



VOLUME 06

JOANA LÚCIA ALEXANDRE DE FREITAS
KARINA CARVALHO MANCINI

Breve história da Educação de Jovens e Adultos

no Brasil até os dias atuais





Esta obra foi selecionada para integrar a “Coleção Pesquisa Ufes”, a partir de Chamada Pública feita pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) aos programas de pós-graduação da universidade.

A seleção teve por base pareceres que consideraram critérios de inovação, relevância e impacto.

O financiamento da Coleção foi viabilizado por meio do Programa de Apoio à Pós-Graduação (Proap) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e de recursos do Tesouro Nacional.



**Universidade Federal
do Espírito Santo**



Editora Universitária – Edufes

Filiada à Associação Brasileira
das Editoras Universitárias (Abeu)

Av. Fernando Ferrari, 514
Campus de Goiabeiras
Vitória – ES · Brasil
CEP 29075-910

+55 (27) 4009-7852
edufes@ufes.br
www.edufes.ufes.br

Reitor

Paulo Sergio de Paula Vargas

Vice-reitor

Roney Pignaton da Silva

Pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Valdemar Lacerda Júnior

Chefe de Gabinete

Cláudia Patrocínio Pedroza Canal

Diretor da Edufes

Wilberth Salgueiro

Conselho Editorial

Carlos Roberto Vallim, Eneida Maria Souza
Mendonça, Fátima Maria Silva, Graziela Baptista
Vidaurre, Isabella Vilhena Freire Martins, José
André Lourenço, Marcos Vogel, Margarete Schat
Góes, Rogério Borges de Oliveira, Sandra Soares
Della Fonte, Sérgio da Fonseca Amaral

Secretaria do Conselho Editorial

Douglas Salomão

Administrativo

Josias Bravim
Washington Romão dos Santos

Seção de Edição e Revisão de Textos

Fernanda Scopel, George Vianna,
Jussara Rodrigues, Roberta
Estefânia Soares

Seção de Design

Ana Elisa Poubel, Juliana Braga,
Samira Bolonha Gomes, Willi Piske Jr.

Seção de Livraria e Comercialização

Adriani Raimondi, Dominique Piazzarollo,
Marcos de Alarcão, Maria Augusta
Postinghel, Maria de Lourdes Zampier



Este trabalho atende às determinações do Repositório Institucional do Sistema Integrado de Bibliotecas da Ufes e está licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Para ver uma cópia desta licença, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.



Diretora da MC&G Editorial

Maria Clara Costa

Secretaria do Conselho Editorial

Helena Pires

Seção de Edição e Revisão de Textos

Carlos Otávio Flexa | Natalia Natalino |
Roberto Azul | Joyce Guimarães

Seção de Design

Glauco Coelho | Victória Sacagami

Conselho Editorial

Alexandra Santos Pinheiro | UFGD | Brasil
Angélica Ferrarez de Almeida | UERJ | Brasil
Antonio Liberac C. Simões Pires | UFRB | Brasil
Arlindo Nkadibuala | UniRovuma | Moçambique
Juan Miguel González Velasco | UMSA | Bolívia
Luciano Brito | UFRB | Brasil
Maria Alice Resende | UFRB | Brasil
Núria Lorenzo Ramírez | UB-GREC | Barcelona
Rosy de Oliveira | UFRB | Brasil
Thayse Figueira Guimaraes | UFGD | Brasil

Preparação de texto

Carlos Otávio Flexa

Projeto gráfico

Edufes

Diagramação e capa

Glauco Coelho

Revisão de texto

Roberto Azul
Natalia Natalino

Fotografia da capa por
Heylagostechie obtida em [https://
unsplash.com/](https://unsplash.com/).

Esta obra foi composta com
a família tipográfica Crimson Text.

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)

F866

Freitas, Joana Lucia Alexandre de.

Breve história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil até os dias atuais [recurso eletrônico] / Joana Lucia Alexandre de Freitas e Karina Carvalho Mancini. — Vitória : EDUFES ; Rio de Janeiro : MC&G, 2020.

Dados eletrônicos (e-Pub) — (Coleção Pesquisa UFES ; 6) .

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-65-88077-00-9 [coleção]

ISBN: 978-65-88077-49-8

1. Educação de jovens e adultos – Brasil - História. 2. Educação de jovens e adultos – Espírito Santo (Estado). 3. Educação e Estado - História. 4. Ensino à distância. I. Mancini, Karina Carvalho. II. Título.

CDU: 372.0981

Biblioteca Priscila Pena Machado – CRB-7/6971

JOANA LÚCIA ALEXANDRE DE FREITAS
KARINA CARVALHO MANCINI

Breve história da Educação de Jovens e Adultos

no Brasil até os dias atuais

 **EDUFES**

Vitória, 2020

“Ninguém educa ninguém,
Ninguém educa a si mesmo,
os homens se educam entre si,
mediatizados pelo mundo.”

Paulo Freire

Prefácio

Nesta obra você poderá reconhecer os desafios que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) enfrentou desde o princípio de sua existência até os dias atuais (2020). Em quatro capítulos, narramos os principais fatos históricos da EJA, incluindo sua atual situação diante da pandemia da COVID-19.

Além de retratar a EJA, tivemos o cuidado de estabelecer reflexões sobre a Educação Básica de forma geral, afinal um professor reflexivo é capaz de vislumbrar sua práxis pedagógica comparando-a com a situação social vigente e ajuizar se seu trabalho está corroborando para uma sociedade mais justa e igualitária.

Além dessas imprescindíveis meditações, você, caríssimo leitor, poderá conhecer como está acontecendo o ensino remoto no Estado do Espírito Santo e na cidade de Linhares-ES. Tivemos o cuidado de trazer informações de todas as modalidades da Educação Básica.

Temos absoluta certeza que este livro auxiliará a todos os profissionais da Educação a reconhecer quais caminhos são inerentes trilhar para galgar um ensino público de qualidade e um Brasil melhor.

Sumário

Apresentação

Capítulo 1

O nascimento da luta da EJA no Brasil 11

Capítulo 2

Perfil e análise da EJA dos anos 90 até 2020.....19

Capítulo 3

A EJA no estado do Espírito Santo..... 28

Capítulo 4

**O ensino remoto durante a pandemia da Covid-19
no Espírito Santo 35**

Referências..... 50

Índice 68

Sobre as autoras.....70

Apresentação

Este livro é resultante de uma dissertação de mestrado defendida em 2015, na Universidade Federal do Espírito Santo, Campus São Mateus. A pesquisadora Joana Lúcia Alexandre de Freitas e sua orientadora Profa. Dra. Karina Carvalho Mancini desenvolveram atividades em Histologia voltadas para o Ensino de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisa foi realizada na perspectiva de criar práticas personalizadas conforme realidade dos educandos.

Embora a História da EJA esteja aqui descrita de forma breve, reunimos as principais datas e acontecimentos que marcaram o avanço, e retrocesso, dessa modalidade de ensino, que luta para sobreviver desde que surgiu até os dias atuais.

Dentre os vários desafios que a EJA enfrenta, retratamos principalmente a falta de investimentos governamentais, a escassez de profissionais capacitados e ainda o preconceito da sociedade que menospreza o ensino noturno.

Conjecturamos inclusive sobre educadores que não depositam nesses educandos a esperança necessária para auxiliá-los a formar a consciência crítica que Paulo Freire tanto afirma como imprescindível para fazer um país melhor e economicamente mais desenvolvido.

Em 2015, construiu-se um apanhado sócio-histórico apontando que auxilia na compreensão de contextos que vão além dos conteúdos

específicos, perpassando por currículos e políticas públicas, e, por conseguinte, trouxemos para compor o desenvolvimento desta pesquisa, que buscou retratar a EJA de 2015 até 2020, inclusive durante o período pandêmico da Covid-19.

Destinamos esse livro a todos os educadores, pedagogos e gestores escolares para que conheçam os desafios que a EJA ainda precisa perpassar para se fazer presente pelo Brasil, de modo que possa ofertar um ensino de qualidade, dinâmico e que acompanhe os avanços do mundo tecnológico.

Para os profissionais que já trabalham na EJA, esperamos que essa obra aperfeiçoe ainda mais seus conhecimentos sobre o perfil dos educandos que optam por essa modalidade de ensino, auxiliando-os a compreender suas reais necessidades educacionais, e desse modo, poderão ter mais inspiração e criatividade para tornar o processo de ensino e aprendizagem ensino mais dialógico e reflexivo.

Este livro foi contemplado para publicação pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo, com financiamento PROAP e recursos do Tesouro Nacional, fazendo parte da “Coleção Pesquisa Ufes”. A obra será disponibilizada gratuitamente no Repositório Institucional do Sistema Integrado de Bibliotecas da UFES e será licenciada sob a Licença *Creative Commons* Atribuição — não comercial — sem derivações 4.0 Internacional.

Joana Lúcia Alexandre de Freitas
Karina Carvalho Mancini

Capítulo 1

O nascimento da luta da EJA no Brasil

Nesse primeiro capítulo apresentamos os desafios enfrentados pela educação brasileira, desde o período colonial até o surgimento da democracia. Explicamos como surgiu a educação destinada a Jovens e Adultos (EJA) e os reais objetivos porque ela se fez presente em nosso país.

Para lecionar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), e encontrar novas formas de ensinar, é necessário saber origem, história, objetivos e perfil dos alunos. Segundo Aquino (1997), *para lecionar matemática a João é preciso conhecer a matemática e João*.

Essa modalidade sempre enfrentou pouco apoio político e, portanto, constante ameaça de extinção. O desenvolvimento e respeito que a EJA adquiriu é resultado de lutas, avanços, retrocessos, descobertas e, acima de tudo, muita persistência para coexistir e garantir a educação como direito de todos (TAMAROZZI; COSTA, 2008).

A preocupação política com os analfabetos surgiu, no Brasil, no século XIX, no escopo de superar a *ignorância* das pessoas que não sabiam ler e escrever (SOUZA, 2007). Dessa forma, alfabetizar se tornaria uma incumbência para civilizar os miseráveis e, por

consequente, a difusão do ensino traria benefícios sociais e econômicos à Pátria. Vale ressaltar que, naquela época, os recursos destinados à Educação eram de apenas 1,99 %, enquanto para as despesas militares era cerca de 20 %. Assim, no início do século XIX em 20 de outubro de 1823, entrou em debate a obrigatoriedade do ensino à população e, assim, surgiu a gratuidade do ensino primário através do sistema público instituído por Dom Pedro I (BRASIL, 1823; PAIVA, 1987; LEÃO, 2012).

Nesse contexto, surgiram os primeiros problemas educacionais, pois faltavam escolas, professores e melhores condições de vida para os alunos, que, na época, eram filhos de comerciantes e pequenos produtores rurais (HADDAD; DI PIERRO, 1994).

Em 1880, o Deputado Geral Rui Barbosa criou um projeto de lei que dizia: *a riqueza de um País está estritamente ligada à educação*. Ele defendeu programas para acabar com a ignorância no Brasil, instalar o livre arbítrio de ensinar de forma laica, determinar a obrigatoriedade escolar entre 5 e 15 anos de idade, reorganizar o ensino primário e criar escolas regulares públicas desde a infância até a universidade (BRASIL, 1823; PAIVA, 1987; HADDAD; DI PIERRO, 1994; OLIVEIRA, 1999; SOUZA, 2007; TAMAROZZI; COSTA, 2008).

Em 9 de janeiro de 1881, a Lei n.º 3.029, conhecida como *Lei Saraiva*, proibiu o voto de analfabetos, chamando a atenção das autoridades, haja vista que, no final do século XIX, os analfabetos representavam 80 % da população (BRASIL, 1881, 1823; PAIVA, 1987).

A educação de adultos passou a vigorar de forma bem precária a partir de 1870, com a criação de escolas noturnas em quase todas as províncias do Brasil. Até a década de 1940, essa categoria foi carregada de atos cívicos e moralistas disfarçados de bondade para com os menos favorecidos. Havia o intento de, após acabar com o analfabetismo, erradicar essa modalidade de ensino. A partir dessa data, principalmente com o fim da Segunda Guerra Mundial, modestamente começou-se a programar ações mais abrangentes nesse campo (PAIVA, 1987; HADDAD; DI PIERRO, 1994; TAMAROZZI; COSTA, 2008).

Dentre as ações, estava a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FINEP), com incentivo à educação de massa e objetivo de difundir cultura na classe trabalhadora brasileira (BRASIL, 1950; TAMAROZZI; COSTA, 2008).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) também fez ações a favor da educação mundial e, como resultado, conseguiu reduzir o analfabetismo para 55 % da população brasileira (BEISIEGEL, 1974; AMORIN, 1978; OLIVEIRA, 1999; FAVERO, 2004; SOUZA, 2007; FURTADO; LIMA, 2010).

Outro investimento se deu em 1947 com a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), que foi responsável pela abertura de 10 mil classes de alfabetização em todo território nacional. Seu objetivo era combater a migração das pessoas que saíam do interior em busca de melhores condições de vida na cidade (SOUZA, 2007). O conhecimento evitava a propagação de doenças, promovia melhoria do trabalho agrícola, noções de administração da economia doméstica, confecções de artesanatos e trabalho associativo (BRASIL, 1950; BEISIEGEL, 1974; COSTA, 1995; COSTA; ARAÚJO, 2011).

Apesar do surgimento da CEAA, havia falta de planejamento e objetivos específicos, pois sua política foi baseada nos discursos pedagógicos de ensino regular e da alfabetização de crianças, não se pensando nos sujeitos da EJA e suas reais necessidades educacionais. Além disso, houve contrato de professores inexperientes, com baixa remuneração e ainda material inadequado. A CEAA durou 12 anos e não representou avanços na luta contra o analfabetismo, visto que entre 1940 e 1950 houve decréscimo de 5 %, e entre 1950 e 1960 esse número foi para 11 % (BRASIL, 1950; BEISIEGEL, 1974; BEZERRA, RIOS 1992; BEZERRA, 1987; COSTA, 1995; FAVERO, 2004; COSTA; ARAÚJO, 2011).

Em 1961, o então presidente Jânio Quadros, que havia prometido *varrer* a corrupção do Brasil, somente conseguiu aumentar a inflação e o descontentamento da população, acabou renunciando. Seu vice, João Goulart, mais conhecido como *Jango*, assumiu o cargo

apoiado por líderes de movimentos sociais, estudantes e alguns governantes, como Leonel Brizola, por exemplo. Todavia, Jango não contava com o apoio dos chefes militares e dos grandes empresários nacionais e internacionais, que o acusavam de comunista (BOULOS JÚNIOR, 2012).

Goulart pretendia realizar reformas de base — agrária, administrativa, bancária, tributária, eleitoral e educacional — que favoreceriam os movimentos sociais organizados em detrimento dos empresários e a classe alta. Ao iniciar tais reformas, um movimento militar o pressionou a renunciar e, em 1964, as tropas do exército assumiram o governo brasileiro, quando deu início ao período conhecido como ditadura militar, que durou 21 anos e fez bruscas mudanças na cultura e na educação (BEISIEGEL, 1974; HADDAD; DI PIERRO, 2000; BOULOS JÚNIOR, 2012; SANTOS *et al.*, 2012).

Na educação, a transição do governo de Jango para a ditadura militar fez com que a ideologia da educação se modificasse consideravelmente. Os objetivos educacionais que visavam desenvolver habilidades, conhecimentos e atitudes para valores articulados às necessidades das classes sociais foram redirecionados para atender às necessidades do capitalismo e os alunos treinados para aprender habilidades que os tornariam mão de obra eficiente para os comerciantes e industriais da época. O surgimento da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1961, reforçava essa ideologia de mão de obra preparada visando o desenvolvimento do País (BRASIL, 1961; BOULOS JÚNIOR, 2012; SANTOS *et al.*, 2012).

O regime militar interferiu, sobretudo, no ensino superior, através da Lei n.º 5.540/68, por meio da qual os militares passaram a ter controle político e pedagógico das universidades, perseguiram docentes e discentes que eram contrários ao regime, e as universidades foram obrigadas a formar mão de obra especializada para a economia (BRASIL, 1968; SANTOS *et al.*, 2012).

Foi nessa mesma década de 1960 que Paulo Freire, famoso educador brasileiro, ficou conhecido por criticar o método tradicional

pelos quais jovens e adultos eram alfabetizados (FÁVERO; BRITTO, 1999). Nele, os alunos apenas decodificavam letras, obtinham informações essenciais ao trabalho e ao voto, ou seja, tornavam-se mãos de obra submissas às classes dominadoras. Em contrapartida, no método de alfabetização de Freire, alfabetizavam-se até 300 alunos em 45 dias, porém, estes aprendiam a ler sua real condição social (PAIVA, 1987).

Paulo Freire advertia sobre as exigências que a sociedade e o mundo moderno faziam a alunos e professores (SOUZA, 2007). Deles esperava-se a aquisição de competências científicas mediante as transformações que ocorriam. Além disso, Freire auxiliou-os na percepção de que o material didático e as aulas deveriam estar de acordo com o cotidiano e o interesse do público-alvo (FREIRE, 1987; 1996; FURTADO; LIMA, 2010).

Em sua metodologia destacam-se quatro aspectos: (1) conhecer o local onde estão inseridos e a vivência dos alunos; (2) conhecer costumes, vocabulário e significados que as palavras tinham para eles; (3) valorizar os próprios costumes e criação da própria cultura e (4) refletir sobre a cultura, a sociedade e a condição de vida que levavam, de forma a ter consciência do papel social que exerciam (FÁVERO; BRITTO, 1999). Nessa metodologia, os alunos não aprendiam apenas Língua Portuguesa e Matemática, tomavam também consciência de como eram tratados pelos governantes e eram instigados a sair da subserviência à qual já haviam se conformado desde a escravidão, durante o período colonial (FREIRE, 1987, 1996).

Paulo Freire obteve tantos êxitos na alfabetização e conscientização de adultos que foi ‘convidado a deixar’ o Brasil durante o período da ditadura militar. Exilou-se no Chile, onde continuou trabalhando com alfabetização de adultos, cursos de formação continuada para professores alfabetizadores de adultos e na produção de suas obras literárias nessa mesma linha de pesquisa. Com o apoio do governo Chileno, Freire conseguiu reduzir para 5 % a taxa de analfabetismo da população do País (no decorrer de seis anos) até 1980, quando ele retornou ao Brasil (FREIRE, 1980a).

Em 1970, surge o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) que trazia uma metodologia baseada (segundo os governantes) em Paulo Freire, porém com discussões e ideologias que chegavam *prontas* às escolas, continuando assim a alienação do povo. O Movimento durou 17 anos e, apesar de ter sido considerado o maior movimento de alfabetização já existente no Brasil, somente conseguiu diminuir em 7 % o analfabetismo (ALMEIDA, 1976; AVELAR, 1981; PAIVA, 1981; BEISIEGEL, 1974; BARRETO; BARRETO, 2005).

Em 1985, as atividades do Mobral foram encerradas e a educação de adultos ficou extinta até 1997, quando o presidente Fernando Henrique Cardoso instaurou o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), que desenvolvia ações de alfabetização de jovens e adultos no interior do norte e nordeste do país (BRASIL, 1967; 1998; 1999; PIERRO 2000; VIEIRA, 2001; TAMAROZZI; COSTA, 2008; GADOTTI, 2005).

A UNESCO instituiu 1990 como sendo a Década da Alfabetização e, em 1997 através da V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA), a EJA, além de alfabetizar, passa a ter como pressupostos: continuidade dos estudos, igualdade social entre os gêneros e desenvolvimento sustentável, democrático, socioeconômico, científico e humanístico. Com este último, esperava-se que a violência daria lugar à paz através do diálogo (HADDAD; DI PIERRO, 1994; COSTA, 1995; FAVERO, 2004; PAIVA, 2004; GADOTTI, 2005; PAIVA, 1987).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB n.º 9.396/96, auxilia ainda mais a implantação da EJA, reconhece-a como modalidade de Ensino da Educação Básica, assegura sua destinação e oportuniza o surgimento de ações diferenciadas para o seu público, como pode ser visto em seus artigos 37 e 38:

Art. 37º. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38º. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

- I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;
- II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos (BRASIL, 1996, p. 15).

Com a LDB de 9.396/96, os alunos da EJA se equipararam aos alunos do ensino regular em relação às habilidades e competências adquiridas ao final da Educação Básica. Ao menos com a lei, era esperado que eles aprendessem a ler, escrever e estivessem aptos para atuar no mercado de trabalho e, se quisessem, poderiam continuar os estudos e chegar ao curso superior (PAIVA, 1987; SOARES, 2003; SOUZA, 2007; TAMAROZI; COSTA, 2008; FURTADO; LIMA, 2010).

A EJA ainda tem uma longa trajetória a seguir, ainda há muitas lutas a serem vencidas, principalmente a de se tornar um direito constituído e assumido pelos governos e deixar de sobreviver à custa das gentilezas de ONGs, universidades e empresas privadas. Além disso, é necessário extinguir a ideia de que a EJA é uma caridade para

exaurir analfabetismo e a cegueira dos desfavorecidos da sociedade (BRASIL, [s.d]; BEISIEGEL, 1988; BEZERRA, RIOS 1992).

A EJA deve ser, de fato, a educação que um povo necessita para viver com igualdade de direitos e deveres na sociedade. Jovens e adultos não devem ser desfavorecidos por não terem conseguido estudar na idade correta, nem devem aceitar um ensino aquém. Eles têm as mesmas capacidades dos alunos do ensino regular, basta que seus mestres e eles mesmos acreditem nisso (FREIRE, 1980a, 1987, 1996; FAVERO, 2004; SOUZA, 2007).

Ainda existe o desafio de redes públicas municipais e estaduais se conscientizarem da importância da EJA, e, portanto, investirem na capacitação de professores que queiram trabalhar com esmero no período noturno, com materiais didáticos adequados e abertura de novas turmas, no intuito não só de alfabetizar, mas também de proporcionar estudos até a conclusão da Educação Básica (ARROYO, 2005; SOUZA, 2007; TAMAROZZI; COSTA, 2008; FURTADO; LIMA, 2010).

Capítulo 2

Perfil e análise da EJA dos anos 90 até 2020

Neste capítulo iremos demonstrar algumas fragilidades da EJA a partir da LDB até a inserção da BNCC (BRASIL, 2017), como a carência de professores especializados e de metodologias dinâmicas para envolver a participação do aluno.

Desde 1996, com a LDB, o jovem adquiriu o direito de ingressar na EJA a partir de 15 anos, para terminar o Ensino Fundamental, e a partir de 18 anos, para terminar o Ensino Médio. Em todo território nacional era possível cursar a modalidade EJA em escolas públicas ou privadas; período diurno ou noturno; modo presencial, semipresencial ou à distância — até mesmo por com auxílio de programas de TV (Telecurso 2000). Essa versatilidade para oferecer educação a jovens e adultos está em consonância com a Lei n.º 9.394/96, artigo 208, inciso I, da Constituição Federal de 1998, que garante o acesso e a permanência no ensino fundamental e médio a todos (BRASIL, 1996; SOUZA, 2007; BRUNEL, 2014; EJA BRASIL, 2015).

De modo geral, em todo país a EJA tem períodos de seis meses. Cada etapa corresponde a um ano letivo, assim o aluno termina as

etapas da Educação Básica em menos tempo, optando por continuar os estudos, cursando o Ensino Superior, ou por se qualificar para o mercado de trabalho (SEDU, 2020).

Com base nos censos escolares de 2004 e 2010 haviam se matriculado na EJA cerca de 560 mil estudantes (FERNANDES *et al*, 2015). Já em 2011, cerca de 750 mil estudantes cursavam EJA de forma semi-presencial (ANUÁRIO, 2013). Como comparação, no mesmo ano (2011), havia 1.722.697 de alunos matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental e 1.322.422 no ensino médio (a maioria presencial). No mesmo período, havia 8,6 % de analfabetos com idade acima de 15 anos, sendo o Nordeste a região com maior número (16,9 %).

Embora as taxas venham decaindo em todos os grupos, a porcentagem de analfabetismo da população branca ainda é menos da metade da verificada na população negra e parda. Da mesma forma, o analfabetismo é sete vezes mais frequente entre os brasileiros de renda mais baixa, em comparação com os de renda mais elevada, e mais de três vezes presente entre os que vivem no campo do que entre aqueles que vivem na cidade (ANUÁRIO, 2013, p. 69).

Para reduzir ainda mais o número de analfabetos, incluindo os funcionais, foi preciso criar uma metodologia de ensino diferente, que além de ensinar os conteúdos dos livros, também trabalhasse o senso crítico e a consciência da realidade socioeconômica dos alunos.

Os alunos da EJA representam uma significativa parcela dos brasileiros que não puderam frequentar a escola na idade prevista pela lei, e, portanto, merecem uma atenção especial quanto às suas experiências e uma metodologia de ensino que os envolvam e estimulem a aprender (FREIRE; GUIMARÃES, 1982; FREIRE, 1987; FREIRE, 1996; FAVERO, 2004; GADOTTI, 2005).

Várias são as razões pelas quais esses jovens e adultos não concluíram a Educação Básica na idade prevista na lei: 1. trabalhar para auxiliar na renda familiar; 2. morar no interior e não ter escolas nas

redondezas, ou falta de transporte escolar; 3. falta de apoio da família. Na grande maioria dos casos, esses jovens e adultos servem de mão de obra barata, em empregos braçais ou como auxiliares de serviços gerais (FERREIRO, 2001; BRUNEL, 2014; FERNANDES *et al*, 2015).

Brunel (2014), em seu livro *Jovens cada vez mais jovens na Educação de Jovens e Adultos* elucida que fatores emocionais, socioeconômicos e familiares são determinantes para o aumento significativo de Jovens na EJA. Dentre eles temos: a inserção precoce no mercado de trabalho; remanejamento de alunos indisciplinados do ensino regular, tanto diurno quanto noturno; reprovações e, conseqüentemente, pressa para terminar os estudos para trabalhar ou ingressar no curso superior; e exclusão da escola regular em relação aos alunos que não conseguem obter a média através do ensino tradicional.

Muitas alunas da EJA revelam não ter estudado durante a infância e adolescência porque seus pais pensavam que somente os homens precisavam estudar e que as mulheres deveriam aprender a serem 'donas de casa'. Outras declaram que não estudaram por terem engravidado cedo, tendo que cuidar do filho ou começar a trabalhar para ajudar na renda familiar. É preciso recuperar o tempo perdido por esses estudantes, capacitando-os para serem cidadãos críticos e ativos em sociedade (FREIRE, 1987; ARROYO, 2001; BRUNEL, 2014; FERNANDES *et al*, 2015). De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), a proposta da EJA pode ser definida como:

Em qualquer de suas modalidades, isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para um aprendizado permanente, em eventual prosseguimento dos estudos ou diretamente no mundo do trabalho (BRASIL, 2002, p. 8).

Para serem cidadãos ativos em sociedade, os estudantes precisam ter aptidões, como: pesquisar, compreender, argumentar, comunicar-se e participar de discussões, na tentativa de solucionar problemas.

Todavia, para que se atendam essas necessidades, é preciso optar por metodologias alternativas de ensino. É essencial evitar memorização e aprendizado mecanizado, que tem curto prazo de validade na vida do aluno, resultando em alienação e formação de *analfabetos funcionais*. Os estudantes podem chegar e sair da EJA sabendo teorias, porém, diante de uma situação-problema, devem saber relacionar as teorias que conheceram com as habilidades e competências necessárias para resolver os enigmas e desafios que surgem em seu cotidiano (BEI-SIEGEL, 1974; BEZERRA, 1992; BEZERRA, 1987; FREIRE, 1996; PIERRO, 2000; FURTADO; LIMA, 2010).

Muitos artigos e documentos relacionados à EJA mencionam que é indispensável uma capacitação dos professores para trabalhar com essa modalidade. Barreto e Barreto (2005) expõem que, na formação dos professores da EJA, se faz necessário refletir sobre quatro equívocos que os educadores têm em relação a essa modalidade de ensino:

- I - *Pensar que a educação pode tudo*. É necessário desmistificar a ideia behaviorista de que o professor pode mudar o comportamento dos alunos e convencê-los a aceitar o que o Estado quer;
- II - *A formação antecede a ação*, ou seja, estudar/pesquisar não é apenas no curso de formação, para êxito na profissão, é necessário que o professor esteja em constante estudo;
- III - *Separação entre teoria e prática*. Se o educador conhece as novas teorias de aprendizagens e os bons resultados que proporcionam, se faz necessário a inserção delas às suas práticas de sala de aula;
- IV - *Trabalhar o discurso e não a prática*. Aqueles que propagam as novas teorias da aprendizagem devem ser os primeiros a fazê-las, para não serem hipócritas.

Por se tratar de uma clientela em sua maioria humilde, excluída, analfabeta e negra, é preciso que o professor tenha cautela para que suas ações não sejam confundidas como assistencialistas ou missionárias. O professor precisa propiciar situações de confronto de ideias

entre os estudantes, e os convencer de que são seres sociais, históricos, pensantes, comunicantes, transformadores, criadores e executores dos próprios sonhos. O maior de todos os desafios do professor é convencer seus alunos de que não são piores nem melhores que os alunos do ensino regular, são simplesmente diferentes (FREIRE, 1996; RIBEIRO, 1999; SIMÕES e SOARES, 2004).

Segundo Fernández (2015), citando a realidade da Espanha, encontrar estudos sobre motivação e metodologia interativas de ensino para a EJA é difícil. Tal realidade também é enfrentada no Brasil. Por ser uma modalidade tocada de preconceitos, destinada aos excluídos e marginalizados, muitos professores não querem lecionar na EJA, tão pouco capacitar-se para atuar nesta modalidade.

No Brasil, muitos educadores lecionam durante o dia no ensino regular e à noite trabalham na EJA para conseguir melhorar a renda familiar. Das 619 Instituições de Ensino Superior no Brasil, apenas 16 (2,6 %) oferecem a habilitação de EJA para cursos de Pedagogia; dos 1.499 cursos de Pedagogia existentes no Brasil em 2004, somente 25 ofertavam essa formação específica (SIMÕES; SOARES, 2004).

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) oferece curso de licenciatura para atuar na EJA, desde 1986 até 2015, sendo pioneira nesse tipo de formação (SIMÕES e SOARES, 2004). Uma pesquisa realizada em 2004 com 140 pedagogos habilitados pela UFMG para atuar na EJA, revelou que apenas 20 % deles lecionam nessa modalidade, 50 % atuam em outras áreas da educação e 30 % não atuam na educação por insuficiência de alunos de EJA, ou por terem desistido da área educacional.

Segundo Simões e Soares (2004), os preconceitos em relação aos estudantes da EJA parecem se estender aos professores, pois se lecionam para alunos *inferiores* também são professores *inferiores*.

Os educadores que lecionam na EJA devem reconhecer que seus alunos podem ser insuficientes na ciência, leitura e escrita, mas são riquíssimos de vivências, pois trazem muitas experiências de vida. Para interagir com eles, envolvendo-os nos processos de ensino, é

necessário valorizar suas histórias e seus conhecimentos acumulados no decorrer da vida (BIGGE, 1977; ARROYO, 1999; FERNÁNDEZ, 2003; SIMÕES; SOARES, 2004).

É importante o professor desenvolver, enriquecer ou adaptar o material didático a alunos da EJA, de acordo com seu cotidiano, por meio de noticiários, acontecimentos do dia a dia, fazendo-os refletir sobre sua realidade e o papel de cada brasileiro na sociedade. Além disso, auxiliá-los a desenvolver a escrita através de textos que expõem a opinião individual ou coletiva, ensinando-os a exprimir suas ideias, queixas e ampliação de seus conhecimentos. Dessa maneira, o professor assessorará a apoderarem-se da escrita, da leitura e do diálogo (DURANTE, 1998; ARROYO, 1999; FERNÁNDEZ, 2003; CARVALHO, 2004; SOUZA, 2007; FURTADO; LIMA, 2010).

Freire (1980a) defende que o docente da EJA deve ter os seguintes atributos para sua práxis pedagógica:

- I- Assumir a função de profissional crítico mediante a realidade brasileira;
- II- Ser articulador em estudos sérios sobre a sociedade ou sobre objetos de investigação;
- III- Superar continuamente a rotina e vícios da educação behaviorista;
- IV- Estar em constante processo de formação;
- V- Trabalhar com integração entre as novas teorias de aprendizagem e suas práticas pedagógicas para não se tornar demagogo;
- VI- Reverenciar os estudantes e a si mesmo como sujeitos do conhecimento;
- VII- Apreciar a cultura dos colegiais, a própria comunidade, como fonte de problematização da ciência.

De fato, os estudantes da EJA tendem a ser mais desmotivados. Quando questionados, alegam cansaço por trabalharem durante o dia ou por estarem muito tempo sem estudar, sentindo-se *enferrujados*,

ou ainda por serem repetentes, percebem-se incapazes de compreender o que lhes é ensinado (FERNÁNDEZ, 2003; MACHADO, 2000; SOARES, SIMÕES, 2004; BRUNEL, 2014).

A EJA, a partir dos anos 2000, ainda carrega os desafios de outrora, como a conciliação entre a cultura, costumes e interesses dos jovens e dos adultos; metodologias de ensino estimulantes ao aprendizado e participação dos alunos; e a integração do ensino profissional. Este último desafio surgiu com o Parecer n.º 39/2004, que prevê a educação profissional integrada ao ensino médio-EJA, surgindo o PROEJA, que pretende promover uma efetiva democratização do acesso às bases dos conhecimentos científicos e tecnológicos, além de articular educação e trabalho, ensinar-lhes uma profissão (BRASIL, 2004, 2007, 2009; FURTADO; LIMA, 2010).

A evasão escolar foi um dos grandes problemas educacionais enfrentados em 2015 no Ensino Médio e na EJA. De acordo com DeAquino (2007), essa desistência se deve a alguns problemas enfrentados por jovens e adultos como:

- I) foram acostumados a aprender de forma tradicional e/ou behaviorista, ou seja, alguém direcionando o processo de ensino e ditando as regras a serem seguidas;
- II) a baixa autoestima;
- III) longo tempo sem estudar, o que os impede de adaptarem-se às novas rotinas de estudos. Essas situações dificultam o aprendizado e muitos deles desistem de estudar.

Além dos problemas citados por DeAquino (2007), pode-se acrescentar:

- I) dificuldade em conseguir conciliar tempo de escola, trabalho e lazer;
- II) desconforto por ser de idade mais avançada e não ter terminado os estudos na idade esperada pela sociedade;

III) falta de metodologia de ensino adequada ao seu estágio cognitivo (RIBEIRO, 1999; CARVALHO, 2004; SOARES, SIMÕES 2004).

Outro problema bastante comum é o de jovens e adultos serem convencidos de que o estudo é um ‘mal necessário’ e, portanto, deve-se enfrentá-lo para conseguir o certificado de concludente. Muitos não correlacionam os estudos com o sucesso profissional, e o fazem porque o padrão exige, mas não porque consideram, de fato, importantes. Freire (1982), em seu livro *Sobre educação: diálogos*, demonstra o descaso dos governantes pela educação popular. Lamentavelmente, o descaso muitas vezes advém de alguns alunos da classe popular, que consideram que os estudos não garantem a todos alcançarem melhores condições de vida. Por conseguinte, muitos o fazem por obrigação.

Lecionar para crianças e adolescentes é bem diferente de lecionar para jovens e adultos. Os primeiros estão na fase das descobertas a respeito do mundo que os cerca e ainda construindo seus objetivos de vida. Os últimos já sabem o que querem e buscam caminhos para melhor alcançarem seus objetivos. Se esses últimos julgarem que a escola não proporciona esses caminhos, eles evadem! Buscam fora do espaço escolar meios de alcançar tais objetivos. Se o docente tiver uma proposta de ensino diferente da que eles idealizam, perdem a vontade de ir à escola e evadem também (BRUNEL, 2014).

A permanência do estudante da EJA só é garantida quando ele se sente parte integrante do processo de ensino, quando percebe que sua opinião é respeitada e que há cumplicidade entre ele, o educador e seus colegas (TAMAROZZI; COSTA, 2008).

Os jovens e adultos permanecem na escola se percebem que o professor os estima, valoriza suas ideias, aprecia sua produção e participação na aula (BRUNEL, 2014; FERNANDEZ, 2003). Da mesma forma, eles valorizam o preparo de uma boa aula pelo professor, e em resposta, envolvem-se nas diversas atividades e, se sentirem que estão aprendendo, permanecerão esforçando-se até a conclusão do

curso. É em um ambiente acolhedor e com metodologias adequadas à EJA que se conseguirá minimizar o número de alunos evadidos nessa modalidade de ensino.

Sendo assim, a EJA necessita de professores cientes de sua História Cultural, conscientes das reais necessidades educacionais desses alunos. Esses educadores precisam ser pesquisadores e reflexivos sobre o processo de ensino e aprendizagem (TARDIF, 2002; PIMENTA, 2006), para criarem e recriarem novas metodologias de ensino que se aproximam da contextualização, da pesquisa e do lúdico. Tais métodos de ensino podem proporcionar a participação ativa do aluno, tirando-o de espectador da aula para ser coautor, desenvolvendo uma aprendizagem significativa de conteúdos não somente científicos e tecnológicos como também socioculturais.

Capítulo 3

A EJA no estado do Espírito Santo

Nesse capítulo apresentamos os motivos pelos quais o governo do Estado do Espírito Santo foi o primeiro a instaurar a modalidade semipresencial para a EJA, e as manobras políticas que a desfavorece em detrimento da *Escola Viva*.

No fim de 2015, surgiu no estado um novo modelo educacional elaborado pelo governo estadual que desestabilizou a EJA em algumas escolas. Por meio da lei complementar nº 799 oficializou-se a implantação do projeto *Escola Viva* que transformaria 30 escolas (com ensino regular e EJA) em unidades com período *integral de ensino* (ESPÍRITO SANTO, 2015).

Nas unidades onde a *Escola Viva* se instaurou, foram extintas aulas no período noturno e o prédio se tornou exclusivo para esse audacioso projeto que atende ao Plano Nacional de Educação 2014-2024 PNE (BRASIL, 2014).

A *Escola Viva* pode ser considerada como *audaciosa* pelo fato de ser de alto custo (com disciplinas eletivas, quatro refeições diárias, laboratórios, auditório, equipamentos tecnológicos de mídia, entre

outros recursos que toda escola deveria ter) e o estado retirar a EJA desses prédios realocando-a em outras unidades ao invés de construir escolas específicas para este fim.

O governo optou por escolher as melhores escolas estaduais, que já tinham boa estrutura e localização e as transformou em *Escola Viva*. Mais uma vez, a EJA foi colocada em detrimento do ensino regular, substituída agora, pela modalidade de *Tempo Integral*.

A Secretaria Estadual de Educação (SEDU) no final de 2015 e início de 2016 fez uma criteriosa seleção para escolher os professores que tinham o *perfil* para a *Escola Viva*, priorizando professores efetivos, seguidos de contratados que tinham uma boa avaliação do diretor. Os escolhidos teriam carga horária de 40 horas, com dedicação exclusiva e salário maior que os demais educadores (ESPÍRITO SANTO, 2016). Lamentável é perceber que nunca houve uma *criteriosa seleção* como essa para escolher os profissionais da EJA.

Assim *nasceu* no Espírito Santo, a *Escola Viva*, e de certa forma, *morreu* a Escola para EJA que teve que mitigar para outras unidades e depois para o ensino semipresencial economizando energia, água e merenda. Como afirma Darci Ribeiro, *A crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto* (CARTA CAPITAL, 2017).

Não houve investimento na Educação para implantar o ensino integral, houve apenas um deslocamento de verba de uma modalidade de ensino para outra.

Você pode até estar pensando: *Mas o Ensino Integral atende aos Jovens do Ensino Médio, logo, o Estado está fornecendo sim, o melhor ensino aos Jovens!*

Todavia, qual jovem, a partir de 15 anos não precisa trabalhar para ajudar no sustento da família? Somente aqueles de família de classe média e alta. As classes baixas que recebem até R\$ 2.000,00 por família (FVG SOCIAL, 2014), necessitam que seus jovens trabalhem ao dia e estudem à noite.

Se realmente o governo quisesse dar um ensino de qualidade ao povo ofertaria o ensino integral às crianças de Ensino Fundamental

anos iniciais e/ou finais. Ou ao menos, ofertaria uma bolsa de estudo aos estudantes do Ensino Médio para incentivar os mais pobres a se matricular e ter acesso ao ensino integral.

Diante da situação social do Brasil, seria excelente se os alunos do Ensino Fundamental pudessem estar na escola no período integral, onde além de boa alimentação e ensino científico teriam também disciplinas eletivas que os tornariam aptos para o futuro mercado de trabalho ou para iniciação científica.

Ademais, se os estudantes do ensino fundamental (ao menos uma parcela deles) tivesse oportunidade de estudar em *Tempo Integral*, também estariam longe das ruas no contraturno da escola, evitar-se-ia que se envolvessem em situações de risco social.

Em 2016, de acordo com Matos (2018), havia 3,5 milhões de alunos matriculados na EJA em todo Brasil. No Espírito Santo havia cerca de 30 mil estudantes e, mesmo com esse considerável público, a SEDU anunciou no final de 2016, que a partir de 2017 a EJA seria semipresencial, antes mesmo do decreto de n.º 9.057 de 25 de maio de 2017, da autoria do então Presidente Michel Temer que permitiria tornar a Educação Básica e Graduação na modalidade semipresencial (BRASIL, 2017).

A justificativa para a transição do ensino presencial para o semipresencial na EJA teve como argumento, por parte do governo do ES, o de tornar *livre* os dias em que os alunos mais faltavam (segunda-feira e sexta-feira) e assim, diminuir a evasão nessa modalidade de ensino, que sempre foi alta. Tal decisão se estendeu às 225 escolas que atendiam a EJA no estado em 2016 (CHAGAS, 2016).

Assim como foi anunciado no final de 2016, de fato, o ano letivo de 2017 iniciou para a EJA com aulas semipresenciais: de terça-feira a quinta-feira, no horário de 18h às 22h, com aulas presenciais na unidade de ensino, e às segundas e sextas-feiras, com atividades para serem realizadas em casa e apresentadas posteriormente ao professor na escola (CHAGAS, 2016).

Pelo decreto de n.º 9.057, o governo Federal esperava aumentar o número de matrículas e assim, diminuir o número de analfabetos

e de pessoas que não concluíram a educação básica. Deveras, conseguiu em 2017 aumentar em 4,1 % o número de matrículas na EJA com um total de 2,92 milhões de estudantes em todo país, mas não chegou próximo de sua estimativa que era 13 %, e não houve redução considerável no número de analfabetos (CRAIDE, 2017).

Quando se fala em *alfabetizar*, conhecendo a História da EJA e considerando Freire (1980a), surgem as inculcações:

Será que na modalidade semipresencial os alunos aprenderão a ler sua real condição social?

Conseguiram adquirir críticidade para perceber o eterno status quo que o Brasil vive e assim, adquirir conhecimentos para galgar melhores perspectiva de vida?

De antemão percebemos que a preocupação do governo é reduzir números de analfabetismo, sem se preocupar com a qualidade, além de economizar o dinheiro público não revertendo a economia para a educação.

Se o aluno conseguirá qualidade no ensino e criticidade para lutar por melhores condições de vida, isso para o governo, pouco importa. Afinal quando o aluno aprende a *ler* sua condição social ele aprende a votar também, e isso afetará a hierarquia do *poder* e concentração de dinheiro em nossa sociedade.

Ao analisar as aulas desenvolvidas por Freitas (2015) ficou evidente a grande dificuldade de aprendizagem dos alunos da EJA, uma vez que, mesmo no modo presencial, com a presença do professor mediador, tinham dificuldade de ler, interpretar e realizar atividades. E na modalidade semipresencial: *Será que a dificuldade é a mesma? Aumentou? Ou diminuiu?*

Alunos que optam pela EJA geralmente são aqueles que têm dificuldade de se organizar em horários para concluir os estudos de forma regular, são alunos que, em sua maioria, deixaram de estudar para trabalhar, conforme discutido no Capítulo II deste livro.

Freitas (2015) relatou que muitas vezes os estudantes da EJA faltam ou chegam atrasados por não conseguirem liberação do serviço, por perder a condução, ou por não ter com quem deixar os filhos, mostrando que nem sempre é cansaço ou falta de vontade em estudar.

A única *facilidade* do modo semipresencial é que as faltas poderão diminuir, todavia, *como perceber melhoria na aprendizagem se as atividades e avaliações foram facilitadas?*

Matos (2018) se propôs a investigar a qualidade do ensino na modalidade semipresencial e a evasão na EJA. Ao final de sua pesquisa, constatou que, em Minas Gerais, houve grande redução nas matrículas e, dos matriculados, drástica redução de aprovados.

Em contrapartida, Martinelli (2019) afirma que no município de Serra (ES) além do aumento no número de matrícula de alunos na EJA, também houve aumento no número de aprovados nos anos de 2017 e 2018. O autor explica que houve um expressivo plano para envolver os alunos no processo de ensino e aprendizagem, tornando-os coautores do conhecimento, usando o contexto social como propulsor da aprendizagem.

O Censo Escolar Nacional de 2018 demonstra que houve queda de 10,1 % de 2014 a 2018 no número de matrículas no Ensino Fundamental e um aumento de 9,8 % em relação ao mesmo período no número de matrículas no Ensino Médio na EJA (BRASIL, 2019).

Com a modalidade semipresencial a EJA corre o risco de retroceder nas conquistas alcançadas e voltar à época *Mobral*, programa do governo de outrora, que servia para *Adestrar* mais do que *Educar* para a vida em sociedade.

Em 2019, a EJA, de acordo com Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), teve queda de 7,7% no número de matrículas, cerca de 8,1% no Ensino Fundamental e 7,1 % no Ensino Médio (BRASIL, 2020).

O INEP ainda informa que 62,2 % dos estudantes da EJA são adultos com menos de 30 anos. E neste quantitativo, 57,1 % são do sexo masculino. Por outro lado, do total de alunos com idade superior

a 30 anos, 58,6% são mulheres (BRASIL, 2020) o que evidencia que as mulheres continuam tendo menos oportunidades de estudar quando comparado aos homens, sobretudo os mais jovens, pois, o documento aponta que, de modo geral, a maior parcela dos estudantes da EJA são homens de até 20 anos.

Diante dos dados, percebemos que há muito mais jovens na EJA que adultos, e as mulheres retomam os estudos mais tarde que os homens. Esses dados de 2020 confirmam a constatação de Brunel (2014), ao afirmar que é crescente o número de Jovens na EJA. Entretanto, no decorrer de seis anos, é lamentável perceber que a situação não mudou. Esse fato preocupante nos faz refletir:

*O que está fazendo nossos Jovens evadirem e terem distorção idade-série?
Por que a Educação Básica Pública não é capaz de manter os alunos frequentando, e avançando?*

Dos jovens que frequentaram a EJA em 2019 cerca de 75 % eram negros e pardos (BRASIL, 2020). Diante desse dado, surge a indagação:

*Por que são os negros e pardos que mais evadem da escola?
O que acontece no interior e exterior da escola para as crianças pretas e pardas não conseguirem estudar e concluir os estudos?*

São várias as incógnitas e uma única resposta: desigualdade social! Desigualdade com os mais pobres e humildes do país (e não por coincidência) que também são negros e pardos.

Muitos sociólogos, economistas e filósofos têm dúvidas ao responder sobre o que é preciso fazer para que o Brasil se torne desenvolvido. Mas todos eles são unânimes em afirmar que sem EDUCAÇÃO DE QUALIDADE nenhum país é capaz de evoluir economicamente.

Triste é perceber que o governo prefere mudar a legislação para aumentar o número de matrículas, ao invés de criar políticas afirmativas para manter os alunos na escola. O que mais preocupa não é a

verdadeira aquisição de conhecimento, mas sim, o número de matriculados, aprovados, concludentes, números e mais números.

De 2015 a 2019, o número de matrículas na EJA oscilou muito, mas o número de concludentes não foi muito significativo. Podemos perceber que ainda faltam incentivos, por parte do governo, para manter os alunos na escola de modo que se minimize a evasão e eles consigam concluir os estudos na Educação Básica, de preferência na idade correta.

São poucas as escolas públicas com boa estrutura e que ofertam um ensino de qualidade. Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) para 2019 reforçam a ideia de que é preciso pagar para se ter qualidade em educação (BRASIL, 2020).

Independente do governo e da tendência política, aparentemente nada muda. O Brasil continua com grande desigualdade social e alto índice de violência, além de ter um grande contingente de pessoas com estudos incompletos ou totalmente analfabetos.

As práticas descritas por Martinelli (2019) nos parágrafos anteriores estão próximas ao método descrito por Freire (1980b) como fundamental ao processo de ensino do aluno da EJA. Todavia, vamos refletir:

Em todas as federações brasileiras haverá essa preocupação de ofertar um ensino de qualidade à EJA?

Todos os educadores que atuam na EJA têm essa percepção de ensino?

Um povo bem instruído pode mudar os rumos da nação, por esse motivo:

Será que é de interesse de TODOS que os brasileiros se tornem cidadãos críticos, conhecedores de seus direitos, que saibam reivindicar perante a lei o cumprimento deles em todas as esferas da sociedade?

Capítulo 4

O ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 no Espírito Santo

Nesse capítulo agora, iremos retratar como o Espírito Santo conduziu o processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia da Covid-19. Dentre os 78 municípios, retratamos os do norte capixaba. Apresentamos em detalhes o ensino remoto adotado pelas escolas municipais e estaduais tanto para a EJA quanto para as demais modalidades da Educação Básica.

A cidade de Linhares se destaca na economia capixaba como a 8ª cidade mais rica do estado, com um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,724. Tem destaque no setor primário, secundário e terciário da economia. Cerca de 31 % do PIB do município provém de indústrias e empresas que exigem qualificação especializada (IBGE, 2017).

Dota, Coelho e Camargo (2017) afirmam que Linhares é um dos municípios do norte do estado que mais recebe imigrantes interessados em trabalhar nas empresas da cidade.

Denota-se que parte desses empregos são ocupados por jovens e adultos munícipes e outros que vêm de várias regiões do país para ocupar vagas que poderiam ser exclusivamente dos cidadãos linharenses.

A grande oferta de emprego no setor secundário da economia exige profissionais capacitados, com formação técnica ou com curso superior, para tanto, é imperioso ter o ensino médio concluído. Esse fato é mola propulsora para aumentar o número de matrículas na EJA todos os anos em nossa região.

Por conseguinte, o ano letivo de 2020 foi planejado colocando como meta desenvolver um ensino que colocasse as habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em prática, de modo a promover uma educação mais coerente com a era tecnológica que estamos vivendo.

Organizaram-se planos de ensino, planos de aula, projetos e iniciaram-se as aulas assumindo o grande desafio de fazer uma mudança no modo de ensinar e de aprender. Todavia, a pandemia gerada pelo vírus SARS-CoV-2 alterou todo planejamento dos educadores de Linhares/ES e demais lugares do mundo; por prevenção, as aulas foram suspensas.

De acordo com o Ministério da Saúde (2020), em dezembro de 2019, a China anunciou o surgimento de um novo vírus da família *Coronaviridae* (SARS-CoV-2), capaz de provocar uma Síndrome Respiratória Aguda Grave, denominada Covid-19 (BRASIL, 2020).

A família de coronavírus pode se propagar através de gotículas de respiração expelidas pelos doentes (VAIANO, 2020). Essas gotículas ficam no ambiente; se pessoas saudáveis tiverem contato direto — boca, nariz e olhos —, podem contrair o vírus e entre 5 e 12 dias desenvolver a doença. Estudos recentes mostram que indivíduos assintomáticos também podem propagar o vírus (VAIANO, 2020). Talvez seja esse um dos motivos que permitiu rápida propagação pelo mundo, ocasionando a pandemia.

Segundo o Ministério da Saúde, a Organização Mundial da Saúde (OMS) afirma que cerca de 80 % dos pacientes infectados por

Covid-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), 20 % necessitam de cuidado hospitalar e 5 % precisam usar suporte ventilatório (OMS, *apud* Ministério da Saúde, BRASIL, 2020).

De acordo com a Organização Pan – Americana de Saúde (OPAS), em todo o mundo morreram 585.727 pessoas, no nosso continente americano foram 297.855 mortes até 17 de julho de 2020 (OPAS, acesso em 2020).

O site CORONAVÍRUS BRASIL aponta que do dia 12 de março, quando ocorreu a primeira morte por Covid-19, até o dia 19 de julho, morreram 79.488 brasileiros. Na região, foram 36.050 óbitos até às 18h deste dia. O Brasil é considerado o segundo país do mundo com mais óbitos causados pela Covid-19 (OMS, BRASIL, acesso em 2020).

O estado do Espírito Santo identificou mais de 65.000 casos e mais de 2.000 óbitos até o mês de julho de 2020. Infelizmente, após quatro meses desde o primeiro registro da doença no Brasil, o país ainda não atingiu o pico da pandemia e, portanto, muitos brasileiros ainda morrerão devido às complicações da Covid-19 (CARDIM e LIMA, 2020).

Diante da gravidade da doença, antes mesmo de causar muitas vítimas na região norte do Espírito Santo, a Secretaria Municipal de Educação (SEME), em Linhares, decidiu pela suspensão das aulas presenciais em 16 de março (DIAS, 2020).

Embora a Organização Mundial da Saúde (OMS) já houvesse anunciado a pandemia de Covid-19, até 16 de março de 2020 não havia nenhuma mudança significativa na sociedade norte capixaba. No entanto, a contaminação de um professor da rede pública na região foi crucial para a suspensão das aulas em Linhares, Sooretama, São Mateus e depois em todo o Estado do Espírito Santo (DIAS, 2020).

Para respaldar a suspensão das aulas, o Conselho Estadual de Educação (CEE) publicou, em 20 de março de 2020, a Resolução CEE n.º 5.447 que resolve:

Art. 1.º Estabelecer o regime emergencial de aulas não presenciais no âmbito de todo o Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo, como medida preventiva à disseminação da Covid-19.

Art. 2.º O regime emergencial de aulas não presenciais será estabelecido por um período de até 30 (trinta) dias letivos, consecutivos ou não, especificamente para o ano letivo de 2020.

Parágrafo único. O quantitativo de dias letivos descrito no caput deste artigo, poderá ser prorrogado de acordo com as orientações das autoridades sanitárias e, mediante a publicação de resolução complementar.

Art. 3.º A alteração do calendário escolar deverá ser feita oportunamente, após análise da realidade de cada escola, incluindo os dias letivos que serão caracterizados como regime emergencial de aulas não presenciais, bem como a antecipação do recesso que ocorre geralmente no meio do ano letivo.

§ 1.º Os componentes curriculares de natureza práticas de cursos técnicos não poderão adotar o regime emergencial de aulas não presenciais, cabendo reposição posterior.

§ 2.º As escolas que não implementarem as ações de regime emergencial de aulas não presenciais terão que repor todos os dias letivos.

Art. 4.º Para atender às demandas do atual cenário, que exige medidas severas de prevenção à disseminação do vírus, as escolas terão as seguintes atribuições para execução do regime emergencial de aulas não presenciais:

I - Planejar e elaborar, com a colaboração do corpo docente, as ações pedagógicas e administrativas a serem desenvolvidas durante o período supracitado, com o objetivo de viabilizar material de estudo e aprendizagem de fácil acesso, divulgação e compreensão por parte dos alunos e/ou familiares;

II - Divulgar o referido planejamento entre os membros da comunidade escolar;

III - preparar material específico para cada etapa e modalidade de ensino, com facilidades de execução e compartilhamento, como: videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais e correio eletrônico;

IV - Zelar pelo registro da frequência dos alunos, por meio de relatórios e acompanhamento da evolução nas atividades propostas;

V - Organizar avaliações dos conteúdos ministrados durante o regime emergencial de aulas não presenciais, para serem aplicadas na ocasião do retorno às aulas presenciais (ESPÍRITO SANTO, 2020a).

Desde então, o motivo que começou a preocupar o professorado não foi mais a implementação da BNCC, mas sim a disseminação da Covid-19 e o modo como as aulas iriam ocorrer: ensino remoto¹ ou à distância?

Modo síncrono ou assíncrono? E os Direitos autorais das aulas produzidas, serão pagos?

Além desses questionamentos com relação ao formato do ensino não presencial, como fazê-lo se a maioria dos alunos não têm acesso à internet, computador ou *tablet*?

Ciente dos problemas sociais, o Governo do ES, alegando fornecer um ensino remoto com *equidade*, instituiu por meio da Portaria n.º 048-R de 02 de abril de 2020, o programa *EscoLAR*, optando

1 Ensino remoto: Segundo Zajac (2020) é uma alternativa que a escola ou a secretaria de educação opta para manter a concentração dos alunos para o ensino, motivando-os a realizar atividades cognitivas, estabelecendo debates, fornecendo informações que vão além dos componentes curriculares, mas não são suficientes para prosseguir com o ano letivo. É diferente de Educação à Distância EaD, cuja modalidade exige planejamento, formação e investimento, além disso, o ensino EaD tem documentos para sua regulamentação, passa por rigorosa avaliação do MEC e procura atender a todas as exigências estabelecidas para poder exercer seu processo de ensino e aprendizagem.

por ensino remoto. O programa visa dar continuidade aos estudos em casa, para estudantes do Ensino Fundamental e Médio de escolas estaduais (ESPÍRITO SANTO, 2020d).

Assim, o *EscoLAR* prevê Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs) associadas ao acompanhamento pedagógico do professor, por meio de aplicativos de mensagens, telefone ou outros meios de comunicação, registrados em um ambiente virtual denominado de *Google sala de aula* (ESPÍRITO SANTO, 2020d).

O conteúdo é ministrado por videoaulas gravadas por professores do estado do Amazonas e cedidas para o Espírito Santo. Os estudantes capixabas têm acesso às aulas por meio de canais abertos de televisão nos períodos da manhã, tarde e noite, e, também, pelas plataformas *Facebook*, *Youtube* e *WhatsApp* (ESPÍRITO SANTO, 2020b).

A decisão do governo parece ser uma boa solução para a continuidade do ensino, entretanto, há vários problemas, um deles é o fato de professores do ES planejarem aulas baseadas em videoaulas elaboradas por professores do Amazonas (AM), que não conhecem a necessidade educacional do ES, tão pouco o currículo capixaba.

Apesar dos *esforços* em atingir *equidade*, muitas famílias em extrema pobreza moram distantes da cidade, não possuem televisão e até mesmo energia elétrica em seus casebres (IBGE, 2017). Para esses estudantes, orientou-se que as atividades a serem feitas fossem enviadas pelos correios ou que os alunos/responsáveis as retirassem na escola.

O município de Linhares, não aderiu às videoaulas de professores do AM. A Secretaria Municipal de Educação (SEME) reconhece que existem muitas famílias em extrema pobreza e, para não haver exclusão desses alunos, optou por trabalhar com apostilas. Assim, os professores elaboraram atividades de revisão de conteúdos trabalhos antes do início da pandemia, ou de conteúdos lecionados em 2019 (LINHARES, 2020a).

Os pedagogos orientaram os professores a não prosseguir com os conteúdos previstos para 2020 de forma remota, posteriormente

a SEME resolveu dar continuidade ao Currículo Capixaba (ESPÍRITO SANTO, 2018) selecionando as habilidades mais essenciais de cada disciplina, de modo que o aluno, de certa forma, tivesse progressão nos conhecimentos previstos para 2020, assim como as escolas da rede estadual foram orientadas a fazer pela SEDU (LINHARES, 2020b).

Dessa forma, a cada quinze dias ou uma vez por mês (de acordo com a dinâmica da escola), as famílias são convocadas por telefone (e redes sociais, quando possível) a buscar, em horário pré-agendado pela escola, as apostilas e os gabaritos das atividades da apostila anterior. Essas medidas educacionais em cenário pandêmico se baseiam no Decreto Municipal n.º 503/2020 (LINHARES, 2020a).

A pandemia fez do ano de 2020 um cenário atípico, em que ocorreram mudanças em todas as modalidades de ensino, tanto na rede pública quanto privada, e professores estão aprendendo a lidar com diversas e simultâneas tecnologias novas (plataformas de ensino, programas de computador, aplicativos de celular, redes sociais) para *fazer o ensino acontecer*. Diante do exposto, vamos refletir novamente:

Fazer o Ensino acontecer para quem?

A Constituição Brasileira de 1988, em seu inciso I diz 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, artigo 205, inciso I, **grifo nosso**).

Ao confrontar o modelo de ensino remoto estabelecido no ES durante a pandemia com o Inciso I, do artigo 205 da Constituição, percebe-se que tal método não atende ao que determina a constituição.

Dados mostram que 42 % das casas brasileiras têm computador e que 85% dos usuários de internet das classes D e E acessam a rede pelo celular (JAZAC apud TIC DOMICÍLIOS, 2019, s.p). Assim, denota-se que mais uma vez na História do Brasil, a Educação fica em dívida com os mais pobres da população.

Em meio a tantas injustiças, é preciso reconhecer que a pandemia trouxe valorização ao professor e importância a seu trabalho na sala de aula. A sociedade está percebendo a falta de aulas expositivas dialogadas, estratégias de ensino e, principalmente, profissionais formados para um ensino de qualidade.

Muitos pais estão percebendo como é difícil lecionar em casa conciliando *home office* e serviços domésticos. Começaram a admitir a importância da escola como ambiente propício à interação e trocas de conhecimento, além do valioso papel do professor (HARO, 2020).

Espera-se que este cenário pandêmico também aflore a reflexão da importância de tornar as tecnologias digitais de informação e comunicação mais acessíveis às massas populares.

Se nossa nação valorizasse e possibilitasse uma Educação Básica de qualidade para que as classes mais baixas conseguissem alcançar o Ensino Superior, teríamos talvez, mais médicos, enfermeiros e demais profissionais da saúde para enfrentar essa pandemia. A saúde no Brasil está próxima de um colapso não apenas por falta de leitos, mas também pela falta de profissionais da saúde.

Almeja-se também que o povo brasileiro perceba que os verdadeiros *heróis nacionais* não são jogadores de futebol, mas sim professores e profissionais da saúde. Pessoas que se doam independente de salário, mas, sobretudo pela vontade de querer ajudar, de fazer o próximo progredir. Por isso, merecem salários mais condizentes com sua importância e dedicação, bem como, melhores condições de trabalho no que concerne a materiais imprescindíveis para o cumprimento de suas funções.

No anuário de Competitividade Mundial 2020, o Brasil está em último lugar no fator Educação. Ao invés de avançar estamos

retrogradando (SILVA, 2020). Se todas as modalidades da Educação Básica estão perdendo em qualidade de ensino, como estará a situação da EJA, daqui a alguns anos considerando que sempre teve em desvantagem em relação as outras modalidades?

Como já foi dito anteriormente, no município de Linhares, o ano letivo de 2020 iniciou com a EJA em regime semipresencial (ESPÍRITO SANTO, 2020c). E para conhecer como ocorreu o ensino antes e durante a pandemia, fizemos uma coleta de dados com oito professores que lecionam na EJA em escolas diferentes da cidade.

É importante esclarecer que o Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA)² tem um ensino ofertado à Jovens e Adultos que se difere do ensino ofertado nas demais escolas de EJA, por essa razão não foi considerado na coleta de dados.

Os dados foram coletados por uma das autoras em junho de 2020, por meio de questionário semiestruturado (elaborado em *Google Formulário*) enviado por *whatsapp* e *e-mail* a professores que atuam na EJA no município de Linhares.

Por meio do questionário, obtivemos algumas características da atual modalidade semipresencial, e dessa forma, trazemos informações atualizadas sobre a EJA em Linhares/ES.

Desse modo, realizamos uma pesquisa *qualitativa* por ser uma *pesquisa social* que se propôs a investigar a escola e a modalidade

2 No CEEJA, o aluno faz o estudo de um componente curricular por vez, desde o Ensino Fundamental até o Médio, não há dia fixo para estudo, o aluno frequente no dia e horário que melhor desejar, pode inclusive escolher qual componente quer estudar primeiro. Após fazer a matrícula, os alunos do CEEJA levam para casa os módulos de um componente curricular por vez, estudam no domicílio as teorias e só buscam a unidade de ensino para tirar dúvida e fazer as provas. Antes da Pandemia, o CEEJA funcionava de segunda a sexta-feira, das 7h às 22h, com vários professores de plantão para tirar dúvidas e aplicar provas de verificação de aprendizagem. Os mestres oferecem atendimento individualizado, sem data pré-agendada, pois não há controle de faltas, sendo assim a evasão no CEEJA é zero.

de Ensino EJA. É *aplicada* por gerar resultados que podem servir para compreender ou resolver problemas da realidade e *exploratória* por envolver levantamento bibliográfico e coleta de dados por meio de questionário com profissionais que estão atuando com a EJA, e, portanto, conhecem os percalços que esses educandos devem enfrentar (GIL, 1998).

No município, a EJA é atualmente ofertada de forma semipresencial em 08 escolas. Comparando os dados recentes com os estudos de Freitas (2015), pode-se afirmar que houve melhorias no que se refere à formação dos professores para trabalhar com a EJA, pois cerca de 85% dos professores entrevistados têm alguma formação para lecionar à EJA.

Ainda segundo os dados coletados, há escolas com até cinco turmas de EJA, e algumas com mais de 10 turmas. De modo geral, a média de alunos é de 25 estudantes matriculados por turma. Percebe-se que havia muitos alunos matriculados na EJA pelo município de Linhares antes da pandemia da Covid-19.

Sobre o perfil dos atuais alunos, a maioria ainda é formada por Jovens. Os professores relatam que não há alunos acima de 30 anos. Fato preocupante, visto que o Brasil ainda tem um número alto de adultos e idosos analfabetos ou com Educação Básica incompleta.

De acordo com o IBGE apud TV Gazeta (2015), em 2015, 10% da população de jovens, adultos e idosos de Linhares eram analfabetos (IBGE, Apud TV Gazeta, GI/ES, 2015).

Em 2015, o estado do Espírito Santo teve a segunda maior taxa de analfabetismo da região sudeste, com 6,6 %, e a taxa de analfabetismo em pessoas com 60 anos ou mais em 2014 era de 20,9 % (KAIO, 2015).

Diante do alto número de analfabetos em 2015, em Linhares/ES, esperava-se que hoje, em 2020, houvesse maior número de adultos acima de 30 anos e até mesmo idosos matriculados na EJA. Todavia os dados coletados com os professores e os dados governamentais mostram que os alunos da EJA ainda são jovens que

provavelmente evadiram da escola no passado, ou que tem distorção idade-série, e que optaram pela EJA para recuperar o tempo perdido. Observamos, então, que cada vez mais a EJA tem menos adultos na sala de aula e isso nos leva a crer que muitos deles trabalham sem ter a escolaridade básica completa, por conseguinte, ocupam empregos que não necessitam de muita escolaridade, dificultando para essas pessoas ascensão profissional e econômica.

Na pesquisa realizada pela autora com professores da EJA de Linhares, a percepção desses professores é que os jovens voltaram a procurar a escola em 2020 pelo interesse em obter certificado e não tanto pelo conhecimento.

Esses dados corroboram para o pensamento de que, embora tenham ‘perdido’ anos de suas vidas fora do ambiente escolar, seja por repetência, trabalho ou falta de apoio familiar, esse tempo não foi suficiente para que percebessem que sala de aula é ambiente de troca de saberes, construção de conhecimento de aprendizagens e construção de cidadania crítica.

Ao confrontar o modelo de ensino remoto aqui descrito com as orientações de Freire (1980a) para a EJA, podemos concluir que está longe de ser adequado. Corre-se alto risco de aumentar o número de *analfabetos funcionais*, ou seja, de sujeitos que possuem certificado de conclusão, mas não possuem as competências essenciais condizentes com a formação obtida.

Na pandemia, a EJA se equiparou às demais modalidades de ensino no que se refere à assistência governamental e acesso à educação. Todavia, lamentavelmente, só poderão estudar com determinação os alunos da EJA que têm acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação. Os demais estudarão da maneira que puderem (e quiserem), seja por meio informal (por conta própria), pela televisão (se tiverem) ou então terão de esperar resignados pelo fim da pandemia para voltar a ter aulas nas unidades de ensino onde estão matriculados.

Os questionamentos atuais do povo brasileiro são:

Quando poderemos voltar com as aulas normalmente sem colocar em risco a vida de professores e alunos?

Que consequências essa pandemia ocasionará na educação brasileira?

Esperamos que *você*, querido leitor, após ler esse livro já tenha respostas para essas perguntas reflexivas e que possa realmente afirmar que a situação da educação brasileira, sobretudo da EJA, tem melhorado cada vez mais.

Considerações Finais

Somos fruto de um país marcado por exploração e subjugação de uma classe em relação à outra há mais de 500 anos. Embora o país se julgue democrático, democracia está longe de proporcionar liberdade, igualdade de direitos e distribuição de renda.

De 1889 a 2020 vivemos em uma *pseudodemocracia* e os motivos são vários: corrupção, ganância e, principalmente, falta de investimentos *reais* e *significativos* em Educação.

Enquanto o país não investir em verbas para construção de novas escolas, com boa estrutura, materiais didáticos de qualidade, formação para professores e salários dignos em todas as modalidades da Educação Básica e no Ensino Superior, não teremos um país desenvolvido, tão pouco democrático.

Ao expor a *Breve História da EJA no Brasil até os dias atuais*, percebe-se que esta é a modalidade que mais sucumbe dentro da Educação Básica. Para que a EJA possa ter melhorias substanciais será necessário, em primeiro lugar, ter um sentimento de *querer*.

Querer por parte dos professores, que inspirados em Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira, possam desenvolver paixão e esperança em colaborar para um país melhor, dialogando e confrontando ideias com crianças, jovens e adultos, de modo que percebam as desigualdades existenciais no Brasil.

Querer por parte dos alunos, em lutar por melhores condições de vida, saúde, segurança e economia, aprendendo a reivindicar isso como cidadão, reconhecendo que conhecimento é *poder*, pois quanto mais estudo e conhecimento têm-se, mais bem sucedido é.

Querer por parte dos políticos que, se *pressionados* e questionados pelo povo, poderão fazer uma gestão mais transparente e honesta, com investimentos em várias esferas da sociedade e que beneficiem a maioria.

Para que tenhamos menos jovens no ensino noturno e mais adultos é preciso que haja políticas positivas e campanhas para manter os alunos na escola, evitando evasão, reprovação e assim distorção idade-série.

Por meio de grupos sociais (como igrejas, clubes de terceira idade, associações de moradores entre outros), incentivar os idosos a se alfabetizarem e conquistarem o direito social de interação e participação na herança cultural, além do pleno exercício da cidadania.

Somente pela *Educação*, pelo *Conhecimento* é que o povo brasileiro conseguirá alcançar progresso, poderá saber escolher e monitorar seus representantes na administração do dinheiro público, para que tenham responsabilidade fiscal e invistam os recursos em benefício do povo, diminuindo assim a corrupção.

O único profissional da sociedade que tem o poder de *conscientizar* a população é o *Professor*, antes de esperar reconhecimento por sua importância por parte do governo, o professor precisa se autovalorizar, reconhecer que ao lecionar os conteúdos específicos, precisa contextualizar com a atualidade política, econômica, social, nacional, regional e local, de modo que o aluno aprenda a relacionar a teoria com a prática da vivência social de seu país.

Enquanto os professores não se politizarem e não perceberem que os componentes curriculares podem auxiliar a compreender e a mudar a História de um país, continuaremos vivendo em mundos paralelos. Dentro da escola, o método de ensino do século XIX desarticulado do presente, e, fora da escola, a *escravização* do povo no século XXI.

Para que a educação brasileira melhore é primordial que neste período de pandemia, o professor, o cidadão brasileiro ESTUDE e SE ATUALIZE!

Enfim, é preciso entender os mecanismos do *status quo* e pensar em métodos de ensino que levem os alunos a terem mais *visão* e *concepção* de como o conhecimento e a Educação são importantes para o progresso do país e para a vida de cada filho dessa *Mãe gentil, pátria amada*: Brasil.

Referências

ALMEIDA, T.W. (coord.), **Programa de alfabetização funcional na região nordeste**: subsídios para avaliação. Rio de Janeiro: MEC/MOBRAL. 1976.

ANUÁRIO Brasileiro da Educação Básica. **Todos pela educação**. São Paulo: Moderna, 2013. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/downloads/educacao-ja-2/?gclid=CjwKCAjwg4-EBhBwEi-wAzYAlsujcFBi9pTuJYr2f-u0HyUv6b1s_iCtk1e5Se3j1CVM5eur-4Lk9ZghoCJhEQAvD_BwE. Acesso em: jul. 2015.

AQUINO, Júlio Groupa (Coord.) Vários autores. **Erro e Fracasso na escola**: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997.

ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, São Paulo, n.11, Abr., p. 9-20, 2001.

ARROYO, Miguel. Ciclos do desenvolvimento humano e formação de professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 68, p. 143-162, 1999.

ARROYO, Miguel. Educação de Jovens Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, L., GIOVANETTI, M.A., GOMES, N.L. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 19-50, 2005.

AVELAR, Regina de Figueiredo. **A aquisição do código escrito: o desempenho dos alunos do Programa de Alfabetização Funcional do Mobral**. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: PUC-RS, 245p.,1981.

BARRETO, José Carlos.; BARRETO Vera. A Formação dos alfabetizadores. *In*: GADOTTI, M.; ROMÃO, J.E. (org.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BEISIEGEL, Celso. **Estado e educação popular**. São Paulo: Pioneira, 1974.

BEZERRA, Aída. Analfabeto é quem? **Revista Proposta**, Rio de Janeiro, n. 52, p. 26-28, mar. 1992.

BEZERRA Aída, RIOS. Rute. La negociación: una relación pedagógica posible. *In*: DAMM, A.V.; MATINIC, S. PETER, G. **Cultura y política da educação popular**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BIGGE, Moris L. **Teorias da aprendizagem para professores**. São Paulo: EPU- Ed. da Universidade de São Paulo, 1977.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. História: Sociedade & cidadania. 2. ed. São Paulo: FTD, 2012.

BRASIL. **Alfabetização solidária – Informativo Universidades**, Brasília: Conselho Consultivo do Programa Alfabetização Solidária, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> . Acesso em: 22 dez. 2017.

BRASIL. CNE/CEB. **Parecer n.º 15/98** aprovado em 01 de junho de 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB1598.pdf> . Acesso em: 06 jun. 2015.

BRASIL. CNE/CEB. **Parecer n.º 39/2004** aprovado em 08/12/2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer392004.pdf.2004b . Acesso em: 06 jun. 2015.

BRASIL. **Coleção de leis do Império do Brasil**. Lei de 20 de outubro de 1823. Página 10, v. 1, pt I (Publicação Original). Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/anterioresa1824/lei-40978-20-outubro-1823-574639-publicacaooriginal-97736-pe.html . Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: www.planalto.com.br Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto de nº 3029**, 09 de janeiro de 1881. Lei Saraiva. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/eleitor/glossario/termos/lei-saraiva> Acesso em: 13 set. 2015.

BRASIL. **Decreto n.º 9.057**, de 25 de maio de 2017. Diário Oficial. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://pesquisa>.

in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=3&-data=26/05/2017 Acesso em: 16 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto n.º 2.208/97**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec/pdf> Acesso em: 03 jun. 2015.

BRASIL. **Decreto n.º 5.154/2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm [2004a] Acesso em: 05 jun. 2015.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 4.958**, de 14 de novembro de 1942. Institui o Fundo Nacional do Ensino Primário e dispõe sobre o Convênio Nacional de Ensino Primário. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4958-14-novembro-1942-414976-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 04 jun. 2015.

BRASIL. Educação e sociedade no Brasil após 1930. *In*: FAUSTO, Bóris. **História Geral da Civilização Brasileira**. São Paulo: Difel. 1984.

BRASIL. **Lei n.º 5.540/1968 (LEI ORDINÁRIA)**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm Acesso em: 08 dez. 2015.

BRASIL. **Lei n.º 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei n.º 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília: D.O.U., 27 dez. 1961. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm Acesso em: 07 dez. 2015.

BRASIL. **Lei n.º 5 379**, de 15 de dezembro de 1967. Dispõe sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos. Brasília, 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5379.htm Acesso em: 03 mar. 2014.

BRASIL. MEC/Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 11/2000** de 10 de maio de 2000. Faz referência às diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Relator: Carlos Roberto Jamyl Cury. **CEB**, Brasília, 10 de Maio 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf . Acesso: em 11 jun. 2015.

BRASIL. MEC/SETEC. **PROEJA**: Documento-base. SETEC/MEC, 2007. Disponível em: <http://www.mec.gov.br> Acesso: em 07 jun. 2015.

BRASIL. MEC: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **ENEM**. Brasília. 2011. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/> . Acesso em: 08 jun.2015.

BRASIL. MEC: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar 2018**. Ministério da Educação. Brasília. 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf . Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. Departamento de Nacional de Educação. Campanha de Educação de Adultos. Rio de Janeiro, 1950. MEC/INEP. **Exame Nacional de Cursos ENC/2001**: Análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia. Brasília: INEP, Outubro de 2002.

BRASIL. **Ministério da Educação MEC- Site**. Brasília. 2011. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/> Acesso em: 09 jun. 2015.

BRASIL, **Ministério da Educação MEC**. Agenda Territorial de EJA. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32737-eja> . Acesso em: 02 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_02_internet.pdf . Acesso: 02 mar. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é Covid-19?** Brasília [Ministério da Saúde], 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#interna> Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. **Parecer 01/2000-CNE. Diretrizes Operacionais da EJA**, 2001. Acesso: 12 jun. 2015.

BRASIL. **Política educacional e programas de alfabetização**. Ideias. São Paulo, n. 1, p. 16-22. 1988.

BRASIL. **Princípios Orientadores para a Elaboração de Proposta Político-Pedagógico**. Brasília: Conselho Consultivo do Programa Alfabetização Solidária, Coordenação de Universidades, 1999.

BRASIL. **Resolução nº 3/98, de 26/06/98. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0398.pdf> [1998b] Acesso em: 02 mai. 2015.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: n.º 9394/96. Brasília: 1996.

BRASIL. Cristiane Costa. **História da alfabetização de adultos: de 1960 até os dias de hoje**. Brasília: Universidade Católica. [s.d]. Disponível em: <http://www.ucb.br/sites/100/103/tcc/12005/cristiane-costabrasil.pdf> . Acesso em: 13 set. 2015.

BRASIL.MEC. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ciências naturais: terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998b. 136 p.

BRASÍLIA. **Alfabetização solidária**. Avaliação final: segundo semestre de 1998. Brasília: Programa de Alfabetização Solidária, 1998. Orientações sobre o Programa de Alfabetização Solidária. Brasília: Programa de Alfabetização Solidária, 1998. Documentos. Disponível em: http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem01pdf/sm01ss10_05.pdf Acesso em: 13 mar. 2015.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais Jovens na Educação de Jovens e Adultos**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CARDIM, Maria Eduarda; LIMA, Bruna. Covid-19: Brasil bate recorde de casos e registra mais de mil mortes. Correio Brasiliense,

Brasília, 16 jun. 2020, Publicidade. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2020/06/16/interna-brasil,864313/Covid-19-brasil-bate-recorde-de-casos-e-registra-mais-de-mil-mortes.shtml> Acesso em: 16 jun. 2020.

CARVALHO, Carlos Fabian. **A educação de jovens e a universidade**: a experiência do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos da Universidade Federal do Espírito Santo. Dissertação de Mestrado em Educação. Belo Horizonte: FaE/UFMG: Programa de Pós-graduação em Educação/Universidade Federal de Minas Gerais, 2004.

CHAGAS, Katilaine. Aulas da EJA serão semipresenciais a partir de 2017. **GAZETA On Line**, Vitória, 26 dez. 2016.

CORONAVÍRUS BRASIL. **Painel Coronavírus**: Painel de casos de doença pelo coronavírus 2019 (Covid-19) no Brasil pelo Ministério da Saúde. Atualizado em 19 julho de 2020 até as 18:00h. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em: 19 jul. 2020.

COSTA Deane Monteiro Vieira; ARAÚJO, Gilda. Cardoso. de **A Campanha De Educação De Adolescentes E Adultos E A Atuação De Lourenço Filho (1947-1950): A Arte Da Guerra**. In: XXV Simpósio Brasileiro II Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhos-Completos/comunicacoesRelatos/0126.pdf> Acesso em: jun. 2015.

COSTA, Gilda de Araújo. A campanha nacional de alfabetização de adolescentes e adultos de 1947. **Revista Pró-Discente**, v.1, n.1, p. 05-14, Vitória, Programa de Pós-Graduação em Educação, agosto de 1995.

CRAIDE, Sabrina. O total de matrículas nos ensinos fundamental e médio na rede pública cai em 2017. **Agência Brasil**, Brasília, 2017. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-12/total-de-matriculas-nos-ensinos-fundamental-e-medio-na-rede-publica-cai-em> Acesso em: 15 jun. 2020.

DEAQUINO, Carlos Tasso Eira; **Como Aprender**: andragogia e as habilidades de aprendizagem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DIAS, Eduardo. **Após confirmação de caso de Covid-19, Linhares suspende aulas na rede municipal, no ES**. G1, Espírito Santo, Vitória, 16 mar. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2020/03/16/apos-confirmacao-de-caso-de-covid-19-linhares-suspende-aulas-na-rede-municipal-no-es.ghtml> . Acesso em: 10 de jun. 2020.

DI PIERRO, Maria Clara de. **As Políticas Públicas de Educação Básica de Jovens e Adultos no Brasil do Período de 198 /1999** – Tese (Doutorado em Educação) História e Filosofia da Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2000.

DOTA, Ednelson Mariano, COELHO, André Luís Nascentes; CAMARGA, Danilo Mangaba. **Atlas da migração no Espírito Santo** [recurso eletrônico]. Vitória: UFES, Proex, 2017. 96 p.

DURANTE, Marta. **Alfabetização de adultos**: leitura e produção de textos. Porto alegre: Artmed, 1998.

ESPÍRITO SANTO (Estado) Assembleia Legislativa. **Lei complementar Nº 799, de 12 DE JUNHO DE 2015**. Vitória, 2015. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/escola-viva> Acesso em 15 jun. 2020.

ESPÍRITO SANTO. **Currículo Capixaba**: Documento completo. Vitória:SEDU,2018.Disponível em: [https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Curr%C3%ADculo/SEDU_Curriculo_Basico_Escola_Estadual_\(FINAL\).pdf](https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Curr%C3%ADculo/SEDU_Curriculo_Basico_Escola_Estadual_(FINAL).pdf) Acesso em: 04 out. 2020.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Resolução CEE n.º 5447** de 20 de março de 2020. Vitória, 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391206> Acesso em: 10 jun. 2020a.

ESPÍRITO SANTO (Estado). SEDU. **Apresentação digital conteúdo 5 PDF**. Vitória, 2020. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/apresentacao-digital-conteudo-5.pdf> Acesso em: 10 jun. 2020b.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **SEDU**. Escola de Tempo Integral. Vitória, 2015. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/informacoes-da-eja-ceeja> Acesso em 18 jun. 2020.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **SEDU**. Escola Viva: SEDU. seleciona professores, pedagogos e coordenadores. 2016. Disponível em: <https://www.es.gov.br/Noticia/escola-viva-sedu-seleciona-professores-pedagogos-e-coordenadores> Acesso: 15 jun. 2020

ESPÍRITO SANTO (Estado). SEDU. **Informações da EJA/CEEJA/NEEJA**. Vitória, 2020. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/escola-viva> Acesso em 15 jun. 2020c.

ESPÍRITO SANTO (Estado). SEDU. **Portaria n.º 048-R** de 02 de abril de 2020. Institui o programa EscoLAR. Vitória, 2020. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Portaria%20n%C2%BA%20048-R%20-%20Programa%20EscoLAR%20revisada%20-%2001.04.2020-2.pdf> Acesso em: 10 jun. 2020d.

FÁVERO, Maria de Lurdes de A; BRITTO, Jader de Medeiros. **Dicionário e educadores no Brasil**. Rio de Janeiro: EDUFRJ, 1999.

FAVERO, O. Lições da História: os avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentavam as condições do analfabetismo no Brasil. *In*: OLIVEIRA, Inês Barbosa. de; PAIVA, Jane. (Orgs.) **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

FERNANDES, Elizangela *et al.* **Por que Jovens de 15 a 17 anos estão na EJA**. Curitiba: Gente que educa. 2015. Disponível em: <http://www.revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/jovens-15-17-anos-estao-eja-639052.shtml> Acesso em: 17 jun. 2015.

FERNÁNDEZ, Enrique Lópiz. Mitos Improductivos en la Enseñanza con Alumnos Mayores. *In*: CARRERAS, Juan Sáez (Coord.). **Educación y Aprendizaje en las Personas Mayores**. Madrid: Editorial Dykinson, 2003. p. 209-230.

FERNÁNDEZ, Enrique Lópiz. **Psicogerontología para Educadores**. Granada: Editorial de la Universidad de Granada, 2002.

FERNÁNDEZ, Enrique Lópiz. Sobre la Formación del Docente-Facilitar de Personas Mayores. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, n.1, v. 40, p. 149-171, jan/mar 2015. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade Acesso em: 16 Jun. 2015.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FGV SOCIAL. **Centro de políticas sociais**. Rio de Janeiro, 2014. Disponível: <https://cps.fgv.br/qual-faixa-de-renda-familiar-das-classes> Acesso em: 15 jun. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 28 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação- Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. [Tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. 3.ed. São Paulo: Moraes, 1980a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, S. **Sobre educação: Diálogos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo *et al* **Vivendo e aprendendo: experiências do idac em educação popular**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980b.

FREITAS, Joana Lúcia Alexandre de. **Práticas Inovadoras de Histologia na educação de jovens e adultos**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2015.

FURTADO, Eliane Dayse Pontes; LIMA, Kátia Regina Rodrigues. EJA, Trabalho e Educação na Formação Profissional: Possibilidades e limites. **Revista Educação e Realidade** Porto Alegre, n.1, v 35, p. 187-206, jan/abr 2010. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/11025> Acesso em: 18 jun. 2015.

GADOTTI, Moacir. Educação de Jovens e Adultos: correntes e tendências. *In*: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). Educação de Jovens e Adultos: teoria prática e proposta. 7. ed., São Paulo: Cortez, 2005. p. 29-39.

GAZETA, Tv. ES tem 2ª pior taxa de analfabetismo do Sudeste diz, IBGE. **G1- ES**, Vitória, 13 nov. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/espírito-santo/educacao/noticia/2015/11/es-tem-2-pior-taxa-de-analfabetismo-do-sudeste-diz-ibge.html> Acesso em 18 jun. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos**. (Série institucional; volume 08). Brasília: MEC/SEF, 1994.

HARO, Lucian. Regressão no aprendizado durante a quarentena: saiba como ajudar seu filho. **Gazeta do Povo**, Paraná, 15 jun. 2020. Disponível em: <https://www.semprefamilia.com.br/educacao-dos-filhos/regressao-no-aprendizado-durante-a-quarentena-saiba-como-ajudar-seu-filho/> Acesso em: 18 jun. 2020.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2017. **Brasil/Espírito Santo/ Linhares**. Pesquisa Nacional por Economia – 2017. Ipea. Brasília. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/linhares/panorama> Acesso em: 08 jun. 2020.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2017. **Brasil/Espírito Santo/ Linhares**. Pesquisa Nacional por Economia – 2017. Ipea. Brasília. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/linhares/panorama> Acesso em: 08 jun. 2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matrículas na educação de jovens e adultos caem; 3,3 milhões de estudantes na EJA em 2019**. 2020 Disponível em: http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/

content/matriculas-na-educacao-de-jovens-e-adultos-cai-3-3-mi-
lhoes-de-estudantes-na-eja-em-2019/21206 . Acesso em: 16 jun.
de 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
Teixeira. **ENEM**. Brasília. 2011. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/> . Acesso em: 08 jun. 2015.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
Teixeira (Inep). **Censo Escolar 2018**. Ministério da Educação:
Brasília. 2019 Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf . Acesso em: 15 jun. 2020.

KAIO, Henrique. IBGE diz que 10% da população de Linhares não sabem ler e escrever. **G1**, Linhares, 30 jul. 2015. Atualizado de jul. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/espírito-santo/noticia/2015/07/ibge-diz-que-10-da-populacao-de-linhares-nao-sabe-ler-e-escrever.html> . Acesso em 19 jul. 2020.

LEÃO, Michele. Lei Saraiva (1881): o analfabetismo é um problema nacional. **Anais da IX ANPED SUL SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL**: Edição eletrônica. 2012. Disponível: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Historia_da_Educacao/Trabalho/04_38_18_929-6420-1-PB.pdf . Acesso em 19 jul. 2020.

LINHARES, **DECRETO n.º 503**, de 02 de maio de 2020. Linhares, 2020. Disponível em: <http://legislacao compilada.com.br/linhares/Arquivo/Documents/legislacao/html/D5032020.html> Acesso em: 17 jun. 2020a.

LINHARES, **PORTARIA SEME/n.º 019**, 26 de junho de 2020. Ins- titui e autoriza a disponibilização de atividades pedagógicas não pre- senciais.pdf. Linhares, 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/109iQAQl2WUyMhUV2VO-E_C2kyl5RV11O/view?usp=sharing Acesso em: 26 jul. 2020b.

MACHADO, Margarida. A prática e a formação de professores na EJA: uma análise de dissertações e teses produzidas no período de 1986 a 1998. **Anais da 23ª Reunião Anual da Anped**: Edição eletrônica. Caxambu, 2000.

MARTINELLI, Roger. **A Educação de Jovens e Adultos no Estado do Espírito Santo**: Uma Análise Construtiva e reflexiva do Livro didático de Biologia. 2020. 144f. Dissertação- Pós-Gra- duação Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional do Departamento de Ciências Agrárias e Biológicas da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo, São Mateus, 2019. Disponível em: http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_13575_03%20-%20Roger%20Martinelli.pdf Acesso em 15 jun. 2020.

MATOS, Marcilene Conceição do Amaral. **Investigando a evasão dos alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na modali- dade de ensino semipresencial**. Dissertação (mestrado profissio- nal) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/ CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Edu- cação Pública. p. 109, 2018.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Jovens e adultos como sujeitos de conheci- mento e aprendizagem. Trabalho encomendado pelo GT Educação de pessoas jovens e adultas e apresentado na **22.ª Reunião Anual da ANPED** – 26 a 30 de setembro de 1999, Caxambu.

ORGANIZAÇÃO PAN – AMERICANA DE SAÚDE (OPAS). **Folha informativa – Covid-19 (doença causada pelo novo coronavírus)**: Brasil. 2020. Atualizado em 17 de julho de 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=610:covid19&Itemid=875#datas-notificacoes Acesso em 19 jul. 2020.

PAIVA, Jane. (Org.) *et al.* Educação de Jovens e Adultos uma memória contemporânea 1996 – 2004. **Ministério da Educação**. Brasília: Edição eletrônica. 2007 (coleção educação para todos).

PAIVA, Jane. Educação de Jovens e Adultos: questões atuais em cenários de mudança. *In*: OLIVEIRA, I. B. de PAIVA J. (Orgs.) **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

PAIVA, Vanilda. Mobral: a falácia dos números. (um desacerto autoritário II). **Síntese**, Belo Horizonte, n. 23, p. 83-114, set./dez.1981.

PAIVA, Jane, V.P. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor Reflexivo**: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2006.

RIBEIRO, Darci. A CRISE da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto. **Carta Capital**. São Paulo, Sociedade, 5 set. 2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/a-crise-da-educacao-no-brasil-nao-e-uma-crise-e-projeto/> Acesso em: 15 jun. 2020.

RIBEIRO, Vera. Masagão. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 68, p. 184-201, 1999.

SANTOS, José. Douglas. Alves. dos. *et al.* Uma breve reflexão retrospectiva da educação brasileira (1960-2000): Implicações contemporâneas. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, IX, 2012, João Pessoa: Paraíba. Universidade Federal da Paraíba. **Anais Eletrônicos** – ISBN 978-85-7745-551-5. Paraíba, 2012. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/7.23.pdf Acesso em: 07 dez. 2015.

SILVA, Mariana. Educação: Brasil cai para última posição em ranking global. **Notícias Concurso**. [s.l.], 16 jun. 2020. Disponível em: <https://noticiasconcursos.com.br/educacao/educacao-brasil-cai-para-ultima-posicao-em-ranking-global/> Acesso em: 16 jun. 2020.

SIMÕES, Fernanda Maurício; SOARES, Leôncio. A formação do Educador de Jovens e Adultos. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 2, v. 29, p. 25-39, Jul/Dez 2004. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25389/14723> Acesso em: 31 jun. 2015.

SOARES, Magda Becker. O que é letramento. **Diário na escola Santo André**. Minas Gerais: Diário do Grade ABC, 2003. Disponível em: <http://www.verzeri.org.br/artigos/003.pdf> Acesso em: 10 mai. 2015.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: Ibpex, 2007. 143p.

TAMAROZZI, Edna; COSTA, Renato Pontes. **Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2008, 204p.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VAIANO, Bruno. Vírus: vida e obra do mais intrigante dos seres. **Superinteressante**, São Paulo, p. 20-33, abril 2020. Exemplar do assinante, ano 34, n. 4, abr. 2020.

VIEIRA, Márcia Aparecida Lima. **Poder público e Educação de Jovens e Adultos**: Alfabetização Solidária, primeiros passos de um programa antigo. Dissertação de Mestrado, Piracicaba SP, UNIMEP, 2001.

ZAJAC, Danilo. Ensino Remoto na Educação Básica e Covid-19: Um agravamento ao direito à Educação e outros impasses. **Escola preparatória da UFABC**, São Paulo, 2020. Disponível em: <http://proec.ufabc.edu.br/epufabc/ensino-remoto-na-educacao-basica/> Acesso 10 jun. 2020.

Índice

A

Alfabetização 16, 51, 52, 56, 58, 67
alfabetização 13, 15, 16, 50, 54,
55, 57, 60
alfabetizar 11, 16, 18, 31
analfabetos funcionais 22, 45
aprendizado mecanizado 22

C

coronavírus 36, 57, 65
Covid-19 8, 10, 35, 36, 37, 38,
39, 44, 55, 56, 57, 58, 65, 67
COVID-19 7
CEAA 13
CEE 37, 59
CEEJA 43, 59
coautores do conhecimento 32
Constituição Brasileira de 1988 41
Coronaviridae 36

D

dissertação 9
Darci Ribeiro 29
DeAquino 25
desigualdade social 33, 34

E

educadores 9, 10, 22, 23, 27, 29,
34, 36, 60, 66
ensino de qualidade 10, 29, 34, 42
ensino remoto 7, 8, 35, 39, 40,
41, 45
EscoLAR 39, 40, 59
escolas noturnas 12
Escola Viva 28, 29, 59
EJA 7, 8, 9, 10, 11, 13, 16, 17, 18,
19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27,
28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36,
43, 44, 45, 46, 47, 55, 57, 59, 60,
61, 62, 64

Espírito Santo 2, 4, 7, 8, 9, 10,
28,
29, 30, 35, 37, 38, 40, 44, 57, 58,
61, 62, 64

F

formação 15, 22, 23, 24, 36, 39,
44, 45, 47, 50, 64, 66, 67

FINEP 13

Freitas 1, 4, 5, 9, 10, 31, 32, 44

H

home office 42

I

ideia behaviorista 22

INEP 32, 34, 54, 55, 62, 63

L

LDB 14, 16, 17, 19

LDB de 9.396/96 17

Lei Saraiva 12, 52

Linhares 7, 35, 36, 37, 40, 43, 44,
45, 58, 62, 63, 64, 71

livro Sobre educação: diálogos 26

M

Mancini 1, 4, 5, 9, 10

mão de obra 14, 21

material didático 15, 24

metodologias adequadas 27

Mobral 16, 32, 51, 65

P

pandemia da Covid-19 8, 35, 44

participação ativa 27

PAS 16

Paulo Freire 6, 9, 14, 15, 16, 47, 61

práxis pedagógica 7, 24

PROEJA 25, 54

Pró-Reitoria 2, 10

pseudodemocracia 47

R

realidade 9, 20, 23, 24, 38, 44, 60

realidade da Espanha 23

Rui Barbosa 12

S

SEDU 20, 29, 30, 41, 59

SEME 37, 40, 41, 64

semipresencial 19, 20, 28, 29, 30,
31, 32, 43, 44, 64

T

Telecurso 2000 19

Tempo Integral 29, 59

U

usuários de internet 42

V

V CONFINTEA 16

Sobre as autoras

JOANA LÚCIA ALEXANDRE DE FREITAS

Mestra em Ensino na Educação Básicas UFES/Campus São Mateus, possui graduação em Ciências Biológicas e Química, Especialização Lato Sensu em Anos Iniciais e Educação Infantil; Artes na Educação. Atualmente é professora de Ciências da Prefeitura Municipal de Linhares. Docente permanente da Faculdade Faceli. Realiza Pesquisa e Extensão nas áreas de Ensino, Relações Étnicorraciais, Antirracismo, Formação de Professores.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6084892932792870>

ORCID: 0000-0002-1547-1505

E-mail: joana.freitas@faceli.edu.br

KARINA CARVALHO MANCINI

Graduada em Ciências Biológicas e doutora em Biologia Celular e Estrutural pela Unicamp. É professora na Universidade Federal do Espírito Santo, Campus São Mateus, atuando com pesquisas em Ensino de Biologia. É coordenadora do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional da UFES e compõe o núcleo permanente dos Programas de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica e Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional, ambos vinculados a UFES.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4993110466694381>

ORCID:0000-0003-3275-0693

E-mail: karina.mancini@ufes.br

