

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, DIREITOS HUMANOS E INCLUSÃO DIGITAL: CONEXÕES E REFLEXÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA

Maria Veronica Rodrigues da Fonseca

ESG/FTESM

<https://orcid.org/0000-0002-8178-4972>

Jessica Brandão Anacleto

ESG/FTESM

<https://orcid.org/0000-0002-7168-4548>

Thayane Santos da Silva

ESG/FTESM

<https://orcid.org/0000-0002-4272-4029>

Data de submissão: 13/03/2022

Data de aprovação: 01/07/2022

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar algumas reflexões acerca da relação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma política pública educacional em conexão aos direitos humanos, considerando o contexto de isolamento social causado pela pandemia ocasionada pela COVID-19 e a demanda por inclusão digital dos estudantes de EJA. O texto apresenta uma análise sobre as dificuldades que têm sido enfrentadas, especialmente por alunos adultos idosos, que deixaram de frequentar aulas em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em virtude da implementação de atividades remotas, como consequência da pandemia ocasionada pelo Coronavírus. A pesquisa foi desenvolvida tendo como embasamento teórico conceitos da Educação em Direitos Humanos articulados a fundamentos teóricos da Educação de Jovens e Adultos e conceitos da cibercultura. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório documental, a metodologia aplicada envolveu o levantamento bibliográfico de textos de referências e análise de dados coletados na aplicação de entrevistas a discentes da EJA, matriculados em um Projeto de Extensão mantido por uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, da cidade do Rio de Janeiro. Os resultados apontam que, a partir do contexto pandêmico, torna-se ainda mais necessária a existência de políticas públicas que favoreçam o acesso digital às camadas mais pobres da população, nas quais se concentram alunos da EJA, para que eles possam usufruir dos bens educativos que têm sido produzidos e disseminados por meio de recursos digitais.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; direitos humanos; inclusão digital; políticas públicas em educação.

YOUTH AND ADULT EDUCATION, HUMAN RIGHTS AND DIGITAL INCLUSION: CONNECTIONS AND REFLECTIONS IN PANDEMIC TIMES

ABSTRACT

This article discusses the relationship between Youth and Adult Education (EJA) as an educational public policy in connection with human rights, considering the context of social isolation caused by the pandemic caused by COVID-19 and the demand for digital

inclusion of EJA students. The text presents an analysis of the difficulties that have been faced, mainly by elderly adult students, who have stopped attending the Youth and Adult Education (EJA) classes, due to the implementation of remote activities, as a result of the pandemic caused by the pandemic. Coronavirus. The research was developed having as theoretical basis concepts of Education in Human Rights articulated with theoretical foundations of Youth and Adult Education and concepts of cyberculture. As this is a qualitative exploratory documentary research, the methodology applied involved the bibliographic survey of reference texts, analysis of data collected in the application of interviews with EJA students, enrolled in an Extension Project maintained by an Educational Institution. Higher Education (IES) in the city of Rio de Janeiro. The results indicate that from the pandemic context, it becomes even more necessary to have public policies that favor digital access to the poorest sections of the population, in which EJA students are concentrated, so that they can enjoy the educational assets that have been produced and disseminated through digital resources.

Keywords: youth and adult education; human rights; digital inclusion; public policies in education.

EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS, DERECHOS HUMANOS E INCLUSIÓN DIGITAL: CONEXIONES Y REFLEXIONES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo presentar algunas reflexiones sobre la relación entre la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) como política pública educativa en relación con los derechos humanos, considerando el contexto de aislamiento social provocado por la pandemia provocada por la COVID-19 y la demanda de inclusión de los mismos. Estudiantes de EJA. El texto presenta un análisis de las dificultades que han enfrentado, especialmente los estudiantes adultos mayores, que han dejado de asistir a clases en las clases de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), debido a la implementación de actividades a distancia, a raíz de la pandemia provocada por la pandemia Coronavirus. La investigación se desarrolló teniendo como base teórica conceptos de Educación en Derechos Humanos articulados a fundamentos teóricos de Educación de Jóvenes y Adultos y conceptos de cibercultura. Por tratarse de una investigación documental exploratoria cualitativa, la metodología aplicada implicó el levantamiento bibliográfico de textos de referencia, y análisis de datos recolectados en la aplicación de entrevistas a estudiantes de EJA, inscritos en un Proyecto de Extensión mantenido por una Institución Educativa de Educación Superior (IES) en la ciudad de Río de Janeiro. Los resultados indican que a partir del contexto de la pandemia, se hace aún más necesario contar con políticas públicas que favorezcan el acceso digital de los sectores más pobres de la población, en los que se concentran los estudiantes de la EJA, para que puedan disfrutar de los bienes educativos que se han producido y difundido a través de recursos digitales.

Palabras clave: educación de jóvenes y adultos; derechos humanos; inclusión digital; políticas públicas en educación.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma análise reflexiva acerca da relação da Educação de Jovens e Adultos (EJA), como uma política pública educacional, em conexão aos direitos humanos, considerando o atual contexto de isolamento social causado pela Pandemia ocasionada pela COVID-19 e a demanda por inclusão digital.

O estudo busca, também, compreender os impactos causados no processo de aprendizagem e as dificuldades que têm sido enfrentadas pelos alunos atendidos por essa modalidade de ensino, especialmente os alunos adultos idosos, que deixaram de frequentar aulas presenciais, em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em virtude da implementação de atividades remotas, como consequência da pandemia ocasionada pelo Coronavírus.

A pesquisa foi desenvolvida, ao longo do ano de 2021, no âmbito do Projeto de Monitoria e Iniciação Científica (IC) dedicada à Educação de Jovens e Adultos (EJA), realizado em uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada (Fundação Técnico Educacional Souza Marques – FTESM), sob a coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da instituição, localizada no município do Rio de Janeiro.

A análise foi desenvolvida tendo como embasamento teórico conceitos da Educação em Direitos Humanos articulados a fundamentos teóricos da Educação de Jovens e Adultos e conceitos da cibercultura. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório documental, a metodologia aplicada envolveu o levantamento bibliográfico do referencial teórico e análise de dados coletados na aplicação de entrevistas a discentes da EJA.

No contexto pandêmico, ocasionado pela COVID-19, desde 2020, o Projeto de Educação de Jovens e Adultos da instituição investigada tem sofrido grandes adaptações que levaram à realização das atividades acadêmicas de forma remota. Pelo fato da maior parte do grupo de discentes atendidos pelo projeto ser de comunidades carentes do entorno da instituição, em sua maioria, acima de 60 anos e não ter acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) institucional, a manutenção do contato e a frequência às aulas foram realizadas de forma bastante superficial, não correspondendo à proposta original do Projeto. Assim, as atividades concentraram-se na preparação de material didático destinado à EJA e ao aprofundamento teórico dos monitores, oriundos do Curso de Pedagogia da instituição.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Essa sessão busca estabelecer relações entre os conceitos teóricos sobre a EJA e a Educação enquanto um Direito Humano, bem como apresentar algumas reflexões conceituais relativas à cibercultura e inclusão digital que fundamentaram a pesquisa realizada.

2.1 Sobre Direitos Humanos e suas relações com a Educação

O movimento acerca da defesa dos direitos humanos envolve a intensificação e expansão de uma cultura em prol da ideia de que todos os seres humanos possam viver em condições dignas, sendo respeitados, independente da sua raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião, posicionamento político ou qualquer outra condição. O conceito tem

sua gênese no escopo da Revolução Francesa, com a publicação do documento “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão”. (OLIVEIRA, 2017, p.1).

Entretanto, é no período após a Segunda Guerra Mundial, com a criação das Organizações das Nações Unidas (ONU), no ano de 1945, e sua atuação pela união de todas as nações do mundo em prol da paz e do desenvolvimento, com base nos princípios da justiça, dignidade humana e no bem-estar de todos, que foi construído o fortalecimento do conceito de que há direitos naturais e universais de todos os seres humanos que devem ser defendidos, protegidos e promovidos.

Esses direitos estão firmados em um conjunto de 30 artigos que compõem a “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, promulgada em 1948, no âmbito da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas. Trata-se de um rol de direitos e liberdades pelos quais os países signatários se comprometem a adotar ações, incorporá-las em seu aparato legal e promover políticas públicas que garantam o seu cumprimento, “reconhecimento e aplicação universais entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2017, p.1).

É nessa perspectiva que Candau (2012, p. 720) ressalta que “a educação como direito humano é considerada um direito social integrante da denominada segunda geração de direitos, formulados e afirmados a partir do século XIX.”

Enquanto um Estado Nacional integrante da ONU, o Brasil incorporou a temática dos Direitos Humanos, em sua legislação, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/1988). Sobre esse tema, Flávia Piovesan (2007, p. 342) afirma que:

a Constituição de 1988, ineditamente, consagra o primado do respeito aos direitos humanos, como paradigma propugnado para a ordem internacional. Esse princípio invoca a abertura da ordem jurídica interna ao sistema internacional de proteção dos direitos humanos.

Dentre os direitos explicitados na Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Artigo 26 estabelece que:

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2017, p.7).

Assim, em seu Art. 6º, a CF/1988 estabelece a Educação como um dos direitos sociais, consagrando-a como um direito de todo brasileiro, obrigando, consequentemente o Estado brasileiro a estabelecer as políticas públicas necessárias à sua concretização.

Já o Artigo 205 estabelece que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Destaca-se, assim, que a questão da Educação como um direito humano, no escopo da CF/1988, relaciona-se a

ideia de uma qualidade de vida que exige a satisfação dessas necessidades materiais, que além da própria educação, englobam a saúde, cultura, habitação, dentre outros direitos [...] tendo por princípios propiciar ao cidadão o acesso ao

conhecimento sem qualquer distinção, bem como permitir a sua emancipação a partir do acesso aos saberes (CAMARA, 2013, p. 13-14).

Ressalta-se, ainda, que o texto constitucional elenca como um princípio da educação brasileira “a garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1988). Nesse contexto,

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (Declaração de Hamburgo sobre a EJA apud BRASIL, 2000, p. 12).

Portanto, é nessa perspectiva de princípio constitucional que o conceito de Educação de Jovens e Adultos (EJA) pode ser caracterizado. E nesse sentido, pensar sobre direitos humanos e educação nos dias de hoje, implica refletir sobre a efetivação da EJA no espaço/tempo da escola e da sociedade.

2.2 Educação de Jovens e Adultos e Direitos Humanos: algumas conexões

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que permeia toda a educação básica, caracterizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei N.º 9394, de 20 de dezembro de 1996), regulada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB N.º 1 de 05 de julho de 2000) e pelas Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB N.º 1 de 28 de maio de 2021), trata-se de “uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas.” (BRASIL, 2000, p. 5).

Conforme especificado no Parecer do CNE/CEB N.º 1/2000, a função reparadora da EJA é entendida como o acesso ao circuito dos direitos civis. Trata-se da função que restaura o direito negado: o direito de acesso à escolarização de qualidade. Já por meio da função equalizadora, são oferecidas novas oportunidades aos indivíduos, oportunidades de ampliação, novos caminhos ao mundo do trabalho e para a vida social de cada um, constitui-se como uma reparação corretiva. Enquanto a função qualificadora tem como base a incompletude do ser humano, que deve estar sempre preparado para o constante desenvolvimento de suas potencialidades, seja em quadros escolares ou não escolares. A função qualificadora é fundamento para a educação permanente, continuada dos sujeitos e possibilita a criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (BRASIL, 2000). Identifica-se, assim, que a definição das funções da EJA guarda uma clara conexão entre essa modalidade de ensino e a questão do Direito à Educação, conforme explicitado na Declaração da ONU.

A EJA é destinada a alunos que não que concluíram, ou não tiveram acesso à educação na idade apropriada, essa modalidade tem como público alvo jovens (a partir dos 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio), adultos e idosos. Ou seja, o conceito de sujeito educando da EJA está baseado no conceito de sujeito de direitos, dentre eles, o direito à educação escolar.

Assim, a EJA assente que esses alunos prossigam com o processo de ensino e aprendizagem e o conclua em um período menor de tempo, proporcionando assim uma qualificação que possibilite uma melhor oportunidade no ramo de trabalho e,

consequentemente, uma melhor qualidade de vida. A prática de ensino na EJA deve ser conduzida com o uso de metodologias pedagógicas adequadas ao público a que se destina, possibilitando que sejam atendidas as necessidades de aprendizagens desse grupo específico de alunos.

De forma geral, os discentes da EJA são caracterizados como pessoas que já passaram por diversos espaços de escolarização e que, muitas vezes, possuem experiências que lhes causaram marcas negativas. Logo, o espaço na EJA precisa ser diferenciado, acolhedor e promover o desenvolvimento do sujeito para a cidadania e para viver uma nova vida com autonomia e independência, no seu dia a dia. Um espaço que lide com desafios como: a heterogeneidade das turmas, a evasão, a infantilização dos conteúdos, a falta de materiais didáticos específicos, a baixa autoestima dos educandos, a rigidez institucional (OLIVEIRA, 2007).

Conforme preconiza a legislação educacional brasileira, a Educação de Jovens e Adultos pode ser oferecida no modo presencial e na modalidade de ensino a distância (EaD), com finalidade principal de cumprir a Lei N.º 13.005/2014 que abarca a meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE), que visa oferecer no mínimo 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos nos ensinos fundamental e médio, na formação integrada à educação profissional da rede pública no Brasil, garantindo a esses alunos não somente o direito ao acesso à educação, mas também o direito à permanência nas instituições de ensino.

Nesse sentido, considerando que a EJA é uma modalidade de ensino que aborda processos formativos diversos, lidando com vários âmbitos da vida dos educandos, é importante que seja levado em consideração todo conhecimento pessoal, social e cultural do discente. E nessa perspectiva, falar em Educação de Jovens e Adultos no Brasil é falar em Paulo Freire e sua concepção libertadora para a Educação. Freire é um dos educadores mais importantes em todo o mundo, principalmente, quando se pensa na Educação de Jovens e Adultos.

2.2.1 Educação de Jovens e Adultos, Paulo Freire e Educação Cidadã

No início dos anos de 1960, Paulo Freire desenvolveu estratégias metodológicas que possibilitaram a alfabetização de adultos em 40 horas/aula. A proposta pedagógica freiriana se baseava em fazer com que os alunos atribuíssem significado ao processo de aquisição da leitura e da escrita, ao refletirem sobre questões sociais relacionadas ao mundo do trabalho. Sua proposta metodológica envolvia a seleção de palavras do universo vocabular dos próprios alunos. Esse rol de palavras era ampliado e desenvolvido a partir da “vinculação semântica entre a palavra e objeto que nomeia” (FREIRE, 1983, p. 117).

Na concepção pedagógica freiriana, o aluno apropria-se do conhecimento a partir de uma perspectiva crítica sobre o objeto. O saber deve ser aprendido não memoristicamente, ou seja, sem a “memorização visual e mecânica de sentenças, palavras, desgarradas de um universo existencial” (FREIRE, 1983, p.111).

O método proposto por Paulo Freire caracteriza-se por ser: “a) um método ativo, dialogal, crítico e criticizador; b) pela modificação do conteúdo programático da educação; e c) pelo uso de técnicas como a da Redução e da Codificação” (FREIRE, 1983, p. 107).

Trata-se de uma perspectiva metodológica que se tornou paradigma pedagógico para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no mundo, com viés assumidamente

político. Para Paulo Freire, a educação deve conscientizar o discente das parcelas mais desfavorecidas da população, trabalhando com ele temáticas históricas, sociais, culturais e políticas. Com o objetivo de que o aluno se torne um indivíduo capaz de tomar decisões, e capaz de opinar com criticidade sobre as questões que envolvem o grupo social ao qual ele pertence. Constituindo-se, assim, a educação como uma prática libertadora. Afinal, para Freire (1983),

a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas” (FREIRE, 1983, p. 42).

Paulo Freire lutou pela erradicação do analfabetismo político, para que assim o discente pudesse ler o mundo através de sua própria vivência,

a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1989, p.9).

Dialogando com o pensamento freiriano, pode-se afirmar que os alunos das classes populares, das classes trabalhadoras precisam se reconhecer como oprimidos, para que assim, com o auxílio de uma educação libertadora, possam se libertar dessa condição. Segundo Paulo Freire,

quem, melhor que os oprimidos, se encontrarão preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida (FREIRE, 1987, p.17).

Freire (1983) destaca, ainda, que ao longo da história brasileira não houve fomento à democracia, à participação popular e isso formou as classes subjugadas. A reversão desse quadro de in experiência democrática do povo brasileiro, somente se faria possível por meio de uma Educação Libertadora que permitisse o surgimento de formas mais autênticas e humanas de vida, para o brasileiro. Para tanto, se fazia necessária uma educação crítica e criticizadora; uma educação que levasse os sujeitos de direitos à passagem da transitividade ingênua à transitividade crítica. E que gerasse a “supressão do poder desumano de opressão das classes muito ricas sobre as muito pobres. E de coincidir o desenvolvimento com um projeto autônomo da nação brasileira” (FREIRE, 1983, p.87).

O pensamento freiriano explicita o quanto é necessário encarar a educação como uma prática libertadora, e o quanto essa perspectiva teórica deve ser vigente no âmbito da EJA. É nesse sentido que se pode, então, vincular, mais uma vez, a Educação de Jovens e Adultos com a Educação de Direitos Humanos. Afinal, a construção da cidadania se efetiva e se relaciona ao pleno exercício dos direitos humanos, como garantia do princípio da dignidade da pessoa humana. E a consolidação dos cidadãos

enquanto partícipes das transformações sociais, pode materializar-se por meio de processos educacionais que os coloquem como participantes, protagonistas capazes de realizar escolhas sobre a sua vida, agindo com autonomia, bem como reconhecendo e exigindo seus direitos e cumprindo os deveres que são constituídos socialmente.

Quanto ao papel da educação como construtora da consciência sobre os direitos humanos, Gadotti (2006) defende que a educação promove o reconhecimento dos direitos humanos, sobretudo com uma prática escolar voltada para a formação de seres humanos que promovam o bem, a justiça e a felicidade pessoal e coletiva, proporcionando uma convivência enriquecedora, solidária e emancipadora sobre as diferenças.

Uma educação que pressupõe a construção de relações sociais efetivas e democráticas que contribuem na criação de condições para o surgimento de uma nova cidadania e de um espaço de organização da sociedade. Trata-se de formar um espaço público que leva a sociedade a ter voz ativa na formulação das políticas públicas e participar da criação de um novo Estado democrático.

Entretanto, é inegável que o direito à educação ainda vem sendo violado. Isso ocorre quando as condições de ensino são negligenciadas, quando não são ofertados o acesso e permanência do discente na instituição de ensino; quando não são respeitadas a individualidade e a particularidade dos alunos... e este é um problema que perpassa toda a educação básica brasileira, incluindo, no caso desta reflexão, a Educação de Jovens e Adultos.

É possível perceber esta violação de direitos dos alunos da EJA, quando se identifica a falta da oferta de uma educação de qualidade social, a ausência de condições para a permanência do aluno na escola, e muitas vezes, a “reexclusão” desse discente, mais uma vez, do processo de escolarização formal. A grande maioria desses alunos está demasiadamente marcada pela desigualdade, pelo fato de terem sido desviados ou excluídos do ensino regular. Havendo também aqueles indivíduos que nunca tiveram a oportunidade de frequentar a escola regular.

Assim, é indubitável que o direito a uma educação social, política e cultural é um direito que só contempla uma parte específica da sociedade, na qual os educandos da Educação de Jovens e Adultos não têm sido priorizados. E, nos dois últimos anos, com o advento da pandemia ocasionada pela COVID-19, esse processo de exclusão foi intensificado, como será tratado a seguir.

2.3 Pandemia e Inclusão Digital – a face mais dura da perda do direito à Educação

Desde a circulação do vírus COVID-19, que ocasionou uma pandemia que assolou o mundo inteiro, instalou-se um quadro sanitário e econômico bem complicado no Brasil. Conforme notícias veiculadas em diferentes meios de comunicação, “o Brasil deixou de aderir inicialmente a uma coalizão global pelas vacinas em abril [2020], que daria prioridade aos brasileiros com vacinas. Optou por uma política que minava a confiança na Coronavac e investiu num pacote negacionista que explica o colapso de Manaus e a dor de milhares de famílias” (EL País, 17 de janeiro de 2021¹).

Enquanto países europeus e os EUA iniciaram a vacinação na primeira semana de dezembro de 2020, no Brasil, devido a questões políticas, a liberação da vacina foi oferecida de forma tardia. A primeira dose foi aplicada em 17 de janeiro de 2021. Segundo a Fundação Osvaldo Cruz, “a data, sinônimo de esperança, representa o primeiro passo dado em direção ao fim da pandemia do novo coronavírus, visto que as

vacinas têm se demonstrado primordiais para a diminuição do número de casos graves e de óbitos da doença (FIOCRUZ, 2022)¹.

O isolamento social imposto pelas condições sanitárias trouxe reflexos para o processo de escolarização de muitos brasileiros, em especial aqueles oriundos das classes mais pobres da população.

A COVID-19 atuou como uma caixa amplificadora das desigualdades sociais, pelas dificuldades intrínsecas, relacionadas sobretudo à posse e uso de tecnologias. As agruras econômico-sociais, a solidão e o confinamento contribuíram significativamente para deteriorar a saúde mental das crianças, adolescentes e adultos por eles responsáveis. Assinalam-se depressão, ansiedade e estresse pós-traumático dentre as dificuldades registradas. Ao mesmo tempo, cresceu expressivamente a violência intrafamiliar, com mulheres e crianças na qualidade de vítimas mais frequentes. Ademais, a violência, inclusive o cyberbullying, tornou-se mais frequente. O uso de câmeras causou incômodos, pela pobreza de domicílios, interrupções e ruídos domésticos e das ruas, como anúncios de alto-falantes, denotando as áreas de residência menos privilegiadas, onde são permitidos. (GOMES, 2021, p. 2929)

A partir de março de 2020, o Ministério da Educação editou Portarias² regulando a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, tanto para o desenvolvimento das atividades da Educação Básica quanto para o Ensino Superior, enquanto durasse a situação de pandemia do novo Coronavírus (COVID-19).

Conforme dados levantados pelo INEP no período compreendido entre fevereiro e maio de 2021, 99,3% das escolas brasileiras de Educação Básica suspenderam suas atividades presenciais em 2020, primeiro ano da pandemia. Esse levantamento apontou também que

a comunicação direta entre aluno e professor (e-mail, telefone, redes sociais e aplicativo de mensagem) foi a estratégia mais adotada para manter contato e oferecer apoio tecnológico junto aos estudantes. Em seguida, está o uso desses canais de comunicação com a escola. Depois, vêm a disponibilização de equipamentos, como computador, notebooks, tablets e smartphones aos estudantes; e o acesso gratuito ou subsidiado à internet em domicílio (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA, 2021).

Entretanto, apenas 21,2% das instituições declararam ter proporcionado acesso gratuito ou subsidiado o acesso à internet aos alunos, como forma de dar continuidade às atividades pedagógicas, durante a supressão das atividades presenciais. Ou seja, embora as atividades educacionais tenham sido realizadas de forma remota, não foram garantidas aos alunos formas de participação das atividades de ensino, principalmente aquelas conduzidas por meio de recursos da internet. Esse fato tem gerado uma problemática quanto ao aumento das desigualdades, por meio da exclusão digital.

Conforme já anunciado por Manuel Castells,

a nova economia afeta a tudo e a todos, mas é inclusiva e exclusiva ao mesmo tempo; os limites da inclusão variam em todas as sociedades, dependendo das instituições, das políticas e dos regulamentos. Por outro lado, a volatilidade financeira sistêmica traz consigo a possibilidade de repetidas crises financeiras com efeitos devastadores nas economias e nas sociedades (CASTELLS, 1999, p. 203).

E, nesse contexto de pandemia, as diferenças de acesso aos recursos tecnológicos têm sido intensificadas, configurando-se como mais um elemento de exclusão, conforme as condições econômicas da população.

Segundo dados publicados pelo IBGE³ sobre o uso de “Tecnologia da Informação e Comunicação – TIC”, no Brasil, em 2019, a internet era utilizada em 82,7% dos domicílios brasileiros. Sendo que, na faixa etária acima de 60 anos, esse percentual cai

para 45% da população. A pesquisa apontou, ainda, que “esse acesso à internet é desigual, uma vez que cerca de 90% das casas das classes D e E se conectam à rede exclusivamente pelo celular.”¹ Ou seja, os dados apontam que apesar do percentual aumentado, acima de 80%, o uso da internet ainda pode ser considerado precário, uma vez que o acesso principal é feito pelo telefone celular, para envio e recebimento de mensagens de texto, voz ou imagens por aplicativos (95,7%).

Entretanto, estudo realizado no estado do Rio Grande do Sul, apontou que

fração extremamente significativa dos estudantes não possui equipamentos adequados à participação de aulas interativas nas plataformas virtuais para desenvolver os processos de aprendizagem. Grande parte dos jovens e adultos não possui conexão de internet com banda larga. Outro dado importante é que a maioria dos estudantes acessa as aulas síncronas por intermédio de smartphones, o que, para interação social, é muito proveitoso, porém, não possui a mesma característica para a realização das atividades pedagógicas (TEER; REIS; GONZAGA, 2021, p.94).

Assim, como salientam Rodrigues e Moraes (2020, p. 23), muitos indivíduos “ainda que possuam celulares ou computadores em suas residências, não possuem habilidades para se apropriarem das tecnologias, para acessar, consultar e preencher formulários. Fica claro que ter a tecnologia não é suficiente.”

Ou seja, embora o acesso digital venha se ampliando, nos últimos anos no Brasil, esse acesso não tem sido suficiente para promover o direito à educação para todos. Sobre esse tema, Manuel Castells chama atenção para o fato de que

o que caracteriza a revolução tecnológica atual não é o caráter central do conhecimento e da informação, mas a aplicação deste conhecimento e informação a aparatos de geração de conhecimento e processamento da informação/comunicação, em um círculo de retroalimentação acumulativa entre a inovação e seus usos (CASTELLS, 2003, p.7 apud COUTINHO & LISBOA, 2011, p.8).

Nesse sentido, mesmo que muitas instituições educacionais tenham rapidamente se adaptado e venham desenvolvendo estratégias que repensam os processos de ensino-aprendizagem, sob a perspectiva da cibercultura, remodelando

certas atividades cognitivas fundamentais que envolvem a linguagem, a sensibilidade, o conhecimento e a imaginação inventiva. A escrita, a leitura, a escuta, o jogo e a composição musical, a visão e a elaboração das imagens, a concepção, a perícia, o ensino e o aprendizado, reestruturados por dispositivos técnicos inéditos, estão ingressando em novas configurações sociais (LÉVY, 1998, p.17).

Ainda é grande o percentual da população brasileira que não tem acesso a esse material. Afinal, o Brasil tem 4,8 milhões de crianças e adolescentes que vivem em domicílios sem acesso à internet². Brasileiros que precisam buscar esse acesso em espaços não domiciliares. Havendo, ainda, um percentual de alunos que não acessam a internet de nenhuma forma, um número de discentes que chega a 11% da população.

E, nesse sentido, a pandemia da COVID-19 acentuou ainda mais a desigualdade social e de acesso a tecnologias, causando na área de educação um abismo cada vez maior entre aqueles que puderam dar continuidade ao seu processo de aprendizagem e outros que sequer possuem um dispositivo eletrônico com conexão à internet dentro de casa.

Esse cenário é ainda mais alarmante quando se trata da Educação de Jovens e Adultos. Conforme dados do INEP³, na EJA de Ensino Fundamental, 66,8% das matrículas estão na rede municipal, seguida pela rede estadual e pela rede privada, que

apresentam 28,8% e 4,4%, respectivamente. Já no Ensino Médio, a rede estadual é responsável por 88,9% das matrículas, seguida da rede privada e da rede municipal, com 8,0% e 2,0%, respectivamente. Ou seja, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil é conduzida majoritariamente por instituições de ensino público. Afinal,

Os estudantes do ensino fundamental na modalidade EJA são pessoas para as quais foi negado o direito à educação, durante a infância ou adolescência: homens e mulheres, brancos, negros, índios e quilombolas, trabalhadores empregados e desempregados, filhos, pais e mães, moradores dos centros urbanos e das áreas rurais. Algumas dessas pessoas nunca foram à escola ou dela tiveram que se afastar em função da entrada precoce no mundo do trabalho ou mesmo por falta de escolas. (BRASIL, 2007, p.18.)

Então, quando se olha, especialmente para a parcela da população atendida pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), e a compara com os dados da “Pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de COVID-19” conduzida pelo INEP¹, junto a escolas de Educação Básica, identifica-se que essa acessibilidade é ainda mais dificultada, uma vez que 97,5% das escolas municipais e 85,9% das escolas estaduais de Educação Básica não retornaram às atividades presenciais em 2020.

Além disso, as mazelas advindas do período pandêmico tornam-se ainda mais preocupantes quando se sabe que “a EJA sofreu a maior retração do financiamento educacional e das ações executadas pelo MEC entre 2016 e 2019, pois nesse período, o orçamento pago para a EJA declinou de 485,4 para 21,2 milhões de reais” (ANDRADE, 2020 apud SANCERINO et al. 2020, p.3).

Diante desta situação, é possível perceber que o direito ao acesso à educação vem sendo negado a uma parcela da população, pois os alunos das classes mais baixas economicamente são afetados diretamente por essa nova realidade educacional, uma vez que o Estado não tem fornecido subsídios para que estes discentes, que se encontram em situação mais vulnerável, tenham condições de realizar seu processo de ensino e aprendizagem de forma remota e eficaz. Afinal,

a educação é necessária para a sobrevivência do ser humano. Para que ele não precise inventar tudo de novo, necessita apropriar-se da cultura, do que a humanidade já produziu. Se isso era importante no passado, hoje é ainda mais decisivo, numa sociedade baseada no conhecimento. (GADOTTI, 2013, p. 22)

E, nesse sentido, nos tempos atuais, o acesso e apropriação dos meios digitais deve ser entendido como uma forma de libertação e autonomia dos indivíduos. Afinal, como ensina Paulo Freire “o progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perdem para mim, sua significação” (FREIRE, 2000, p.147).

Nas próximas sessões, é apresentada a metodologia aplicada e a discussão dos dados que evidenciam como discentes atendidos pela Educação de Jovens e Adultos têm enfrentado as dificuldades de acesso à escola durante o período pandêmico.

3 METODOLOGIA

Considerando-se o aspecto exploratório e qualitativo do estudo realizado, optou-se como técnica de coleta dos dados, pela aplicação de entrevistas estruturadas (seguindo um roteiro previamente estabelecido) a um grupo de alunas matriculadas no PROEJA/FTESM. Segundo Duarte (2004, p. 215),

entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam

claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

Outro ponto importante é que uma das vantagens da entrevista é que ela pode ser realizada com todos os segmentos da população, incluindo-se os analfabetos, sendo, portanto, aplicável à população investigada pelo estudo. A escolha desse instrumento de coleta de dados fundamentou-se também, na ideia de aproximação, manutenção de contato e acolhimento junto às alunas do PROEJA/FTESM que já estão sem comparecer presencialmente na sala de aula há quase dois anos. Afinal, como destacado por Fernanda Miguel,

a entrevista, nas suas diversas aplicações, é uma técnica de interação social, interpenetração informativa, capaz de quebrar isolamentos grupais, individuais e sociais, podendo também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação. Em seus mais diversos usos das Ciências Humanas, constitui-se sempre um meio cujo fim é o inter-relacionamento humano (MIGUEL, 2010, p. 3).

Destaca-se, ainda, que embora a entrevista presencial, “olho no olho”, seja um dos instrumentos mais utilizadas no âmbito das pesquisas qualitativas, os tempos de pandemia têm exigido dos pesquisadores novas adaptações nos processos de pesquisa, de forma a manter o desenvolvimento das etapas dos estudos em desenvolvimento. Considerando que o isolamento social ainda se fez necessário ao longo do ano de 2021, optou-se por realizá-las de forma “virtual”, em forma de ligação por intermédio do telefone celular.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nessa seção, é apresentada a análise e discussão dos dados obtidos com a realização de entrevista estruturada, por meio de ligação telefônica, junto a um grupo de alunas matriculadas no PROEJA/FTESM.

Criado no ano de 2006, no âmbito da Fundação Técnico Educacional Souza Marques (FTESM), o Projeto de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) é produto da parceria entre o Colégio Souza Marques e o Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da FTESM. O PROEJA tem como objetivo desenvolver um Curso de Alfabetização de Jovens e Adultos destinado a moradores das comunidades do entorno da instituição. Desde sua criação, tem atendido gratuitamente, por ano, em média 20 alunos que frequentam aulas em turmas de Alfabetização e Letramento, do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

O Projeto de Educação de Jovens e Adultos da FTESM tem o compromisso socioeducacional de acolher e atender à comunidade do entorno da instituição, promovendo um espaço equânime de aprendizagem. Nesse sentido, o trabalho que é desenvolvido no PROEJA/FTESM é herdeiro de uma tradição que começou com José de Souza Marques (1984-1974)¹, desde os anos de 1940, pelos direitos da cidadania e pela educação em caráter permanente, um artífice de pontes, incentivando e formando cidadãos, conforme aponta estudo de Paulo Baia (2013).

O PROEJA/FTESM tem como objetivos: Promover a cidadania; oportunizar a socialização, inclusão e autoestima através da aprendizagem; promover a alfabetização e o letramento; disponibilizar o acesso ao conhecimento e à cultura; atender a necessidade de cada educando, levando em conta a diversidade e os seus interesses; trazer uma “leitura do mundo” através de situações do cotidiano. Constituindo-se, também, como um espaço de formação inicial de docentes-pesquisadores para a EJA, uma vez que os alunos das diferentes licenciaturas da IES realizam estágio de docência e também desenvolvem pesquisas de Iniciação Científica (IC) sobre o tema. Trata-se de um Projeto que tem se destacado por seu caráter dual ao se constituir como um *lócus* que tem articulado ensino, pesquisa e extensão (FONSECA; BASTOS; TERRA NOVA, 2018, p.4).

4.1 As Percepções dos Alunos da EJA e Monitores de IC sobre a Pandemia e o Direito à Educação

Inicialmente, buscou-se o contato com o grupo de 20 alunas matriculadas no PROEJA/FTESM no ano de 2020, por meio dos números de telefones disponibilizados no cadastro de matrícula das discentes. Entretanto, no período de desenvolvimento da pesquisa, conseguiu-se contactar apenas 4 alunas, que concordaram em participar da entrevista (apenas três, do grupo de 20 alunas, possuíam telefone fixo como forma de contato, e dentre as 17 que tinham telefone celular, conseguiu-se contatar apenas 4).

Dentre os dados coletados, identificou-se que todas as entrevistadas informaram não possuir computador ou celular com acesso à internet em casa. Elas informaram também que durante o tempo de isolamento social permaneceram em casa. Ou seja, essas alunas fazem parte do percentual de 11% da população brasileira que não têm acesso à rede mundial de comunicação digital, conforme dados recentes divulgados pelo IBGE.

Tal fato, dificultou enormemente o acesso às videoaulas elaboradas no âmbito do PROEJA, em 2020. E fez com que essas alunas ansiassem pelo retorno das aulas presenciais, afirmando que o ingresso no PROEJA/FTESM:

foi a melhor coisa que fiz na minha vida, a mudança foi da mente de tudo. (Aluna C do PROEJA/FTESM)

eu antigamente as letras eu comia muita letra, mas agora eu escrevo direitinho, agora tô conseguindo fazer as coisas sozinhas, eu só não conclui por causa da coronavírus. (Aluna A do PROEJA/FTESM).

Esses dados coincidem também com o levantamento realizado por Adriana Sanceverino que identificou que entre os alunos da EJA em Santa Catarina “a saudade por voltar à escola/trabalho foi assinalada por 186 pessoas (50,4%)” (SANCEVERINO et Alii, 2020, p. 6).

Outro ponto a ser destacado nessa análise, é que a realização das entrevistas permitiu aos Monitores da Iniciação Científica (IC), que participaram do estudo (aqui relatado), melhor compreensão da realidade dos alunos da EJA, especialmente, quanto à dificuldade de acesso aos meios de comunicação.

A vivência da aplicação das entrevistas permitiu, ainda, que os Monitores de IC se colocassem como mediadores para que os sujeitos entrevistados compreendessem sua própria situação por outro ângulo, “a oportunidade de refletir sobre si mesmo, de refazer seu percurso biográfico, pensar sobre sua cultura, seus valores, a história e as marcas” (DUARTE, 2004, p.220) que foram deixadas nesses tempos pandêmicos.

Um exemplo dessa percepção pode ser evidenciado nas seguintes respostas das entrevistadas, quando questionadas sobre *Como esse período de pandemia afetou os seus estudos?*

Muito, muito, estou lá com meus cadernos só esperando, as vezes eu pego um pouco para estudar, mas você sozinha assim né ... é bom você está com ajuda na sala de aula uma ajudando a outra entendeu? (Aluna A do PROEJA/FTESM)

Sinto falta de todo mundo junto, do convívio, sinto muita falta. (aluna B do PROEJA/FTESM)

Eu tenho ficado parada em casa. (Aluna C do PROEJA/FTESM)

Ah, quando está com os alunos a professora ensinando a gente mostrando assim o que a gente pode corrigir o que a gente está certa, o que a gente está errada e você está ali na frente, você lendo com as pessoas ver qual que foi seu erro, qual que foi seu certo, eu sinto muita falta e falta das pessoas uma ajudando a outra, porque ali eu achei uma família. (Aluna D do PROEJA/FTESM)

As entrevistas realizadas também possibilitaram a compreensão de alguns dos contextos enfrentados pelas alunas e do quanto a EJA se tornou um processo transformador para todas as entrevistadas. Ao mesmo tempo, permitiram a reflexão sobre o quanto a falta de políticas públicas condizentes, para permitir o acesso digital, tem dificultado o processo de ensino-aprendizagem, especialmente no período da pandemia, acentuando ainda mais as desigualdades enfrentadas e o não direito à educação à população mais pobre da sociedade. Afinal,

não se pode negar a importância da inclusão digital na promoção de processos de ensino-aprendizagem mais colaborativos, críticos e que possam favorecer a participação dos estudantes da EJA “em uma sociedade cada vez mais programada pela tecnologia” (SILVA; COUTO JR, 2020, p. 27).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O reconhecimento da Educação como um direito de todos os indivíduos, enquanto cidadãos, torna-se presente no arcabouço legal brasileiro e se fortalece como um direito social a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. Desde então, diferentes políticas públicas têm sido formuladas no sentido de garantir esse direito a todos os brasileiros. Entretanto, ainda é grande o número de brasileiros que não conseguem concluir a sua escolarização básica, sendo, portanto, destituídos de um direito social. E, não se pode esquecer que os direitos sociais são todos interdependentes, como ressalta Gadotti (2013).

A Pandemia, ocasionada pela COVID-19, tornou-se, nos dois últimos anos, uma condicionante que intensifica o não acesso à Educação. Atingindo, principalmente, a parcela da população mais pobre que não tem acesso aos meios digitais que passaram a ser imprescindíveis para a condução do ensino remoto.

O estudo conduzido possibilitou a compreensão da importância da consolidação de uma prática dialógica e multicultural, especialmente, quando se trata da EJA cuja complexidade do grupo de alunos necessita de metodologias que abarquem as especificidades e contribuam para o processo formativo de maneira crítica, reflexiva e ativa na sociedade. Nesse contexto, existem diversos desafios a serem enfrentados como a compreensão das matérias e conteúdos trabalhados em sala de aula, a organização de material didático voltado para este grupo específico, que dialogue com a vivência dos

alunos, fazendo com que a aprendizagem seja significativa e sejam ofertados os saberes necessários para a formação cidadã de cada um desses discentes.

E, em especial nesses tempos pandêmicos, torna-se ainda mais evidente e necessária a existência de políticas públicas que favoreçam o acesso digital às camadas mais pobres da população, nas quais se concentram os alunos da EJA, para que eles possam usufruir dos bens educativos que têm sido produzidos e disseminados por meio de recursos digitais.

REFERÊNCIAS

- BAIA, Paulo. Pensamento social e político de José de Souza Marques: análise da trajetória de vida de um afrodescendente pioneiro das ações afirmativas no Brasil. **Passagens - Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica**, Rio de Janeiro, v. 5, n.1, p.102-125, jan/abr, 2013. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/revistapassagens/artigos/v5n1a62013.pdf>. Acesso em 06 fev. 2022.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB Nº 1/2000 – **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em 13 mar. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Base**. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Formação inicial e continuada/ensinofundamental. Brasília: 2007. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf. Acesso em: 2 dez. 2021.
- CAMARA, Luciana Borella. A educação na Constituição Federal de 1988 como um direito social. **Direito em Debate – Revista do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da Unijuí**, liuí, v.22, n. 40, p.4-26, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2176-6622.2013.40.4-26>. Acesso em: 15 dez. 2021.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade** [online], Campinas, v. 33, n. 120, p.715-726, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300004>. Acesso em: 11 mar. 2022.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 698 p.
- COUTINHO, Clara; LISBOA, Eliana. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação**, Minho, v.18, n. 1, p.5–22, 2011. Disponível em

http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14854/1/Revista_Educa%20a7%20a3o%20VolXVIII%20n%20ba1_5-22.pdf. Acesso em: 13 mar.2022.

DUARTE, Rosalia. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista [online]**, Curitiba, n. 24, p.213-225, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.357>. Acesso em: 10 jan. 2022.

FONSECA, Maria Verônica R; BASTOS, Viviane; TERRA NOVA, Bárbara. Percepções dos licenciandos de pedagogia sobre o Projeto de Educação de Jovens e Adultos da Fundação Técnico Educacional Souza Marques (FTESM). **EJA em debate [online]**, Florianópolis, ano 7, n.12, p.1-20, 2018. Disponível em <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2495>. Acesso em: 29 jun. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 150 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 184 p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1989. 104 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 168 p.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. São Paulo: Cortez, 2006. 83 p. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/2785/1/FPF_PTPF_12_035.pdf. Acesso em: 30 jun. 2022.

GADOTTI, Moacir. Educação de Adultos como Direito Humano. **EJA em Debate [online]**, Florianópolis, ano 2, n. 2. p.12-29, 2013. <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/issue/view/31>. Acesso em: 5 jul. 2021.

GOMES, Candido Alberto. Direitos Humanos na COVID-19: desigualdades, saúde mental e violências. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE - INSPIRAÇÕES, ESPAÇOS E TEMPOS DA EDUCAÇÃO, XV. **[Anais..]** Curitiba: PUCPR, 2021. p.2929-2930. Disponível em <https://educere.pucpr.br/>. Acesso em: 05 jan. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar**. Divulgados dados sobre impacto da pandemia na educação. Brasília: 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao>. Acesso em: 13 mar. 2022.

LEVY, Pierre. **A máquina universo**. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 174 p.

MIGUEL, Fernanda Valim Côrtes. A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da Linguística Aplicada. **Revista Odisseia**, Natal, n. 5,

p.1-11, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/odisseia/article/view/2029/1464>. Acesso em: 13 mar.2022.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educar em Revista [online]**, Curitiba, n. 29, p. 83-100, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602007000100007>. Acesso em: 30 jun.2022

OLIVEIRA, Thaisa Andrade Oliveira. Movimentos sociais e suas marcas no mundo globalizado: do sindicalismo aos atuais movimentos na seara brasileira e sua importância na luta pela democracia. **Revista Âmbito Jurídico**, ano 20, n.164, set, 2017. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-164/movimentos-sociais-e-suas-marcas-no-mundo-globalizado-do-sindicalismo-aos-atuais-movimentos-na-seara-brasileira-e-sua-importancia-na-luta-pela-democracia/>. Acesso em: 26 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração universal dos direitos humanos**. Nova York: ONU, 2017. 7 p. Disponível em: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 5 jan. 2022.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. São Paulo: Saraiva, 2007. 782 p. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17973/material/FI%C3%A1via%20Piovesan%20DH%20Direito%20Constitucional.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2022.

RODRIGUES, Suely Conceição; MORAES, Regina Célia Pereira. Educação de crianças da escola pública residentes em territórios favelizados: os desafios de uma observação de cunho etnográfico durante a pandemia. **RECITE Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação**. Rio de Janeiro, v. 5, n. especial, p. 23-25, 2020. Disponível em: <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/152>. Acesso em 9 jan. 2022.

SANCEVERINO, Adriana et al. A EJA em Santa Catarina no contexto da pandemia da COVID-19. FÓRUM DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE SANTA CATARINA. Florianópolis. [Anais.], Rio de Janeiro, 2021. p. 1 -19. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/1058ne5>. Acesso em: 04 dez. 2021.

SILVA, Renata Borges Leal; COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro. Inclusão digital na Educação de Jovens e Adultos (EJA): pensando a formação de pessoas da terceira idade. **REDOC Revista Docência e Ciberultura**. Rio de Janeiro, v. 4 n.1 p. 24-40, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/46818>. Acesso em: 10 dez.2021.

TEER, Jacqueline Vaccaro; REIS, Jonas Tarcísio; GONZAGA, Jorge Luiz Ayres. A EJA na pandemia: iniciativas de educação remota na escola pública e o fracasso da política neoliberal. **EJA em Debate [online]**. Florianópolis, ano 10, n. 18, p. 85-100, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/issue/view/96>. Acesso em 05 jan.2022.

Notas de Fim de Texto

¹<https://brasil.elpais.com/acervo/2021-01-17/>. Acesso em 26 jun. 2022.

¹FIOCRUZ. Fundação Osvaldo Cruz. Rio de Janeiro: 2021. <https://portal.fiocruz.br/noticia/vacinacao-contracovid-19-no-brasil-completa-um-ano>. Acesso em 26 jun. 2022.

²Portaria MEC Nº 343, de 17 de março de 2020; Portaria MEC Nº 544, de 16 de junho de 2020; Portaria MEC Nº 1.038, de 7 de dezembro de 2020.

³IBGE.

<https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html#:~:text=Entre%20os%20brasileiros%20com%2010,per%C3%ADodo%20de%20refer%C3%A2ncia%20da%20pesquisa>. Acesso em 26 jun. 2022.

¹<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-08/brasil-tem-152-milhoes-de-pessoas-com-acesso-internet>. Acesso em 26 jun. 2022.

²<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-05/brasil-tem-48-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-sem-internet-em-casa>. Acesso em 26 jun. 2022.

³https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em 30 jun. 2022

¹<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/pesquisas-suplementares/pesquisa-covid-19>. Acesso em 26 jun. 2022.

¹Era neto de escravos, filho de trabalhadores humildes – era marceneiro e mãe lavadeira - nascido na zona norte do Rio de Janeiro em 1894, e criado, dos dois aos dezessete anos, no distrito de Pinheiral, hoje município, que na época pertencia ao município de Piraí. Retornou ao Distrito Federal aos dezessete anos de idade, sem escolaridade, semianalfabeto, e prático nas artes da marcenaria e carpintaria, que aprendera com o pai.