aos métodos dedutivos. Foram quatro categorias a priori, sendo elas: “História de vida”, “por quê chegou na EJA”, “Sujeitos da EJA” e “como foi a EJA na pandemia”. Algumas informações acabaram sendo complementadas e agrupadas, dessa maneira acabou transformando-se em um modelo de análise misto, do qual partiu de categorias a priori para categorias emergentes, a qual está associada a modelos indutivos e intuitivos (MORAES e GALIAZZI, 2016), finalizadas nas categorias “História de vida e trajetória na EJA” e “A EJA em tempos de pandemia: desafios e possibilidades encontradas”.

Posteriormente, foi feita uma descrição detalhada, com base nas categorias listadas, codificando cada uma em número ou letra. Para finalizar os dados foram relacionados e dialogados com o referencial teórico a fim de verificar os pontos que convergem e divergem entre si, auxiliando na formação dos resultados, da discussão e da conclusão.

4. A EJA NA PANDEMIA PELOS OLHOS DE SEUS SUJEITOS

A partir do diálogo estabelecido com a vice-diretora, uma professora e um aluno, apresenta-se suas percepções sobre a educação de jovens e adultos em tempos de pandemia.

4.1. História de vida e trajetória na EJA

O homem e a mulher são sujeitos históricos, isto é, suas vivências, culturas, experiências, contextos sociais e acessos aos conhecimentos são alguns dos elementos que, historicamente, vão os constituindo. Diante disso, faz-se importante olhar para quem são esses sujeitos participantes da pesquisa, pois suas histórias representa os sentidos e relações que eles estabelecem com a educação.

O aluno participante da pesquisa tem 18 anos e está na EJA desde os 16 anos. Ao dialogar sobre a sua história de vida percebeu-se que ele ocupa seu tempo entre o trabalho e o estudo, relata que “trabalha de manhã e de tarde” e estuda de noite, essa situação é comum quando se trata de estudantes da EJA que precisam trabalhar para ajudar em casa, ao mesmo tempo em que tem sonhos e precisam acabar os estudos para poder ir a uma faculdade, como ele mesmo diz: “quero fazer faculdade”⁶.

A busca por tentar conciliar trabalho, família e estudos é uma questão presente em grande parte da realidade do público da EJA e, conforme salienta Zanin e Garcia (2020), muitas vezes além de realidade destes sujeitos é um dos fortes motivadores de abandono escolar, exigindo que a escola pense ações de apoio à permanência escolar voltadas para compreender a realidade e necessidades dos trabalhadores estudantes.

Retomando a realidade do aluno, ao falar da sua trajetória, o mesmo relatou que morava com os pais e que estudava em outra escola, onde acabou atrasando dois anos, precisando, assim, ingressar na EJA, para conseguir concluir em menos tempo seus estudos. A questão do fracasso escolar é uma das causas e motivos principais que faz os alunos optarem pela escolha da EJA, questão sinalizada por Dorneles, Cardoso e Carvalho (2012) em seus estudos e que pode ser percebido também na fala da professora quando perguntou-se quem são os sujeitos da EJA e ela refere-se ao tempo de estudo e de idade “é aquele que passou da hora de estudar naquela série”.

Considera-se importante ressaltar sobre o aluno, que ele foi indicado pela equipe diretiva por ser um dos menos envergonhado para conversar, já que segundo a Diretora da escola na turma de Educação de Jovens e Adultos existe uma dificuldade de falarem e de se exporem. Entretanto, percebeu-se que o aluno estava muito tímido, limitando a conversa entre a pesquisadora e o aluno, apresentando suas respostas com poucas palavras. Compreendendo que essa é uma questão de sentidos que se dá à EJA, sendo considerado, geralmente, como o lugar daquele que não teve sucesso, visto que há uma individualização e culpabilização dos sujeitos pelo fracasso escolar, a pesquisadora respeitou as particularidades e as singularidades individuais deste sujeito.

⁶ Visando respeitar a manifestação oral dos participantes da pesquisa, houve edições e correções mínimas das respostas dadas pelos pesquisados, sendo possível a existência de erros de concordância e mesmo semântica nos depoimentos, quando comparados com a norma culta do vernáculo

Ao refletir sobre a história de vida da professora, percebe-se que sua trajetória não é pequena e que envolve e envolveu muito estudo, ao todo a mesma conta que se dedica à educação há 32 anos, sendo 10 anos destes na EJA. Em busca de constante formação e atualização, a professora relatou que precisou estudar diversas graduações, como matemática, ciências e demais cursos na área de ensino religioso e de filosofia. Ficou evidente em suas palavras que a paixão pela EJA sempre esteve com ela: “É gratificante”, ressaltou. Sobre sua experiência, a professora já trabalhou em escolas particulares, acabou se aposentando como professora e, por gostar tanto de ensinar, continua trabalhando na rede pública municipal.

Sobre a história de vida da vice-diretora, a base não é muito diferente da professora, aliás é preciso ser professora e, também, é necessário muito estudo e cursos de capacitações para assumir a gestão. A vice-diretora está envolvida com o ato de ensinar há 30 anos, tem formação em letras e mais especificamente tem pós-graduação em supervisão e EJA. Da mesma maneira que a professora, a vice-diretora também é aposentada e se mantém na educação pelo amor pela educação, segundo ela.

Ao compararmos as três vozes da EJA é notável que a história de vida da professora e da vice-diretora se assemelham na questão de estudo e trabalho, as mesmas possuem uma ampla experiência no ensino e cursos variados das mais diferentes áreas. Quando se interpretou a voz do aluno percebeu-se os desafios de ser trabalhador e estudante, pois no mesmo período em que ele precisava trabalhar ele também precisava estudar, na perspectiva de no futuro ter chances de conseguir um emprego melhor para ele e para a sua família.

Ao problematizar sobre os sujeitos da EJA, encontrou-se respostas e pensamentos muito similares entre todos os três entrevistados. Os mesmos apenas referenciaram sobre sujeitos “alunos”, não citando e incluindo as outras categorias como professores e a equipe diretiva. Para o aluno os sujeitos da EJA são pessoas que estão estudando, e não pensando só em trabalho. Para a professora e a vice-diretora os sujeitos da EJA são pessoas com idade a partir de 15 anos, que estão atrasadas nas séries, ou seja, a idade acaba não se encaixando na série escolar.

Além do mais, outro ponto importante falado pelas professoras é que a EJA é marcada por pessoas que tem que trabalhar, cuidar dos filhos e buscam na educação uma saída.

Vice-diretora - Pra mim, os alunos da EJA são os que mais necessitam da

escola, são sempre eles os mais necessitados, eles estão sempre deslocados no ensino fundamental. Então o EJA pra eles é a única saída.

Observou-se, no diálogo estabelecido com os participantes, a ausência de problematização sobre os trabalhadores da educação também como sujeitos desta modalidade de ensino, bem como a ausência da apresentação de reflexões de que muitas vezes estes são docentes contratados temporariamente ou aqueles que complementam carga horária na EJA.

Além disso, identifica-se que a trajetória do porquê chegou na EJA se mistura com os caminhos da história de vida. Como relatado anteriormente o aluno expõe que chegou na EJA porque estava atrasado nas séries em outra escola e a idade estava passando e acabou ficando difícil de acompanhar, então recebeu a indicação de cursar a EJA.

Já na resposta da professora, não ficou claro como foi esse processo de chegada até a EJA, apenas comentou que tem uma vasta história na licenciatura dando aula para o ensino médio, depois o supletivo (antigo EJA) e agora, atualmente, com o surgimento da EJA faz parte do quadro docente.

Ao analisar a fala da vice-diretora, percebeu-se que ela expressava com emoção e sensibilidade a sua paixão pela EJA. Como ela mesma diz “A minha identificação é com adultos, mais com adolescentes, com adultos do que com as crianças”. Então a partir disso nota-se que as três categorias acabaram chegando na EJA pelas oportunidades encontradas no caminho da vida ou pela paixão em trabalhar com esse público.

4.2 A EJA em tempos de pandemia: desafios e possibilidades encontradas

Um dos objetivos da pesquisa foi compreender os desafios e as possibilidades encontradas na EJA em tempos de pandemia. Sobre essa questão, a vice-diretora e a professora relataram que, durante esse período, a escola se organizou de três maneiras diferentes, conseguindo abranger todos os alunos, independente de condição social ou de outro fator. A primeira forma de organização foi através de aulas remotas, utilizando recursos da internet, por meio do aplicativo disponibilizado pela prefeitura a todas as escolas municipais. Nesta forma o aluno precisava possuir internet em casa e também um computador ou celular para fazer as atividades solicitadas. A segunda forma apresentada pela escola foi a disponibilização do

material didático na porta da escola, ou seja, os alunos que não tinham acesso as aulas online passavam na escola uma vez por semana para pegar as atividades impressas deixadas pelas professoras. Essas duas formas predominaram no período pandêmico, porém mais recentemente, com a liberação das aulas presenciais por parte do governo, a escola passou a adotar o retorno as aulas presenciais.

Assim a modalidade presencial, ficou mais parecida ao período pré pandemia, porém com a adoção de diversas medidas como o distanciamento social, a disponibilização de álcool em gel em todos os espaços escolares, uso de máscaras e a orientação quanto às prevenções do contágio também para o ambiente externo da sala de aula, incluindo também orientações para os trabalhadores da educação.

Quanto à disponibilização dos meios eletrônicos para auxiliar os professores, eles precisaram usar o seu computador ou celular de uso próprio e pessoal, pois nem o município e nem a escola conseguiram disponibilizar aparelhos. Entretanto, o município se responsabilizou pela entrega de equipamentos de proteção individual (máscaras e *face shield*), álcool em gel, xerox e placas de sinalização orientando sobre distanciamento. Observa-se nesta situação uma questão histórica na educação brasileira que transfere ao trabalhador da educação a responsabilidade pela qualidade do trabalho, retirando do Estado esse compromisso que é legalmente seu.

Outro fator que chamou a atenção sobre a organização durante esse período foi que a escola servia almoço e jantar para os alunos antes da pandemia, entretanto com a escola fechada, os alunos também ficaram sem o lanche diário, uma mudança drástica na vida cotidiana dos alunos em situação de vulnerabilidade social. Assim, a escola precisou elaborar estratégias para ajudar os estudantes e dessa maneira passou a distribuir cesta básica mensal. Essa questão é evidenciada por Boaventura Santos (2020) em seu livro “A Cruel Pedagogia do Vírus”, ao denunciar que a pandemia reforçou ainda mais a injustiça social.

Observou-se também nos relatos a intensificação do trabalho, pois a partir do disposto acima, a equipe de funcionários precisou trabalhar muito mais do que antes do período pandêmico, em virtude de que precisavam elaborar três planos de aulas, um para cada tipo de atendimento disponibilizado (remoto totalmente online, remoto com material impresso e presencial), além de que precisaram aprender a gravar os vídeos e deixar tudo organizado semanalmente. Essas questões exigiram dos professores uma organização que precisava de uma câmera especial, de montar um espaço em casa para gravar as aulas e se adaptar ao sistema online, além de reservar

tempo para a ajuda aos alunos das três modalidades diferentes. Situação retratada pela docente:

Professora - Porque essas três modalidades que tinham os vídeos, tem que buscar, tem que gravar, tem que fazer, postar. Aqueles daqui tinha que preparar a aula, mas tudo em folha então outra realidade ainda.

Ao questionar sobre as dificuldades encontradas, a vice-diretora e a professora apontaram que a maior dificuldade foi conseguir abranger todos os alunos durante o período remoto, pois muitos não tinham acesso à internet e nem computador em casa, então em diversos momentos a equipe diretiva precisou entrar em contato por meio de ligação. Com a retomada do ensino presencial a maior dificuldade foi trazer os alunos de volta à sala de aula, pois algumas famílias já haviam se organizado para o trabalho e acabam excluindo o processo de estudar. Como relata a vice-diretora:

Vice-diretora - Muitas famílias elas se estruturam de maneira que ou os filhos tão trabalhando, ou eles estão, os pais estão trabalhando e não tem como trazer os filhos para a escola. Então, hoje a dificuldade maior é entrar em contato com as famílias para que eles retornem para a escola.

Nota-se que mais uma vez que aqueles que já haviam abandonado os estudos ou que tiveram seu direito à educação negado ficam à margem e são, novamente, excluídos devido à situação social que fortalece a exclusão dos mais vulneráveis.

Outro desafio apresentado foi quanto ao retorno presencial, para que os alunos entendam a importância de retornar à sala de aula, pois o percebeu-se nas últimas aulas do ano foi que a minoria dos estudantes tinha comparecido às aulas presenciais. Conforme relata a vice-diretora:

Vice-diretora - Então a maior dificuldade é fazer eles entender que não tem escolha. É uma lei, e eles tem que voltar. Então essa é a maior dificuldade hoje.

Outro ponto destacado pela professora como desafiador no período remoto, foi a dificuldade na relação professor-aluno, no sentido de ser diferente da relação presencial, de estar “cara-a-cara” com os alunos, de olhar nos olhos, poder conversar presencialmente, ter a relação de proximidade, que o computador e as aulas remotas não possibilitaram.

Professora - (...) porque aquela coisa remota da gente estar no computador e a gente não vê a carinha deles, porque a gente não tem acesso a cara, só tem acesso ao que ele responde.

Para o estudante, a maior dificuldade encontrada durante a pandemia foi a de

acompanhar as atividades, pois, por não ter acesso online, tinha que retirar os materiais didáticos impressos na escola e muitas vezes acabava atrasando a retirada, em virtude de estar envolvido em outras atividades no período da tarde. Ele destacou que quando não entendia algo precisava recorrer à professora para retirar dúvidas, salientando que encontrou mais dificuldade na matemática, por não conseguir compreender sozinho com o material impresso.

Ao analisar os relatos dos três participantes da pesquisa percebeu-se que cada um enaltece um ponto importante, enquanto a professora e a vice-diretora enfatizam sobre a dificuldade de manter os alunos na sala de aula, o estudante enfatiza sobre a dificuldade em aprender e acompanhar as atividades disponibilizadas.

Diante disso, observou-se que a aprendizagem dos alunos acabou prejudicada, pois o processo de ensino é diferente do anterior e os estudantes não estavam acostumados a essa forma de aprender. Dessa maneira a escola percebeu que os alunos acabaram ficando mais excluídos, pois como mencionado, muitos não tinham acesso à internet, então acabavam deixando de realizar as atividades e se envolviam menos.

Ainda assim, a professora e a vice-diretora salientaram na conversa que os alunos que elas acompanhavam estavam conseguindo aprender e fazer as atividades, entretanto com um aprendizado menor do que se tivesse em aula presencial. Elas avaliaram que eles conseguiram se “virar bem”, pois já sabem ler e escrever, então acabou ficando mais fácil para eles.

É importante registrar que os sujeitos da EJA possuem suas particularidades e dificuldades oriundas de processos de exclusão e fracasso escolar, fazendo-se necessário refletir: qual o conhecimento que é ofertado para esse público? Compreende-se que o objetivo da EJA não é só o de certificar e acelerar a sua formação, mas romper com a negação do acesso e lhe oferecer, com qualidade, o conhecimento que foi construído pela humanidade, sendo esse um direito desses sujeitos.

A professora relata que estava mais preocupada com os alunos que não voltaram ao ensino presencial, que ficaram em casa realizando as atividades por via remota, pois existia uma incerteza em saber se os estudantes realizavam mesmo os exercícios. Essa incerteza acaba não acontecendo no ensino presencial, pois existe um controle maior por parte da equipe, como ela destaca:

Professora - A minha preocupação é aqueles que estão em casa né, que eu não sei se eles fazem realmente, se não fazem. Alguns entregam só por dizer que tão entregando.

O relato da docente vai ao encontro ao que sugere a literatura de Dias e Pinto (2020), na qual descreve que a pandemia de Covid-19 trouxe inúmeros obstáculos para a aprendizagem, como recursos insuficientes para o acompanhamento das aulas, prejudicando no aprendizado. Entretanto, contraditoriamente, o aluno entrevistado apontou que conseguiu aprender e, para ele, estava a mesma coisa do que antes da pandemia, com a única diferença que ele ficou em casa realizando as atividades, mas que conseguiu aprender, com um pouco de dificuldade em matemática, mas quando ele tinha dúvidas mandava as perguntas para a professora e depois era esclarecido.

Quanto ao processo de exclusão, a escola não percebeu diferenças entre o período pré pandemia e o período pandêmico, até porque a equipe diretiva ficava responsável por ligar para as famílias incentivando os estudos. Observa-se aqui uma contradição, pois ao mesmo tempo em que a vice-diretora e a professora anunciam que a taxa de abandono escolar permaneceu igual ao período pré pandêmico, elas expuseram, anteriormente, a dificuldade de conseguir trazer o aluno de volta à escola. Pode-se evidenciar, dessa maneira, uma naturalização do abandono escolar na EJA, visto que essa modalidade já sofre um processo de exclusão histórico, fazendo assim com que os próprios sujeitos da EJA não consigam notar mudanças entre um período e outro.

5. DISCUSSÕES E REFLEXÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos traz consigo muitas histórias e vivências de seus sujeitos, as quais, muitas vezes, são silenciadas devido à marginalização e exclusão que eles sofrem, resultado de um isolamento social que não oferece espaço para dar voz, ouvir e aprender com esses estudantes. Ao mesmo tempo em que seus alunos precisam buscar na escola possibilidades para conseguir melhores condições de vida, também têm dificuldades em frequentá-la, pois precisam trabalhar para contribuir no sustento da família, o que se evidencia uma dualidade entre escola e trabalho.

Perante os resultados encontrados, observou-se que mesmo com a existência

da legislação que assegura o direito à Educação de Jovens e Adultos, ainda pode-se notar uma fragmentação e precarização da oferta, não conseguindo solucionar a negação histórica de oportunizar uma educação mais ampla, integral e de qualidade para esses indivíduos. O que vai ao encontro de Gadotti e Romão (2006) que sugerem que a alfabetização de adultos por si só não resolve, apontando a necessidade de uma ação em conjunto com as comunidades, analisando e estudando os diferentes espaços de que o cidadão da EJA faz parte, seja ele meio rural, urbano, entre outros.

Durante o período de pandemia do Coronavírus, o isolamento e o distanciamento social precisaram ocorrer, o que acabou reforçando a invisibilidade dos sujeitos da EJA no contexto atual. Em relação aos profissionais da educação, identificou-se que, durante esse período, eles precisaram utilizar o seu material de uso pessoal para disponibilizar as aulas aos alunos, não tendo auxílio nesse quesito dos órgãos públicos. O que reflete, também, uma questão histórica na educação brasileira que transfere ao trabalhador a responsabilidade pela qualidade do trabalho, retirando do Estado esse compromisso que é legalmente seu. Ademais, observou-se uma sobrecarga de trabalho dos profissionais da educação, principalmente dos professores, visto que eles precisaram elaborar três modalidades de aulas diferentes e não estavam preparados para esse novo ensino, intensificando suas atividades.

Portanto, a partir das considerações aqui expostas, foi possível compreender que os sujeitos da EJA se encontram numa posição de muitos desafios, já instituído na sociedade pelo seu processo histórico. Dessa maneira, a mudança e a abertura de novas possibilidades devem-se iniciar na sociedade, juntamente com a educação básica inicial de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

- AL-BALAS, M; AL-BALAS H; JABER H; OBEIDAT K; AL-BALAS H; ABORAJOOH E; AL-TAHER R; AL-BALAS B. Distance learning in clinical medical education amid COVID-19 pandemic in Jordan: current situation, challenges, and perspectives. **BMC Med Educ.** Oct - 2020. Doi: 10.1186/s12909-020-02257-4.
- ARAÚJO R, JARDILINO J. Educação de Jovens e Adultos, as Políticas, os Sujeitos e as Práticas pedagógicas: um olhar sobre a produção do campo – 2006 a 2010. **Revista EccoS**, São Paulo, n25, 2011.
- ARROYO, M. **Passageiros da Noite, do trabalho para a EJA: Itinerários pelo Direito a Uma vida Justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017

ARRUDA, D; OSÓRIO, A; SILVA, S. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de pandemia: contradições e racionalidades em evidência. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. V. 6, Rio de Janeiro: 2020. – p. 398–416. Nº Especial: “Educação e Democracia em Tempos de Pandemia”. DOI: <https://doi.org/10.12957/riae.2020.52407> 399.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**. De 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a Substituição das Aulas Presenciais por Aulas em Meios Digitais Enquanto Durar a Situação de Pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.

BUENO, O; OLIVEIRA, R; O desenvolvimento adulto do sujeito deficiente intelectual e a relação com a Educação para Jovens e Adultos (EJA): uma análise, a partir da perspectiva docente. **Revista Educação Especial**, v 32 – Santa Maria: 2018.

CHU, D; AKL, E; DUDA S; SOLO K; YAACOUB S; SCHUNEMANN H. COVID-19. Physical distancing, face masks, and eye protection to prevent person-to-person transmission of SARS-CoV-2 and COVID-19: a systematic review and meta-analysis. **Lancet**. Jun - 2020 Jun. doi: 10.1016/S0140-6736(20)31142-9.

DIAS, E; PINTO, F. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online]. v. 28, n. 108, p. 545-554. 2020.

DORNELES, C; CARDOSO, A; CARVALHO, F. A educação de jovens e adultos na perspectiva das neurociências. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 29, n. 89, p. 244-255, 2012.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Revista Educar**. Curitiba, n 24, p. 213-255. Editora UFPR: 2004.

FERNANDES, A; ISIDORIO, A; MOREIRA, E. Ensino Remoto em meio à pandemia do COVID-19: Panorama do Uso de Tecnologias. **Anais do CIET:EnPED:2020** - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação à Distância), São Carlos, ago. 2020.

FRIEDRICH, M; BENITE A; BENITE C; PEREIRA V. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 18, n.67, p-389-410, abr/jun 2010

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 10. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos**: teoria prática e proposta. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GOUVEIA, D; SILVA, A. A formação educacional na eja: dilemas e representações sociais. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências** (Belo Horizonte) [online]. v. 17, n. 3, pp. 749-767. 2015

LUZ, L; et. al. Os jovens brasileiros em tempos de covid-19. **Revista Princípios**. Nº 160. Novembro de 2020 – fevereiro de 2021, DOI: <https://doi.org/10.4322/principios.2675-6609.2020.160.008>.

MARTINS V, ALMEIDA J. Educação em Tempos de pandemia no Brasil: Saberes-fazer escolares em exposição nas redes. **Revista Docência e Cibercultura**. Rio de Janeiro v. 4, n.2 2020

MORAES M, CUNHA S, VOIGT J. Onde está a Educação de Jovens e Adultos na BNCC? **V COLBEDUCA** – Colóquio Luso-Brasileiro de Educação. 29 e 30 de outubro de 2019, Joinville/SC, Brasil.

MORAES R; GALIAZZI M. **Análise Textual Discursiva**. 3ª edição. Revista e Ampliada. Editora Unijuí, 2016.

OLIVEIRA, M. K. 1999. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. N. 12, p. 59-73.

PINTO, A. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982

SANTOS, P; SILVA G. Os Sujeitos da EJA nas Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. **Educação & Realidade [online]**. 2020, v. 45, n. 2. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236966660>.

SANTOS J; PEREIRA M; AMORIM A; Os sujeitos estudantes da EJA: Um Olhar para as diversidades. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 01, n. 01, p. 122-135, jan./jun. 2018

SANTOS, A. Vista do Práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos: A leitura como prática social. **Revista Caparaó**. V.2, n.1, e16, 2020. Disponível em <https://revistacaparao.org/caparao/article/view/16/19>. Acesso em: 05 de setembro de 2021.

SANTOS, B. **A cruel pedagogia do Vírus**. Editora Almedina. Coimbra. Abril de 2020.

SCHRAM, S; CARVALHO, M. **O pensar em Educação em Paulo Freire**: Para uma Pedagogia de mudanças. 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>. Acesso em 02 de outubro de 2021.

SOUZA, E. Educação em tempos de pandemia: desafio e possibilidades. **Caderno de Ciências Sociais Aplicadas**. Volume 17, n30. 2020

SOARES, L. As especificidades na formação do educador de jovens e adultos: um estudo sobre propostas de EJA. **Educação em Revista [online]**. v. 27, n. 2 , pp. 303-322. 2011.

STRECK D; ROSA C. A pedagogia do Oprimido como referência para a EJA e para a

educação popular. **Revista educação**. Porto Alegre, v42, n3, 2019

STRELHOW, T. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.38, p. 49-59, jun.2010 - ISSN: 1676-2584

ROMÃO, J. Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos. **EJA em debate**. Florianópolis 2014

UNESCO. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a Covid-19**. Paris: Unesco, 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 4 jun. 2020.

VENTURA, J.; OLIVEIRA, F. As matrículas na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio em meio à crise da ideologia neodesenvolvimentista. **Educação**, 46(1), e34/ 1–26. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644461413>

ZANIN, A; GARCIA, N. Permanência e abandono escolar na educação profissional: refletindo sobre alguns de seus motivadores. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 29, n. 1, p. 47–54, 2020. DOI: 10.17648/2238-037X-trabedu-v29n1-12617. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/12617>. Acesso em: 5 jan. 2022.