

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E OS ESTUDANTES DA EJA: a educação iguala as oportunidades?

DISTANCE EDUCATION AND EJA STUDENTS: does education match opportunities?

Paulo Henrique Saenger¹ - UFRGS
Maria do Rocio Fontoura Teixeira² - UFRGS

RESUMO

Este artigo discute a legislação educacional brasileira no sentido de perceber a condições de igualdade de oportunidades de aprendizagem, garantidas em lei, aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, o artigo apresenta um histórico dos aspectos legais e, portanto, dos direitos de aprendizagem de jovens e adultos, incluindo as formas de certificação. A partir desse histórico, verifica-se a demanda pela certificação. Além disso, apresenta-se a aplicação de ferramenta de ensino à distância, que permitem a discussão de um aspecto específico da EJA. Conclui-se que tais práticas promovem a aprendizagem dos conteúdos mais significativos, notadamente aqueles nos quais os estudantes demonstram maiores dificuldades de aprendizado, em especial nas áreas de Ciências da Natureza e Matemática. A partir desse panorama, discutem-se possíveis novos caminhos para o ensino, aprendizagem e certificação na EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos; Educação a Distância; Igualdade de oportunidades; resgate social.

ABSTRACT

This article discusses whether the Brazilian educational legislation is applied in a way that it complies with Youth and Adult Education legislation, which means, if it is guaranteed that young people and adults have equal opportunities for learning. For that, the article presents legal aspect historic and, doing so, presents also the young and adults learning rights, including forms of certification. From this legal aspect historic, is it verified the demand for certification. Besides that, it is presented the application of one distance learning tool, which allows discussing one EJA specific characteristic. It is concluded that these practices promote the most significant content learning, notably the ones where students face more difficulties, specially Math and Nature Sciences. From this panorama, the article discusses possible new ways for EJA teaching, learning and certification.

KEYWORDS - Youth and Adult Education, Distance Education, Equal opportunities, social rescue, Enceja.

DOI: 10.21920/recei72020617281300
<http://dx.doi.org/10.21920/recei72020617281300>

¹Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da UFRGS. Pedagogo pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: paulo.saenger@gmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6682-0795>.

²Doutora pelo Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde da UFRGS. E-mail: maria.teixeira@ufrgs.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9888-7185>.

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EAD) tem sido uma modalidade de ensino de fundamental importância nos processos educacionais do nosso tempo, favorecendo estudantes de todos os níveis sociais, inclusive os menos privilegiados que precisam unir trabalho e estudos. Atende, assim, aqueles que têm dificuldades de acesso físico ao espaço escolar, para permitir a conclusão da educação básica, de modo a favorecer o ingresso no ensino superior e, até mesmo, para promover a inclusão social por meio do aumento da escolarização. É da inclusão social e do resgate da cidadania que pretendemos advertir àqueles que estão ou venham a se dedicar ao estudo e trabalho com a educação de jovens e adultos.

A ideia de incluir pessoas no privilegiado espaço do ensino como um direito humano discutida por Zuin e Secco (2019) e prevista no parecer das diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos em vigor (Cury, 2000) não é nova e o número de estudantes nas universidades e faculdades ainda é muito baixo se comparado ao de outros países, embora não deixe de ser o reflexo da realidade educacional do Brasil. Apesar de ter crescido de forma exponencial nos últimos anos, notadamente nas instituições educacionais privadas, beneficiárias maiores do FIES³, o número de estudantes matriculados e o próprio acesso ao ensino superior ainda é um privilégio de poucos. Apenas 21% dos brasileiros têm curso superior completo. As recentes restrições decorrentes da pandemia que vivemos só fizeram aumentar este trágico quadro.

No entanto, a Educação a Distância tem contribuído, decisivamente, para o crescimento do número de alunos matriculados no ensino superior, em razão da sua comodidade e baixo custo para os estudantes, empobrecidos com a crise e o desemprego que se instalou no país há mais de cinco anos e que não dá mostras de arrefecer. No ensino superior, a EAD já representa mais de 20% das matrículas. Também na educação básica, notadamente no ensino médio via Educação de Jovens e Adultos (EJA), a educação a distância tem se infiltrado no ambiente educacional, mesmo sem a mesma intensidade verificada no ensino superior e na formação continuada, segmentos que dela mais se utilizam. Mas a tecnologia está aí, disponível, e o acesso à internet já está praticamente universalizado em nosso país. A própria Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) reconhece, ao propor as diretrizes para as políticas de aprendizagem móvel (WEST e VOSLOO, 2013), que o uso destas tecnologias possibilita a aprendizagem em qualquer momento, em qualquer lugar e por qualquer pessoa.

É também relevante destacar que a educação a distância não se dá somente através de mecanismos e tecnologias disponíveis aos que têm acesso à internet, mas também acontece há muito em nosso país, com materiais impressos e enviados aos estudantes pelos serviços dos correios. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) relativo ao ano de 2018, e divulgados recentemente, revelam que aproximadamente 75% dos brasileiros não dispõem destas tecnologias. No entanto, segundo a mesma pesquisa, mais de 40% dos que não tem acesso a internet não o possuem por não saber usá-la. São frutos da nossa ignorância. A educação a distância pode chegar a todos os lugares e os dados apenas revelam o quanto podemos nos valer de instrumentos mais ortodoxos como materiais impressos, enviados aos alunos, para ensinar. Nesses casos, a EAD também acontece (IBGE, 2018).

³ FIES - Programa federal de financiamento de estudantes para cursar o ensino superior criado pelo MEC em 1999, durante o governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso. Ele é sucessor do chamado Crédito Educativo, criado em 1976 por Geisel durante o Regime Militar.

O Brasil tem feito esforços para universalizar o acesso ao ensino fundamental e aumentar a oferta de vagas no ensino médio, entretanto, o sistema educacional brasileiro continua e ainda tem produzido muitos estudantes que, com o tempo, irão compor a clientela da EJA por não conseguirem se manter nos modelos vigentes.

A despeito de todo o esforço nacional para universalizar o acesso ao ensino fundamental⁴ e aumentar a oferta de vagas no ensino médio, o sistema educacional brasileiro ainda tem produzido um grande número de estudantes que, com o tempo, irão compor a clientela da EJA. Tal afirmação pode ser comprovada pelos dados oficiais de matrícula, conclusão, reprovação e abandono nos diferentes níveis da educação básica. Os estudantes que abandonaram os estudos ou foram reprovados irão compor a futura clientela da EJA. Uma simples consulta aos dados de matrícula inicial, nos anos iniciais do ensino fundamental, comparados aos mesmos dados de matrícula inicial, nos anos finais, ou ainda aos dados de matrícula no ensino médio, nos dá a dimensão desta realidade. Era de se esperar que o número de matrículas nas séries/anos finais, do ensino fundamental, decorridos os cinco anos do primeiro segmento, fosse semelhante ao número de matrículas dos anos iniciais. Exemplificando, conforme os dados contidos na tabela 1: se, em 2013, foram recebidas 12.876.507 matrículas nas séries/anos iniciais do ensino fundamental e, em 2017, cinco anos depois, as séries finais receberam somente 9.948.364 estudantes, significa que, quase três milhões de matrículas, deixaram de acontecer.

Tab. 1: Matrículas no ensino fundamental

Ano	Anos iniciais	Anos finais
2013	12.876.507	11.313.862
2014	12.697.369	10.749.421
2015	12.415.667	10.340.497
2016	12.237.227	10.182.762
2017	12.108.151	9.948.364

Fonte: INEP 2013-2017

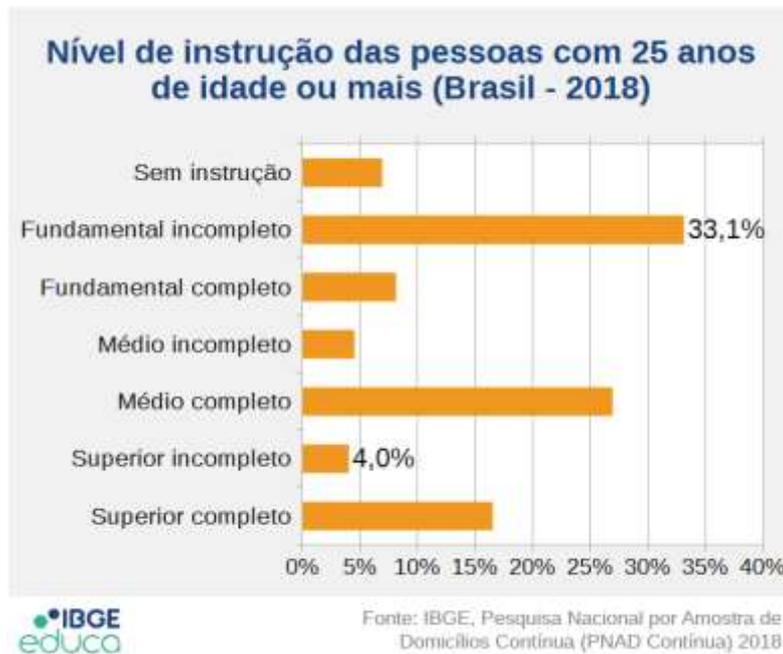
Também a professora Maria da Glória Carvalho Moura⁵, em artigo intitulado Educação de Jovens e Adultos - Que Educação é essa?, constata estupefata e laconicamente que “se as crianças não aprendem ou não chegam a concluir o ensino fundamental, dentro da faixa etária obrigatória, (hoje definida dos 6 aos 14 anos) criam uma nova demanda que se dirige às escolas que oferecem o ensino fundamental na modalidade EJA.” (2007 - pp. 51-52).

A Tabela 2, do IBGE, mostra dados de 2018, evidenciando que o público alvo da EJA é imenso e merece a atenção do poder público, ressaltando que 31% dos brasileiros com mais de 25 anos não tenham concluído o ensino fundamental e, por consequência, o ensino médio.

⁴Em 2009, através da emenda constitucional No. 59 a obrigatoriedade foi estendida dos 4 aos 17 anos incluindo a educação infantil e o ensino médio.

⁵ Doutora em Educação pela UFRN.

Tab. 2 - Nível de instrução das pessoas



Todos os anos este quadro se repete. Onde estão estes milhões de estudantes que ao longo da sua trajetória escolar no ensino fundamental, começaram e não chegaram a concluir esta etapa da educação básica conforme os dados do INEP mostrados na tabela 1 e corroborados pela pesquisa? A julgar pelo revelado nos dados, tais alunos estão engordando as estatísticas desastrosas do nosso descaso social.

Por outro lado, é fácil constatar que os modelos convencionais de escola não atenderam às necessidades sociais e educativas de muitos cidadãos, daí o surgimento da EAD como uma alternativa para promover a escolarização de jovens e adultos e colaborar para o resgate de tão grande dívida social.

Estes dados se referem apenas ao ensino fundamental, entretanto, no ensino médio, a situação não se apresenta diferente.

A tabela 3 mostra quantos estudantes foram acolhidos pelo estado, nos anos finais do ensino fundamental, e os compara com o número de estudantes matriculados no ensino médio, o que dá uma ideia desta tragédia. Este quadro comparativo elucida e fundamenta o discurso introdutório deste trabalho e nos alerta para situação tão cruel.

Esta constatação não é desconhecida, mas apenas ignorada. Há, a cada ano, entre 3 a 4 milhões de alunos para os quais a escola não ofereceu atrativos suficientes para que nela os estudantes permanecessem e viessem a concluir o ensino médio.

Quadro Comp. 1: Matrícula inicial - anos finais - ensino fundamental / Matrícula inicial - ensino médio

Ano	Matrícula inicial anos finais ensino fundamental	Matrícula inicial ensino médio	Diferença entre o número de alunos matriculados no segundo segmento do ensino fundamental 6º aos 9º anos e os matriculados no ensino médio
2013	11.313.862	7.066.417	4.247.445
2014	10.749.421	7.031.624	3.717.797
2015	10.340.497	6.811.005	3.529.492
2016	10.182.762	6.878.762	3.304.000
2017	9.948.364	6.682.427	3.265.937
2018	9.869.360	6.462.124	3.407.236
2019	9.732.456	6.218.869	3.513.587

Fonte: Censos escolares de 2013 a 2019 - INEP

Mas, o foco deste artigo é a Educação de Jovens e Adultos, ávida para receber este contingente de alunos tão ao seu feitio.

Este trabalho justifica-se também pela necessidade de se mostrar um histórico da legislação sobre o assunto e promover uma discussão acadêmica que possa reconhecer a necessidade de se tratar o tema com maior relevância e atenção.

A aproximação com os aspectos educacionais que envolvem a Educação de Jovens e Adultos começou pelos antigos exames de Madureza, já existentes, previstos na Lei nº 4.024 e no Decreto-Lei nº 709/1969, aos quais também me submeti para concluir o então curso científico. Naquela ocasião fui emancipado, pois não tinha idade suficiente para fazer tais exames de madureza. Além disso, fiz minha carreira pedagógica e administrativa voltada para a escolarização deste grupo.

Considerando que os estudantes jovens e adultos se deparam com a necessidade de escolarização, visando o acesso ao mercado de trabalho ou a sua permanência nele ou ainda apenas sua ascensão social ou prosseguimento de estudos em nível técnico ou superior, surgem indagações importantes tais como:

1. Será que estes jovens e adultos deixariam de trabalhar para frequentar uma escola convencional?
2. Escola esta que talvez já tenham abandonado, por que não correspondia às suas necessidades e expectativas e não estava preparada para recebê-los?
3. E o que dizer de nós professores, estamos capacitados a compreender e ensinar uma clientela tão específica e heterogênea?
4. E o que dizer dos adolescentes que foram afastados da escola seriada por sucessivas reprovações e que não completaram a educação básica como era de se esperar? Nem mesmo o ensino fundamental? Como motivá-los para retomar seus estudos?

Todos estes questionamentos poderão vir a ser objeto de estudos posteriores ou objeto de novas pesquisas por outros interessados. Aqui nos interessa apenas saber se a legislação

educacional construída para promover o resgate da cidadania o está fazendo e em que medida a Educação a Distância pode ajudar a promovê-la.

No caso nos preocupa que os alunos da EJA possam estar ainda sendo tratados como cidadãos de segunda classe, aos quais não foi oferecida a oportunidade de estudar e que, agora, por meio da EJA e da EAD, tenham a oportunidade antes lhes negada.

MARCO TEÓRICO

Para entender o objeto de estudo desta pesquisa, ressaltam-se três temas, particularmente relevantes, ligados, de alguma forma, à legislação educacional da EJA e ao amplo leque de opções que ela proporcionou a professores e alunos.

Para desenvolver os tópicos propostos vamos nos valer de artigos de importantes pesquisadores seguir que se referem aos assuntos que desejamos abordar. Tais artigos aliados às concepções pedagógicas de Paulo Freire, o mestre por excelência dos desvalidos, esquecidos e marginalizados da nossa sociedade, nos ajudarão a compor a abordagem que faremos do assunto. Também trazemos as concepções de Educação a Distância do Prof. Mafra, ex-presidente do Conselho de Educação do Distrito Federal.

Importante, nesta pesquisa, é o conceito de aprendizagem móvel, desenvolvido pela UNESCO. A aprendizagem móvel “envolve o uso de tecnologias móveis, isoladamente ou em combinação com outras tecnologias de informação e comunicação a fim de permitir a aprendizagem a qualquer hora em qualquer lugar.” (WEST e VOSLOO, 2013, p. 8)

O documento da UNESCO ainda elenca uma série de benefícios, advindos do uso da aprendizagem móvel.

1. Fornecer retorno (feedback), avaliação e retorno imediatos.
2. Permitir a aprendizagem a qualquer hora, em qualquer lugar.
3. Assegurar o uso produtivo do tempo quando em sala de aula.
4. Criar novas comunidades e novos laços de estudantes.
5. Apoiar a aprendizagem fora da sala de aula.
6. Potencializar a aprendizagem sem solução de continuidade.
7. Criar laços e vínculos entre a aprendizagem formal e não formal.
8. Minimizar a interrupção educacional em áreas de conflitos, ou no nosso tempo, em períodos de combate a epidemias e desastres.
9. Ajudar os estudantes com dificuldades de aprendizagem.
10. Melhorar a comunicação e a administração.
11. Melhorar a relação custo-eficiência-benefício.

Após comentar todos estes benefícios, as diretrizes fluem sem que haja nenhuma dificuldade em entendê-las e procurar colocá-las em prática.

Melo e Boll (2014) fornecem uma boa síntese do conceito de aprendizagem móvel. Para elas, se trata de aprendizagem ampliada e apoiada, a partir do uso dos dispositivos móveis, tendo como principais características a portabilidade destes dispositivos, sua integração com diferentes mídias, a mobilidade e a flexibilidade dos sujeitos que podem estar tanto fisicamente, quanto geograficamente distantes uns dos outros, quanto em espaços físicos formais de aprendizagem escolar.

E, continuam dizendo que, o uso de tecnologias móveis possibilita a aprendizagem em qualquer momento, em qualquer lugar e por qualquer pessoa, como já afirmou a Unesco. “Assim entendemos o conceito como a ampliação das possibilidades do processo comunicativo

entre alunos que a cada dia se tornam mais conectivos, ampliando territorialidades e vozes nesse outro lugar potencializador de acesso e ressonâncias comunicativas originais” (MELO e BOLL, 2014, p. 3).

Ampliar territorialidades e vozes nos remete a Paulo Freire. É dele a ideia de dar voz ao aluno a fim de que aprenda a dizer a sua palavra. É a voz do aluno que deve ser ouvida. Dizer a sua palavra já é uma grande tomada de consciência crítica de sua situação. E, quando o faz, está em pleno processo de libertação e o educador, professor, “não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o diálogo com ele, de que resulta o crescente saber de ambos. Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com eles se compromete, dentro do tempo, para com eles lutar” (FREIRE, 1987 p. 8.)

O desafio que se impõe na EJA é exatamente este. O problema para Paulo Freire é o homem. E a descoberta de que ele pouco sabe de si mesmo o inquietava. Para Paulo Freire, o resgate da cidadania só pode ser promovido na libertação do opressor que vive e domina o oprimido. A pedagogia então “tem que ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação da sua humanidade” (FREIRE, 1987, p. 32). A pedagogia do oprimido

“(…) terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformando a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação” (FREIRE, 1987, p. 41).

É relevante chamar a atenção para o uso da educação a distância na Educação de Jovens e Adultos a fim de promover novas experiências pedagógicas com diferentes instrumentos didáticos, conforme reza o inciso III, do artigo 03 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (BRASIL, 1996).

E tal pluralismo de ideias e concepções pedagógicas é o que nos permite hoje testar modelos e avaliá-los. Este pluralismo pode perfeitamente ser manifestado no pensamento pedagógico de Paulo Freire. Em muitos outros aspectos a EJA é considerada um modelo de educação compensatória, já objeto de crítica de Saviani (1999) e outros. Ela não pode ser desqualificada ou ofertada de qualquer maneira, como se a estes indivíduos não possam ser garantidos seus direitos de forma plenamente satisfatória.

O conceito de educação compensatória foi estudado e devidamente criticado por educadores, como Saviani, que entende:

A meu ver, a educação compensatória configura uma resposta não crítica às dificuldades educacionais. Educação compensatória significa, pois, o seguinte: a função básica da educação continua sendo interpretada em termos de equalização social. Entretanto para que a escola cumpra sua função equalizadora é necessário compensar as deficiências (SAVIANI, 1999, p. 43).

No Brasil, país que ainda se ressentia de uma formação escravocrata e hierárquica, a EJA foi vista como uma compensação e não como um direito. Esta tradição foi alterada em nossos códigos legais, na medida em que a EJA, tornando-se direito, desloca a ideia de compensação substituindo-a pelas de reparação e equidade. Mas ainda resta muito caminho pela frente a fim de que

a EJA se efetive como uma educação permanente a serviço do pleno desenvolvimento do educando (BRASIL, 2000, p. 66).

A bem da verdade, a necessidade de compensar as carências sociais e educacionais não é algo novo, no entanto, apesar de notório, e um dilema que se engendra, se produz e reproduz pela própria vontade do sistema econômico e social brasileiro. A ideia da educação, como preparação de capital humano, para atender aos interesses de desenvolvimento do Estado e reprodução do modelo econômico já indignava Frigotto (1996).

De acordo com a Resolução CNE/CEB 01/2000, a proposta pedagógica deve assegurar quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e oportunidades face ao direito à educação. Também assegura que o direito à diferença, ao propor “a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores” (BRASIL, 2000, p. 1).

Para que a EJA não seja entendida apenas como um modelo compensatório e destinado àqueles mais pobres e que, por isso mesmo, não tiveram oportunidade de acesso aos bens educacionais, que hoje são um direito garantido em lei, é que uma outra função foi explicitada nas diretrizes. Trata-se da função equalizadora, que permita ao cidadão a inserção efetiva na vida social. Esta ideia de equalização social remete ao pensamento de Cunha (1980) com a pergunta: A educação iguala as oportunidades?

Para Cunha (1980), o liberalismo e seus pensadores, a educação “deve estar a serviço do indivíduo, do homem total, liberal e pleno”. A escola, diz ele, assim preocupada com o homem, (...) “irá revelar e desenvolver, em cada um, seus dotes inatos, seus valores intrínsecos, suas aptidões, talentos e vocações” (CUNHA, 1980, p. 34). Nada diferente do pensamento liberal que ajudou a moldar a Lei brasileira nº 9394/96. Para os liberais, a educação deve tratar os cidadãos igualmente, “procurando habilitá-los a participar da vida social na medida de seus valores intrínsecos” (CUNHA, 1980, p. 35). Mas, esta equalização não é promovida.

Tem-se então que é necessária uma outra função, a função reparadora da Educação de Jovens e Adultos e que não está dissociada da função equalizadora, pois as duas juntas permitem, ou visam permitir, a igualdade de oportunidades. A sustentação desta premissa argumentada pelo Parecer CNE/CEB 11/2000 é um dos alicerces do documento. As funções equalizadoras e a reparadoras têm sido o sustentáculo mais importante da EJA, na medida em que, pela chamada circulação de estudos, se permite aos estudantes o retorno ao processo educacional seriado anual, por exemplo, aos que são reprovados no ensino fundamental, nos anos finais.

Nestes casos vale lembrar que os estudantes chegam ao nono ano com 14 ou 15 anos de idade. Muitos dos reprovados, no nono ano, precisam até mesmo esperar completar 15 anos para terem acesso a EJA e concluir um ciclo de estudos, e, nestes casos, acabam por ingressar no ensino médio (a legislação só permite o ingresso na EJA/EF com 15 anos completos).

Diz a legislação:

Esta função reparadora da EJA se articula com o pleito postulado por inúmeras pessoas que não tiveram uma adequada correlação idade/ano escolar em seu itinerário educacional e nem a possibilidade de prosseguimento de estudos. Neste momento a igualdade perante a lei, ponto de chegada da função reparadora, se torna um novo ponto de partida para a igualdade de oportunidades. A função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados (BRASIL, 1996, p. 9).

E, continua:

Desde que a Educação de Jovens e Adultos passou a fazer parte constitutiva da lei de diretrizes e bases, tornou-se modalidade da educação básica e é reconhecida como direito público subjetivo na etapa do ensino fundamental. Logo, ela é regular enquanto modalidade de exercício da função reparadora (BRASIL, 2000, p. 30).

Entende-se que, com o advento da Lei 9394/96, uma legislação construída à luz de princípios liberais tão fortes e poderosamente argumentados, poderia atender aos anseios de mudança e reparação social exigidos pela sociedade para romper o círculo vicioso que gera, a cada dia, novos demandantes de uma educação igualitária e promotora da igualdade social e, sobretudo, libertadora. Para atender a esta demanda, que cresce à revelia da vontade do Estado, é a proposta da EAD aliada a Educação de Jovens e Adultos, mecanismos e oportunidades de acesso à educação até então restritos.

UM POUCO DA HISTÓRIA LEGAL

Não é de hoje que, no Brasil, a educação ocupa espaço nas discussões políticas e acadêmicas. Desde sempre se buscou um modelo que pudesse servir de balizador das ações pedagógicas, com vistas a tornar a educação acessível a todos e agente do desenvolvimento do país. A busca de modelos educacionais que pudessem vir a ser traduzidos em lei não começou agora. O primeiro grande esforço foi, quando da aprovação da Lei nº 4.024, promulgada por João Goulart, em 1961, depois de treze anos de tramitação no Congresso Nacional. Com esta lei, nasciam os exames de madureza, antepassados distantes da Educação de Jovens e Adultos. A aprovação deste projeto de lei motivou a acusação feita à João Goulart de que ele traía os interesses das classes mais humildes que o apoiavam.

Não há como negar que a aprovação da LDBEN frustrou as expectativas dos setores mais progressistas. A lei que ficou 13 anos no Congresso e que se destinava a um país pouco urbanizado, acabou sendo aprovada para um Brasil industrializado e com necessidades educacionais que o Parlamento não soube perceber (JUNIOR, 2000, p. 114).

A Lei nº 4.024 teve curta duração e, simplesmente, passou por nós. Já em 1972, após 10 anos de sua promulgação, viria a ser substituída pela Lei nº 5.692/71 que, em sua concepção, trazia os ventos do tecnicismo e da ideologia que então vigorava no país, advinda da ditadura militar e com forte amparo nas propostas pedagógicas dos convênios, estabelecidos entre o Ministério da Educação (MEC) do Brasil e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), que se propunham a modernizar o sistema educacional brasileiro e torná-lo competitivo e atuante, na nova ordem econômica mundial, estabelecida pela Guerra Fria e do alinhamento político das nações às concepções do capitalismo lideradas pelos Estados Unidos ou ao alinhamento com a extinta União Soviética.

Ao referir-se a estes convênios, que ampararam as reformas educacionais da ocasião, Cunha (2014), em artigo publicado na ocasião crítica a profissionalização compulsória imposta pela legislação ao então Segundo Grau, modelo fracassado e logo substituído pela Lei nº 7.044/82.

Esse alinhamento ideológico facilitou o financiamento da United States Agency for International Development - USAID - para os programas do MEC de reforma do ensino ginásial, que se intensificou após o golpe de 1964. Um convênio foi assinado em 1965, pelo qual a agência norte americana se comprometeu a contratar nos Estados Unidos um certo número de técnicos para, junto a igual número de brasileiros, formarem a Equipe de Planejamento do Ensino Médio - Epem - do Ministério. Essa equipe prestaria, então, assistência técnica aos sistemas estaduais de educação, na medida das solicitações (CUNHA, 2014, p. 112).

Os críticos de tais acordos atacavam a cópia dos modelos norte-americanos, antevendo a possível privatização do ensino superior, a subordinação do ensino aos interesses imediatos da produção, a ênfase na técnica em detrimento das humanidades e a eliminação da gratuidade nas universidades públicas.⁶

Com o Ditadura Militar, em março de 1964, o tecnicismo passou a dominar o cenário político e educacional; as ideias da pedagogia libertária de Paulo Freire foram sepultadas pela repressão que se acentuou a partir do AI - 5, de 1968 e, em 1972, a Lei nº 5.692 foi aprovada manifestando o pensamento das classes dominantes. Está em vigência a Constituição de 1967 que manteve a educação como direito de todos e estabeleceu a obrigatoriedade de estudos até os 14 anos.

No período da vigência da Lei nº 5.692, o ensino supletivo, contemplado com um capítulo específico na legislação, se destinava a suprir a escolaridade regular para adolescentes e adultos que não tinham seguido ou concluído na idade própria e, o Parecer nº 699/72, do então Conselho Federal de Educação, regulamentou o assunto fixando idades para a prestação de exames e organizando as formas de prestação de serviços pelas escolas públicas e privadas.

A partir da análise destes instrumentos legais, queria-se constatar também: O resgate da cidadania tem sido promovido? As Diretrizes Curriculares para a EJA atendem ao que se propuseram? A EAD se constitui de fato uma alternativa concreta para a aprendizagem de conteúdos mais significativos de ciências?

A necessidade de atender este grupo significativo de cidadãos da sociedade brasileira ficou evidente no Parecer 11/2000, do Conselho Nacional de Educação, ao instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, por ocasião do advento da Lei 9394/96. Foi quando o assunto teve sua dignidade reconhecida e passou a ser tratado como merecia e merece e neste sentido enumera os pontos fundamentais contidos no citado parecer. É quando aparece, ainda que timidamente, a ideia de promover a igualdade de oportunidades, através da educação, manifestas nas funções da EJA. São elas:

1. “Defesa da educação pública gratuita como direito público subjetivo”;
2. “Substituição da nomenclatura ensino supletivo pela expressão educação de jovens e adultos”;
3. Educação de jovens e adultos como modalidade de educação básica; O Parecer do MEC 11/2000 criou um novo segmento (faixa etária) de estudantes - os jovens a partir dos 14 anos - objeto das preocupações e do ensino supletivo.

⁶ Em 2017 o Banco Mundial recomendou o fim da gratuidade nas universidades públicas com pagamento de mensalidades pelas famílias mais ricas argumentando que 65% dos estudantes pertencem aos 40% dos mais ricos da sociedade brasileira.

4. “Reforça a necessidade de contextualização curricular e metodológica e formação docente para a EJA, por se tratar de uma modalidade com especificidade própria devendo receber tratamento consequente”;
5. Defende três funções para a EJA: reparadora como reconhecimento do sujeito e de seu direito a educação básica independentemente da idade; função equalizadora responsável pelo retorno do aluno à escola e qualificadora, apontando para uma educação permanente e continuada.

Postas como estão, tais ideias suscitam, pelo menos, três questionamentos aos quais pretende-se reportar. São eles:

1. Quais são as condições oferecidas pela legislação educacional e pelos programas públicos de educação de jovens e adultos que permitem, a estes estudantes, ter assegurado seu direito à educação, conforme garante nossa Constituição?
2. Os instrumentos, disponíveis da educação a distância, podem contribuir para preencher estas lacunas, criadas a cada ciclo anual com reprovações, evasão, desistência e outras mazelas sociais como violência, falta de professores, ambientes escolares deteriorados e outros?
3. A educação a distância e suas múltiplas ferramentas, aplicadas aos estudantes da educação de jovens e adultos, através do que se convencionou chamar de aprendizagem móvel, pode promover a aprendizagem dos conteúdos dentre os quais aqueles mais seletivos de ciências e saúde?

DA PESQUISA

Também cabe analisar o que aconteceu à época sobre a Lei 9394. Recebida com frieza e desconfiança pelos intelectuais da educação, embora tivesse nascido no governo de Fernando Henrique Cardoso e sido relatada por Darci Ribeiro, expoente da esquerda no país, ela sofreu severas críticas, não menos ácidas.

Mas, de certa forma, algumas vitórias foram obtidas a partir da Lei 9.394 entre as quais destacamos que ela tornou possível a universalização do ensino fundamental, além de torná-lo um direito público subjetivo, como já dito.

A educação a distância é uma exitosa parceira da educação de jovens e adultos ávida em procurar alternativas que lhe permitam atender seu vasto público e suprir seus próprios desafios, corrigir as distorções e equalizar as oportunidades. Principalmente depois da disseminação do acesso à internet para a grande maioria dos cidadãos. A educação a distância possibilita a oportunidade de estudar sobretudo àqueles que de outra forma não poderiam fazê-lo presencialmente e tem um alcance praticamente infinito. No entanto, embora não serem novas, as ferramentas disponíveis são recentes e carecem de estudo sobre sua conveniência, eficiência e também precisa de pesquisa para a produção de novos instrumentos de ensino e acompanhamento.

Mais uma vez vêm em nos reportamos ao estudo das professoras Rafaela da Silva Melo e Cíntia Inês Boll (2014) que nos apresentam aplicativos que poderão vir a ser utilizados por professores e alunos com muita propriedade.

No que tange ao ensino de jovens e adultos, trata-se de uma modalidade de ensino necessária num país com um déficit educacional muito expressivo. Com a falta de oferta de escolas ou falta de oportunidades de frequência, associado a baixos níveis de aprendizado a altos

níveis de evasão e abandono, o ensino de jovens e adultos é uma alternativa que gera a oportunidade a essas pessoas de concluir seus estudos. Trata-se de um direito dos estudantes e de uma obrigação cívica ofertá-la de modo acessível e atrativo

Entende-se que a educação, como preceito constitucional, é uma necessidade básica da pessoa humana. Assim é tratada na Constituição Federal: “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, art. 205).

Considerando então a educação como direito, a não conclusão desses estudos no tempo e com a idade regular, o Estado precisou criar mecanismos de equalização social e inserção dos jovens e adultos no mercado de trabalho. Então, tem-se que:

[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (BRASIL, 2000, p. 5).

Como modalidade de ensino adequada para promover a educação para este público, tem-se a educação a distância que segundo MAFRA (1998, p. 156), pode-se definir como: “[...] em um conjunto de métodos, técnicas e recursos que são colocados à disposição de educandos que possuam um mínimo necessário de maturidade e motivação e que, sob regime de autoaprendizagem, possam adquirir conhecimentos e habilidades”.

E ainda diz

[...] A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, indica o uso de metodologia de educação a distância para situações específicas que vão desde o ensino fundamental ao ensino superior. Nenhum educador ou autoridade educacional jamais pretendeu ou pretenderá, se realmente conhecer do risco e do riscado, substituir o ensino presencial pelo ensino a distância. O ensino a distância, como metodologia, no entanto, pode e deve ser adotado para crianças, jovens e adultos, sem restrições. O que é indispensável para a adoção é quem for fazê-lo ter a exata noção da adequabilidade e dosagem à clientela-alvo e se os docentes ou escola estão competentemente capacitados para o efeito (MAFRA, 1998, p. 141).

Desta forma, a EJA em formato EAD aparece como uma alternativa para diminuir esse gargalo educacional, no qual muitos brasileiros chegam na idade jovem e adulta sem a formação escolar minimamente condizente com as expectativas das políticas públicas educacionais e do mercado de trabalho.

Faz necessário então, ter uma metodologia de ensino de que possa trazer benefícios para a formação desses alunos, em especial no que se refere ao ensino de ciências, bem como ter uma estrutura que favoreça o ensino e aprendizagem desses jovens e adultos aliados da educação formal.

Por isso mesmo os docentes precisam estar preparados e os recursos formais de ensino precisam ser interessantes para a aplicação na EJA. Cabe aos professores desenvolverem formas

adequadas de abordagem dos conteúdos, fazer rigorosa seleção dos conteúdos mais significativos e adequados, bem como aponta Maria Clara di Pierro. Especialista em educação de jovens e adultos, em entrevista para a Revista Época em 2016, que assim se posiciona quanto aos desafios da EJA:

Pensar em modelo mais flexível de escola, conectado com a vida. Além disso, investir na formação docente, com mais disciplinas obrigatórias e optativas na graduação. Afinal, o papel desses professores não é preparar os estudantes para o futuro, como ocorre com as crianças, mas ter um olhar mais sensível a tudo que é relevante para esses jovens e adultos (PIERRO, 2016).

O estado da arte na discussão pedagógica da educação a distância aplicada na EJA nos mostra um quadro ainda insipiente. São poucas as instituições que se valem desta alternativa e se dedicam ao estudo e implantação destas práticas. Na maioria dos casos trata-se de louváveis iniciativas do poder público. Daí que o que temos é uma forte demanda de jovens e adultos em busca de certificação de estudos, a fim de completarem estudos não conclusos, habilitarem-se para o mercado de trabalho e ascenderem socialmente.

Até 2016 era o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) que se incumbia de certificar estudos de ensino médio dos que assim o desejassem, caso aprovados. Bastava preencher os requisitos e manifestar, no ato da inscrição, o desejo de certificação do ensino médio. O quadro abaixo mostra a quantidade de estudantes que demandou tais serviços via o ENEM.

O ENEM exerceu forte fascínio nestes jovens além da certificação. Cabia perfeitamente a estes alunos a ideia de atratores desenvolvida por Canevacci.

Atratores diz ele, tem capacidade de excitar uma potente atração visiva, graças ao elevado conteúdo de fetichismo visual incorporado. É uma espécie de coeficiente atrativo do olhar, intrinsecamente volúvel e mutável e extremamente fetichista. Os atratores são indicadores qualitativos dos códigos visuais de alto valor fetisch que absorvem atenção. O atrator é erótico. (CANEVACCI, 2008, p. 40).

O fetichismo, a sedução, o erotismo, o que os atraía e os excitava era a possibilidade de uma bolsa de estudos na faculdade particular e a oportunidade que tinham de acesso ao ensino superior, sem vestibular. Para estes jovens excluídos sociais, nada melhor.

1. A conclusão do ensino médio;
2. A garantia de vaga na universidade ou faculdade proporcionada pela aprovação do ENEM;
3. A oportunidade de obter uma bolsa de estudos em faculdade particular concedida pelo PRO-UNI⁷.

Vale dizer que tais bolsas são restritas aos estudantes do sistema público de ensino, aos quais os alunos de uma instituição de ensino privada, tal como a que estamos pesquisando, não teriam acesso. A certificação de estudos concedida pelo ENEM é pública.

Ao não reconhecer os direitos dos estudantes de uma instituição privada de ensino às bolsas de estudos concedidas pelo programa, mais uma injustiça é cometida. A suposição de que

⁷ O Programa universidade para todos - Prouni é uma iniciativa do governo federal. Criado em 2004, oferece bolsas de estudos em faculdades particulares.

o fato de frequentarem uma escola privada, tais alunos não possam vir a ser beneficiados ou não precisem da ajuda do Estado para promover sua ascensão social e pessoal, é uma premissa preconceituosa e discriminadora.

Para que possamos entender a atração exercida pelo ENEM nos estudantes da educação de jovens e adultos podemos nos valer dos dados do INEP com relação a tais exames. O ENEM, como já o dissemos, certificava estudos de ensino médio. Para que isso ocorresse bastava ao estudante manifestar o desejo de ter certificados os estudos pelo exame por ocasião da inscrição e, claro, vir a ser aprovado. As tabelas 4 e 5 mostram o número de estudantes que optaram pela certificação de estudos do ensino médio através do ENEM, caso fossem aprovados.

Tab. 4 - Número de estudantes inscritos no ENEM que optaram pela certificação de estudos do ensino médio caso viessem a ser aprovados.



Fonte: INEP - 1009 a 2016

Dos mais de nove milhões de alunos inscritos no ENEM em 2016, 1.033.761 alunos optaram pela certificação de estudos. Destes, 538.683 compareceram às provas e 231.687 foram aprovados. Uma aprovação significativa, como veremos, se comparada aos resultados obtidos no ENCCEJA que o sucedeu na função de certificar estudos.

Tab. 5 - Número de alunos inscritos no ENEM/Alunos optantes de certificação de estudos do ensino médio.

ANO	INSCRITOS	PEDIRAM CERTIFICAÇÃO
2009	4,1 milhões	197.000
2010	5,0 milhões	539.000
2011	6,0 milhões	545.000
2012	6,5 milhões	638.000
2013	7,1 milhões	784.000
2014	7,7 milhões	997.000
2015	8,4 milhões	953.000
2106	9,2 milhões	1.033.000

Fonte: INEP 2009 a 2016

Aqui já aparece evidenciado o grande absenteísmo e a reprovação, marcas registradas da EJA que se manifestam nas instituições de ensino e no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultas (ENCCEJA), como veremos adiante.

Em 2017, o ENEM deixou de certificar estudos de ensino médio. É aí que entra o ENCCEJA, limitado e escondido nas entrelinhas da legislação como até então está.

O que é o ENCCEJA? Diz o portal do INEP:

O ENCCEJA tem como principal objetivo construir uma referência nacional de educação para jovens e adultos por meio de avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, entre outros. A participação no ENCCEJA é voluntária e gratuita, destinada aos jovens e adultos residentes no Brasil e no exterior, inclusive às pessoas privadas de liberdade, que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos na idade apropriada.

A partir da aplicação dos exames do ENCCEJA, a demanda pela certificação de estudos cresceu significativamente. E estes exames também contemplaram o ensino fundamental. O quadro abaixo (Tabela 6) mostra com perfeição a realidade da EJA. Muita desistência, evasão e reprovação. Mesmo em se tratando de exames.

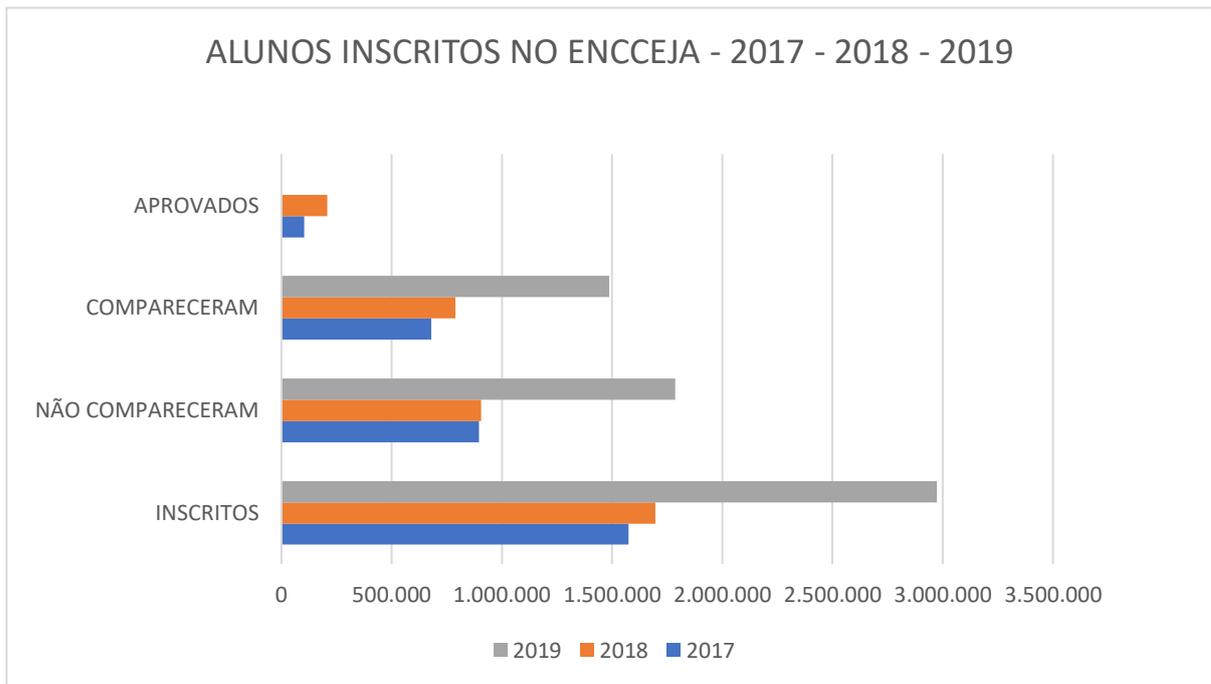
Tab. 6 - Alunos inscritos no ENCCEJA

Alunos inscritos no ENCCEJA por ano	2017	2018	2019
Ensino médio	1.273.977	1.339.281	2.331.799
Ensino fundamental	301.584	356.326	641.576
Total alunos inscritos	1.575.561	1.695.607	2.973.375
Absenteísmo	896.185	906.123	1.787.430
Compareceram	679.376	789.484	1.185.945
Aprovados	102.638	208.391	Não disponível ⁸

Fonte: INEP 2017 a 2019

⁸ No site do INEP (ano) existe esta referência quanto à aprovação de 2019.

Graf. 1 - Alunos inscritos no ENCCEJA



Fonte: INEP - 2017 a 2019

O ENCCEJA é também um exame de competências. É que aos legisladores foi concedida a luz advinda de Paulo Freire. Avaliar competências é avaliar o ser humano na sua dignidade, não no seu mero saber bancário, enciclopédico, muitas vezes de conteúdos inúteis. Avaliar competências exige também competências. Exige um professor sintonizado, ou melhor, antenado, ligado, plugado ao mundo dos jovens e adultos que se pretende identificar e avaliar as tais competências. E quais são estas tais competências, como identificá-las? Como discernir quais são aquelas competências que importam no universo tão díspar dos adultos objeto da atenção da EJA?

Sou daqueles que acreditam que os legisladores da educação de jovens e adultos, através das diretrizes curriculares contidas na Resolução já comentada quiseram prestar um tributo não só aos ideais de Paulo Freire, mas igualmente, consolar os corações angustiados de Gaudêncio Frigotto, Luís Antônio Cunha, Saviani e Severino, e tantos outros tão carentes de ver traduzidos na legislação suas convicções educacionais e ideológicas e seus sonhos.

O pensamento que fundamenta tal trabalho está firmemente alicerçado na soberba teoria de Paulo Freire proposta na Pedagogia do Oprimido, nos poderosos argumentos de Saviani ao propor um modelo tradicional de ensinar às classes mais humildes da população dos quais a clientela da EJA é seu mais acabado modelo e nas recentes ideias advindas da modernidade, tais como a seleção de conteúdos significativos, a adoção das primícias mais sensíveis das avaliações do ENEM e do ENCCEJA e do uso da tecnologia e internet, antes restrita a poucos, hoje tão universalizada quanto comum aos brasileiros.

Como o dissemos, esse pensamento norteia a proposta tem sido posta em prática numa escola de EJA no Distrito Federal, com resultados que, em princípio, julgamos satisfatórios. A referida escola tem se utilizado de ferramentas disponíveis em Ambiente Virtual de Aprendizagem, tais como videoaulas, atividades que exercitam a assimilação objetiva dos conteúdos, materiais de estudos (módulos) produzidos especificamente para a EJA, seleção de conteúdos significativos, distribuição e acompanhamento do desenvolvimento dos conteúdos nas

tutorias, atividades avaliativas no portal e outras técnicas de ensino e instrumentos avaliativos presenciais.

Daí que a estamos estudando e procurando identificar se se trata de uma proposta capaz de atender tais estudantes, usar adequadamente os instrumentos de EAD disponíveis, produzir novas ferramentas com o uso de aplicativos, enfim, resgatar cidadãos.

A tabela abaixo é um recorte das atividades desenvolvidas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da instituição e um recorte da demanda de serviços nos anos de 2018/2019 e se constitui uma prática comum aos estudantes da instituição estudada. O mais notório dos instrumentos de EAD usados pelos estudantes são as chamadas de atividades avaliativas. Tais atividades fazem parte da avaliação do aluno, somam pontos para sua aprovação nos diversos componentes curriculares, são de caráter obrigatório e contribuem para o aprendizado dos conteúdos. Nas tabelas a seguir são listados alguns dos serviços disponíveis e a frequência com que foram usados no período.

Tab. 7 - Acesso aos serviços online da instituição pesquisada

Serviços Demandados	Frequência
1. Emissão de declaração de escolaridade	780
2. Consulta ao Manual do Aluno	1.226
3. Marcação de Provas e Avaliações	4.560
4. Consultas às novidades postadas/notícias	7.204
5. Consultas aos resultados de avaliações	15.620
6. Solicitação de Boletins de Acompanhamento de Resultados	1.707
7. Visualização de videoaulas	3.311
8. Visualização de aulas em PP	720
9. Links de Pesquisas acionados	106

Fonte: Unicanto -Ambiente Virtual de Aprendizagem - Plataforma Beta⁹

Tab. 8 - Acesso dos alunos da instituição pesquisada às Atividades Avaliativas de cada componente curricular por curso

ACESSO ÀS ATIVIDADES AVALIATIVAS/COMPONENTES CURRICULARES	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO
HABILIDADES E COMPETÊNCIAS ESPERADAS	15.515	10.246
• ARTES	892	10.839
• BIOLOGIA		10.741
• CIÊNCIAS	1.139	
• EDUCAÇÃO FÍSICA	183	000
• FILOSOFIA/SOCIOLOGIA		2.648
• FÍSICA		6.954
• GEOGRAFIA	1.007	11.717
• HISTÓRIA	1.135	9.850
• LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA	1.041	8.853
• MATEMÁTICA	825	16.263
• PORTUGUÊS	1.366	11.664
• QUÍMICA		13.171

Fonte: Unicanto -Ambiente Virtual de Aprendizagem - Plataforma Beta

⁹ Plataforma Virtual de Aprendizagem desenvolvida no Colégio Unicanto - Recanto das Emas - Distrito Federal.

Na instituição pesquisada há estudantes que cursam apenas um ou dois dos anos de um nível ou etapa. Segundo e terceiro anos do ensino médio, por exemplo. Há os que cursam apenas o terceiro ano. Há ainda aqueles que por terem sido reprovados em redação no ENEM (quando ainda certificava estudos) ou mesmo no ENCCEJA, cursam apenas os componentes curriculares da área de Linguagens e seus códigos que incluem português, artes, educação física e língua estrangeira e, claro, redação. Há ainda os que não foram aprovados somente em matemática, o que explica o número de atividades avaliativas de matemática superior ao número das demais disciplinas.

CONCLUSÃO

Enfim, esta é a EJA. Cheia de histórias. Cheia de histórias de vidas. Cheia de sonhos. Cada um dos estudantes cujos dados estamos coletando e analisando tem uma historinha própria. Por assim dizer, o perfil pode ser traçado pela idade, pelo gênero, mas dificilmente podemos encontrar um padrão nas suas pretensões e anseios.

Entendemos que em face das carências e desigualdades, o ENEM deveria continuar a certificar estudos de ensino médio, não mais pela certificação em si, mas pela oportunidade concedida aos aprovados na concessão de bolsas de estudos nas faculdades e acesso a elas com a nota do exame. Ao não mais certificar estudos e transferir a responsabilidade ao ENCCEJA, a decisão, embora correta sob o ponto de vista técnico, fechou estas portas. Também entendemos que a matrícula na EJA deveria começar aos 14 e 17 anos, respectivamente ao ensino fundamental e Médio, como já ocorria até 2009. Ocorre que na pesquisa que estamos realizando, esta é uma queixa constante dos candidatos aos cursos, uma vez que aos 14 anos o estudante reprovado no nono ano não tem acesso ao EJA para recuperar-se da sua reprovação e, em muitos casos, acaba por permanecer um ano fora da escola, esperando completar a idade própria, fato que não acontecia. O mesmo se dá no que diz respeito ao ensino médio. Os estudantes reprovados no primeiro ou segundo anos, não têm acesso ao EJA dada a sua idade e, por isso acabam desmotivados em repetir o ano reprovado e desistem dos estudos.

A EJA surgiu no Brasil como uma resposta educacional inovadora, visando amenizar, reintegrar socialmente e resgatar as pessoas atingidas pelo analfabetismo e baixa escolaridade, típicas manifestações da nossa omissão social e legal, para gerar novas oportunidades e acesso à educação a estes esquecidos. Não se tratou somente de “aligeiramento de estudos” conforme entendem muitos dos nossos educadores e técnicos de ensino, mas sim, de um mecanismo rápido de resgate social. O tal aligeiramento é marcado pela ansiedade dos mais humildes e pobres que tem pouco tempo a dispor e muito tempo a recuperar, pois a necessidade, as exigências sociais do mundo, o emprego, não podem esperar. É preciso trabalhar para manter o sustento de si e da família – a fome não costuma esperar – e a educação de jovens e adultos é sim destinada aos trabalhadores que precisam estudar e aos estudantes que precisam trabalhar, nas sábias palavras do Professor Jamil Cury, contidas no Parecer CNE/CEB 11/2000.

REFERÊNCIAS

BOLL, C. I. Tecnologias móveis e educação a distância: mais do que criar aplicativos é preciso saber o que fazer com eles. In: **Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, SIED: ENPED 2016**, 2016, São Carlos. Disponível em: <http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1742>

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição [da] República Federativa do Brasil** promulgada em 05 de outubro de 1988. 4 ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. INEP. **Censos Escolares 2013 a 2019**.

BRASIL, MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Parecer CEB, n. 11, 2000.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1961.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências, 1971.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara da Educação Básica (CEB). Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial [da] União**, 2000.

CANEVACCI, M. **Fetichismos Visuais: corpos erópticos e metrópole comunicacional**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2008.

CUNHA, L. A. **Educação e desenvolvimento Social no Brasil**. 8 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

CUNHA, L. A. Ensino Profissional: o grande fracasso da ditadura. **Cadernos de pesquisa**, v. 44, n. 154, p. 912-933, 2014.

CORRIGIR A PÁGINA NA CITAÇÃO: p. 917.

CURY, C. R. J. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**. Parecer CNE/CEB, v. 11, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Crise do Capitalismo Real**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

JUNIOR, P. G. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 2006, p. 105-158.

MAFRA, M. S. Educação a Distância Conceitos e Preconceitos. In: **A Educação Básica pós-LDB**. SILVA, E.B. (Org.) São Paulo: Pioneira, 1998.

MAFRA, M. S. Educação a Distância, via Escola-Função. **Revista Com Censo**. Distrito Federal, v. 4, n. 3, ago. 2017, p. 72-77. Disponível em: Disponível em:
<http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/228/198>.

MELO, R. da S.; BOLL, C. I. Cultura Digital e Educação: desafios contemporâneos para a aprendizagem escolar em tempos de dispositivos móveis. **RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 12, n. 1, 2014. Disponível em:
<https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/49829>.

MOURA, M. da G. C.. Educação de Jovens e Adultos: que educação é essa. **Revista Linguagens, Educação e Sociedade**, p. 51-64, 2007.

PIERRO, M. C. D. Perdemos 3,2 milhões de matrículas na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Época**. São Paulo. 27 de jun. 2016.

SAVIANNI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 32 ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 21 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

WEST, M.; VOSLOO, S. **Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel**. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. 43p. 2013.

ZUIN, A. L. A.; SECCO, M. Educação e direitos humanos. In: **EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 6, n. 16, p. 250-258, 2019.

Submetido em: maio de 2020

Aprovado em: agosto de 2020