

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO CONTEXTO DA PANDEMIA

YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA) IN THE CONTEXT OF PANDEMIA

Gilvan dos Santos Sousa **1**
Julia Maria da Silva Oliveira **2**
Adenilson Souza Cunha Júnior **3**

Mestre em Educação (UESB). Professor da Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista (BA). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais e Educação do Campo e da Cidade – GEPEMDECC. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6353185640387757>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2649-0688>. E-mail: gil-uesb@hotmail.com

Doutora em Educação (Université de Montréal). Professora Titular da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais e Educação do Campo e da Cidade – GEPEMDECC. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1050423910946459>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4596-819X>. E-mail: jmsoliveira@uesc.br

Doutor em Educação (UFMG), Professor Adjunto da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais e Educação do Campo e da Cidade – GEPEMDECC. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2046813448859972>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3622-1799>. E-mail: adenilsoncunha@uesb.edu.br

Resumo: Este artigo, recorte de uma pesquisa mais ampla, intitulada “Impacto da utilização das tecnologias educacionais por meio do ensino remoto nas atividades escolares em municípios baianos no contexto da pandemia de Covid-19”, analisa e discute a percepção dos docentes, bem como as medidas necessárias ao ensino não presencial na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O percurso metodológico da pesquisa se pautou nos métodos qualitativo e quantitativo, de natureza exploratória e descritiva. Os dados sinalizam que a EJA é uma das modalidades de oferta educativa que mais sofre os impactos provocados pela pandemia, uma vez que as particularidades desse campo da educação, além das especificidades dos seus sujeitos se apresentam como entraves para operacionalização do ensino remoto emergencial, enquanto alternativa frente à suspensão das atividades presenciais.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Ensino Remoto. Pandemia.

Abstract: This article, part of a broader research entitled “Impact of the use of educational technologies through remote teaching on school activities in Bahia municipalities in the context of the Covid-19 pandemic”, analyzes and discusses the perception of teachers, as well as the necessary measures for non-classroom teaching in Youth and Adult Education (EJA). The methodological path of the research was based on qualitative and quantitative methods, being of an exploratory and descriptive nature. The data indicate that EJA is one of the modalities of educational offer that suffers the most from the impacts caused by the pandemic, since the particularities of this field of education, in addition to the specificities of its subjects, present themselves as obstacles to operationalize emergency remote education as an alternative against the suspension of face-to-face activities.

Keywords: Youth and Adult Education. Remote Teaching. Pandemic.

Introdução

Este artigo se configura como um recorte da pesquisa intitulada “Impacto da utilização das tecnologias educacionais por meio do ensino remoto nas atividades escolares em municípios baianos, no contexto da pandemia de Covid-19”, desenvolvida por pesquisadores do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade (GPEMDECC), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Os dados foram coletados por meio de formulário disponibilizado pela plataforma *Survey Monkey*, os quais foram encaminhados *on-line* para gestores e professores de vários municípios baianos, dos diversos níveis e modalidades da educação.

As questões que orientaram a pesquisa foram relacionadas a aspectos como formação de professores, trabalho docente, ensino remoto, acesso à internet, dentre outros temas. O objetivo dessa pesquisa mais abrangente foi compreender o andamento das atividades educativas frente à suspensão do ensino presencial provocado pelo fechamento das escolas. Entretanto, nesse texto, analisamos parcialmente resultados relacionados à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A EJA tem se configurado, no contexto da pandemia provocada pela Covid-19, como uma área da educação que se encontra altamente vulnerável, uma vez que o perfil dos sujeitos que demandam por essa oferta de ensino são os que mais sofreram e sofrem os impactos sociais e econômicos que se desdobram da crise sanitária. O desemprego que se acentua e a manutenção da sobrevivência, tanto no que diz respeito à saúde quanto às condições de vida social, colocaram os sujeitos da EJA na fronteira entre manter as necessidades primárias da vida ou priorizar a escola.

Por outro lado, docentes, coordenadores, gestores e outros agentes educacionais se viram diante de um grande desafio: propor condições de permanência, ou mesmo vínculo dos sujeitos da EJA com a escola durante a suspensão das atividades presenciais.

Diante disso, o objetivo central é analisar e discutir a percepção dos docentes, bem como as medidas necessárias ao ensino não presencial na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, trata da oferta da EJA no cenário da pandemia e está estruturado em três partes. A primeira traz apontamentos sobre a Covid-19 no cenário mundial, de modo que relaciona seus impactos a uma breve contextualização da EJA; a segunda aponta os aspectos metodológicos e os resultados da nossa pesquisa, para tanto, destaca as falas dos informantes da pesquisa sobre as especificidades do atendimento aos alunos da EJA neste momento; e, por fim, apresentamos algumas considerações acerca da pesquisa.

A Covid-19 e o contexto educacional: alguns desafios

O mundo se deparou, em 2020, com uma grave crise sanitária, provocada pelo vírus SARS-CoV-2 ou Novo Coronavírus, que afetou (e afeta) de forma significativa os diversos setores da sociedade. O epicentro da doença foi a China, mais precisamente a cidade de Wuhan, onde os primeiros casos da doença foram registrados. O vírus, potencialmente letal, propagou-se com grande velocidade entre os países e levou as autoridades de saúde a declararem, oficialmente, que o mundo estava diante de uma pandemia (OMS, 2020).

Os reflexos de tal situação impactaram e impactam a vida das pessoas devido às inúmeras estratégias para contenção do rápido contágio e do avanço da doença na população, bem como para consolidar as medidas de controle da infecção, recomendadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e Organização Pan-americana de Saúde (OPAS), por exemplo. Essas estratégias concernem às medidas não farmacológicas adotadas pelos países, quais sejam: distanciamento social e físico (pelo menos um metro de distância), restrição de viagens (aéreas, rodoviárias e marítimas), uso de máscaras em todos ambientes (públicos e privados), ênfase na higienização das mãos com água e sabão ou álcool em gel, *lockdown*, quarentena (1-14 dias), além de elaboração e adoção de protocolos para identificação de sinais e sintomas da Covid-19 na população, sobretudo na parcela que possui alguma comorbidade e ou é idosa.

A inquietação das pessoas frente ao desconhecido funcionou como gatilho para as doenças mentais (existentes ou não), uma vez que há necessidade de adequação a esse “novo

normal”, “novo mundo”, o que pode provocar a ansiedade, a qual por sua vez pode conduzir à insônia, cansaço, falta de apetite, dentre outros. Por outro lado, deparamo-nos, também, com o fechamento das escolas, a diminuição do consumo, o aumento das taxas de desemprego, a instabilidade política e econômica do país.

O mapa elaborado pela British Broadcasting Corporation (Corporação Britânica de Radiodifusão — BBC) (2020) retrata, após 8 meses, a proliferação do vírus no mundo, o qual já infectou 320 milhões de pessoas e provocou mais de 900 mil mortes. No Brasil, depois do primeiro registro, em fevereiro de 2020, até outubro de 2021, foram registrados mais de 102.472 milhões de pessoas infectadas e morreram mais de 600 mil brasileiros.

O Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde (NOIS), da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/Rio) declarou que o Brasil teve um crescimento exponencial de casos de infecção causados pela Covid-19 em 2020 e no primeiro semestre de 2021. Ressalta que parte desse problema se deve à apatia do governo federal, no que concerne à ausência de uma política de testagem padronizada, em articulação com os entes federados e o Distrito Federal, tal qual o atraso na apresentação pública dos resultados desses testes. Nesse sentido, a BBC (2020, p. 02) afirma que *“as estatísticas declaradas pelo governo apresentam dados parciais e atrasados, não representando a situação real do progresso da doença no país”*.

Neste contexto difícil, complexo, dado desconhecimento (no mundo) acerca do SARS-CoV-2, a correlação de forças díspares, a denegação dos fatos científicos pelo Presidente da República Federativa do Brasil, o antagonismo entre o Presidente, os governadores dos estados e do Distrito Federal comprometeram a elaboração, implantação e implementação de ações estratégicas, articuladas aos organismos multilaterais, sobretudo a OPAS/OMS, bem como aos cientistas brasileiros e aqueles do exterior, para o enfrentamento da Covid-19.

A crise estrutural que se aprofundou com a pandemia causada pela Covid-19, não tem atingido toda a sociedade da mesma forma, posto que a doença não apagou as desigualdades sociais, educacionais e econômicas existentes, pelo contrário, estas se acentuaram e se acentuam, devido ao distanciamento social, ao *lockdown* (em alguns estados), ao fechamento das escolas, universidades, faculdades, indústrias, empresas e ao mercado de trabalho formal e local. Isto porque, em torno desses espaços, gravita uma parcela da população que trabalha na informalidade (prestadores de serviços, vendedores, revendedores etc.), que possui renda, mas não emprego, os quais empobreceram ainda mais.

Dentre as diversas consequências geradas pela Covid-19 está o fechamento das Instituições de Educação em todos níveis e modalidades, o que ocorreu no Brasil, no início de março de 2020. No momento em que as autoridades e cientistas constataram o rápido avanço do vírus no mundo, medidas foram tomadas por alguns países, dentre estas, a suspensão das aulas, que foi imediata, dada a intensa movimentação de pessoas nesse espaço e a possibilidade elevada de contágio. Isso despertou o temor das instituições e gestores da área de saúde, uma vez que a rede hospitalar em nenhum estado ou país comportava a demanda por atendimento de um amplo contingente da população.

No início da pandemia, as redes de educação pública e privada dos 26 estados brasileiros e o Distrito Federal suspenderam as aulas. De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (2020, p. 1) *“87% da população mundial de estudantes é impactada pelo fechamento de escolas devido à Covid-19 [...] Mais de 1,5 bilhão de estudantes em 165 países foram afetados pelo fechamento de escolas devido à Covid-19”*. Neste contexto, muitos países adotaram o trabalho remoto (*home office*), no campo da educação, fora adotado o ensino não presencial, conhecido amplamente no Brasil como Ensino Remoto Emergencial (ERE), como estratégia possível ao processo ensino e aprendizagem.

Diante desse cenário, os estados, municípios e o Distrito Federal construíram, por meio dos instrumentos legais, estratégias educacionais que fossem mediadas ou não por Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Essas decisões estão respaldadas na Medida Provisória nº 943, de 1º de abril de 2020 que estabeleceram *“as normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública”* (BRASIL, 2020, p. 1).

Em seguida, no dia 3 de abril de 2020, o MEC publicou a Portaria nº 376, que dispôs

“sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio enquanto durar a situação de pandemia da Covid-19” (MEC, 2020, p. 1). Posteriormente, no dia 20 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) homologa o Parecer CNE/CP nº 5, que orienta os estados, municípios e o Distrito Federal no que diz respeito à “reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da Covid-19” (BRASIL, 2020, p. 1).

Essas orientações reverberaram nos estados, municípios e o Distrito Federal, de maneira que modificaram suas redes de ensino a fim de viabilizar as atividades pedagógicas e, assim, mitigar os danos decorrentes da pandemia. Os prejuízos educacionais são maiores na classe trabalhadora e nas famílias pobres, visto que “40% dos países de renda baixa e média-baixa não apoiaram os alunos em situação de risco durante a pandemia” (UNESCO, 2020, p. 1).

Consideramos que as atividades pedagógicas não presenciais na rede pública de educação se efetivaram, tal qual aconteceu na rede privada. Para isso, foi preciso que os estudantes tivessem um computador e que estivessem conectados à internet, uma vez que a tela de um telefone móvel ou *smartphone* restringe o campo de visão, assim, a possibilidade de realizar uma atividade, qualquer que seja ela.

Os resultados de uma pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC-BR) (2020, p. 49-50), apontam que “enquanto mais de 90% da população com 10 anos ou mais das classes A e B era usuária de Internet, essa proporção era de 57% nas classes DE”. As desigualdades se aprofundam, desse modo, observou-se que:

Em relação à presença de outros dispositivos de acesso à rede nos domicílios, 29% dos alunos de escolas urbanas contam com um *tablet* em casa, 35% com um computador de mesa e 41% com um computador portátil. Além disso, 39% dos alunos de escolas públicas não possuem nenhum destes dispositivos em casa, o que pode dificultar a realização de atividades pedagógicas de forma remota (CETIC-BR, 2020, p. 1).

Tal situação se agrava, ao verificarmos que no meio urbano 70% das casas estão conectadas à internet, enquanto que no meio rural são somente 40% dos domicílios, isto é, com o ensino não presencial a garantia ao direito à educação continua sendo negado ao povo do campo. Ressaltamos que esse período de profundas angústias, incertezas e indefinições aprofundam, ainda mais, o abismo entre o direito constitucional garantido e o direito efetivado.

Percurso metodológico

Para execução da pesquisa, empregamos os métodos qualitativo e quantitativo, de natureza exploratória e descritiva, com o objetivo de investigar por meio da percepção das docentes as medidas necessárias ao ensino não presencial na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse sentido, compreendemos que a

Pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (*sic*) (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

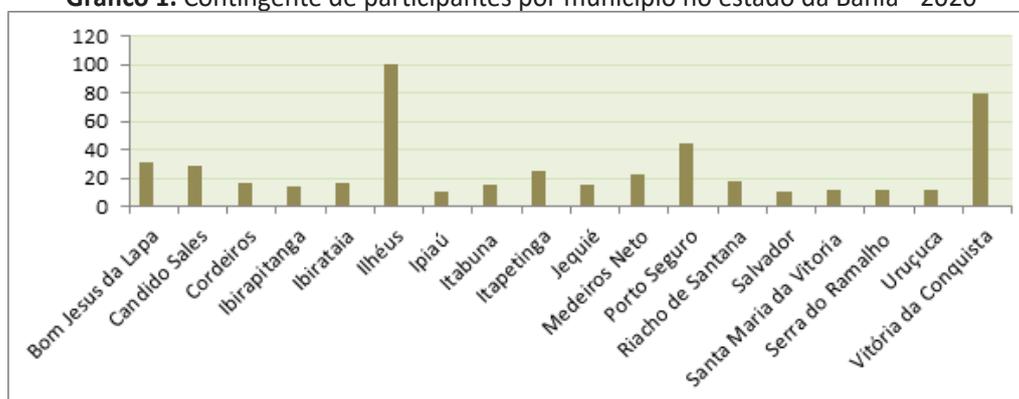
Por outro lado, de acordo com Creswell (2010, p. 26) a pesquisa quantitativa “é um meio para testar teorias objetivas, examinando as relações entre as variáveis. Tais variáveis, por sua vez, podem ser medidas tipicamente por instrumentos, para que os dados numéricos possam ser analisados por procedimentos estatísticos”. Conforme já mencionado, a pesquisa mais

abrangente foi desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade – (GPEMDECC/UESB). Contudo, para esta análise, destacamos apenas a percepção dos docentes, bem como as medidas necessárias ao ensino não presencial na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nesta perspectiva, empregamos um formulário eletrônico da plataforma *SurveyMonkey*, o qual foi enviado para o correio eletrônico e, também, disponibilizado nas redes sociais, às docentes da educação básica, as quais, por sua vez, enviaram a outras docentes, constituindo, assim, uma amostra espontânea, dadas as recomendações sanitárias existentes no combate à Covid-19, concernentes ao distanciamento social e físico.

Neste contexto, nossa amostra foi composta por 756 docentes, destes 599 são do sexo feminino, 152 masculino e 5 docentes não indicaram o sexo biológico. Essas docentes, predominantemente, são oriundas de municípios baianos (Gráfico 1) e de outros estados (6 do Rio de Janeiro; 4 de São Paulo e 1 docente atua em: Alagoas; Goiás; Mato Grosso; Paraíba; Rio Grande do Sul e Tocantins).

Gráfico 1. Contingente de participantes por município no estado da Bahia - 2020



Fonte: Relatório Técnico elaborado por Cunha Junior, Santos, Oliveira (2021).

Ressaltamos que dentre os 756 respondentes, 103 docentes assinalaram que atuam na EJA.

Os reflexos da pandemia Covid-19 na EJA

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988), fundamento do ordenamento jurídico do país, nos artigos 205, 206 (inciso I), 208 (incisos I, V e § 1º) e 227 (§ 3º; inciso III) assegura e garante os direitos e os deveres dos cidadãos brasileiros. Necessário se faz — considerando o momento de desconstrução e destruição das conquistas obtidas no âmbito social, que ocorre em função da expressão dominante de preocupação com a disseminação da Covid-19 — enfatizar a educação como um dos direitos e garantias fundamentais positivado na Constituição em seu artigo 6º.

Nessa perspectiva, sublinhamos o direito à educação, “inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988, p. 3). Esse direito é ratificado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996, a qual dedica a Seção V – Da Educação de Jovens e Adultos, do Capítulo II – Da Educação Básica e firma:

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

§ 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.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Art. 38. 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.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996, p. 27837).

Embora consubstancializado no ordenamento jurídico do Estado-nação brasileiro e sustentado pelas tratativas internacionais, em razão da Conferência Mundial sobre Educação para Todos Jomtien, Tailândia (UNESCO), em 1990, por meio do seu principal documento, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, a EJA ainda é um desafio à materialização do direito à educação, à aprendizagem. Isso porque a elevação do padrão econômico da pessoa jovem e adulta, bem como a melhoria dos índices de saúde, do acesso aos bens culturais e ao exercício pleno da cidadania em uma sociedade da informação e do conhecimento ainda não é acessível a todos.

Diante desse cenário de profundas contradições e conflitos é que nos propusemos investigar a Educação de Jovens e Adultos. Interessou-nos “escutar” atentivamente os docentes que atuam nesta modalidade, a fim de analisar e compreender as medidas (provenientes do governo do estado e ou do município) que consideraram importantes neste momento para este campo da educação, posto que a alternativa vislumbrada pelos sistemas foi o ensino não presencial ou ERE. Nessa perspectiva, as docentes declararam, no que diz respeito à realização das atividades, que se deve

Realizar atividades de acordo com a modalidade EJA e não igualar ao Ensino Regular do F. II (DOCENTE DA EJA, 2020).

Incluir todos no ensino remoto de acordo com o contexto de cada ano e de cada local (DOCENTE DA EJA, 2020).

Dar assistência quanto à orientação das atividades pelos meios de comunicação, firmar parceria com as secretarias de Assistência social e Saúde para atender as necessidades dos estudantes no período da pandemia (DOCENTE DA EJA, 2020).

Trabalhar temas relacionados à pandemia, revisar conteúdos, preparar atividades de acordo o nível de conhecimento, fornecendo atividades impressas para os alunos que não têm acesso virtual e manter o contato com os alunos (DOCENTE DA EJA, 2020).

Verificar através de contatos, ou fazer uma pesquisa para perceber como estão vivendo os alunos da EJA nesse período e quais suas reais necessidades (DOCENTE DA EJA, 2020).

Observamos nos excertos citados a iniciativa das docentes em buscar estratégias pedagógicas que incluam os estudantes da EJA, tal qual aqueles do Ensino Fundamental. Nesse sentido, sabemos que o público da EJA possui particularidades, postas pelas questões identitárias, étnicas, religiosas, de gênero, geracionais, linguísticas e culturais, dentre outras que permeiam e influenciam no processo de ensino e aprendizagem. Além destas, no momento atual, as docentes evidenciam que:

[...] os alunos da EJA possuem dificuldades de acesso e habilidade para uso dos meios digitais. São alunos pobres, muitos atuam na área de serviços e subemprego, e, certamente, neste momento estão com muitas dificuldades para garantir a subsistência. A pandemia nos pegou de surpresa e não tínhamos plano de contingência, não temos estratégias, não temos planejamento, para lidar com esse fenômeno. Sinceramente, não sei o que fazer para ajudá-los. No momento, envio mensagens de otimismo e recomendo que mantenham foco no estudo, que mantenham a mesma rotina, como se estivessem indo para escola, para não dispersar e ocupar a mente (DOCENTE DA EJA, 2020).

[...] boa parte dos alunos vem da zona rural, não tem como acessar internet para estudo remoto ou estão na periferia da cidade em situação de vulnerabilidade social (DOCENTE DA EJA, 2020).

As questões atinentes ao público da EJA são complexas, pois são diversas variáveis que se entrelaçam que incluem, por exemplo, taxa elevada de abandono escolar, gravidez, uso de drogas ilícitas, tempo da colheita, horários do trabalho, a escola não atende às expectativas, o que conduz à desmotivação, a dificuldades financeiras, familiares, dentre outras com as quais nos deparamos no cotidiano da escola. Desse modo, como apontado na fala de uma docente, é imprescindível que os governos estadual e municipal reelaborem um novo

calendário letivo específico para a EJA, visto que para os sujeitos dessa modalidade fica inviável a ocorrência de aulas aos sábados. Com isso, o mesmo precisará ser diferente do que é proposto para o ensino regular, com uma programação adequada ao público da EJA (DOCENTE DA EJA, 2020).

Entretanto, as dificuldades e complexidades que perpassam a EJA não nos são desconhecidas, vão além do calendário letivo. A pandemia tão somente retirou abruptamente os subterfúgios empregados como serviu de justificativa para o descaso dos governos estaduais e municipais com a EJA, principalmente no que diz respeito às políticas públicas de financiamento e de formação continuada.

A EJA possui na sua trajetória histórica marcas indelévels de quem sempre viveu à margem da sociedade. Dessa maneira, as respostas das docentes ressonam as consequências das desigualdades regionais, econômicas, educacionais, visto que as “escolas não podem ser analisadas como instituições removidas do contexto socioeconômico em que estão situadas” (GIROUX, 1986, p. 70).

Essas condições revelam, também, o tardio investimento nessa modalidade, portanto, é de se esperar que os discursos evidenciem, nesta circunstância, as consequências inexoráveis que permeiam esse campo de conhecimento, o que conduz, por exemplo, uma docente assinalar que “não sei como atuar com a EJA de maneira EAD. A carência dos alunos são maiores

que o do ensino normal” (DOCENTE DA EJA, 2020).

Considerações Finais

Objetivamos nesse texto apresentar algumas considerações sobre a EJA no contexto da pandemia de Covid-19. Os resultados informados na pesquisa reforçam a já conhecida vulnerabilidade existente nessa área da educação, que agora se encontra ainda mais agravada pelo contexto da crise sanitária instalada em escala global.

Ao observarmos as características dos sujeitos dessa modalidade educativa: jovens e adultos, em sua maior parte trabalhadores informais ou desempregados, com pouca escolaridade, com restrito ou nenhum acesso às redes de computadores, bem como sua utilização, o ERE, enquanto única alternativa possível durante a suspensão das atividades presenciais, parece distante de ser operacionalizado.

As debilidades que, historicamente, esse campo da educação apresenta como: a ausência de formação para o trabalho na modalidade; as dificuldades que marcam a escola noturna, na qual predominantemente funciona a EJA; a evasão, entre outros elementos, aparece claramente na fala dos entrevistados, os quais reafirmam a ausência de preocupação por parte do Estado com essa oferta educativa.

As preocupações vislumbradas na fala dos informantes da pesquisa estão para além das relações didático-pedagógicas. Existem, por parte dos docentes, preocupações que não se desvinculam das condições de vida dos alunos, do cenário econômico, das relações sociais estabelecidas entre a pandemia e o agravamento das desigualdades sociais e, por conseguinte, educacionais.

Dessa forma, consideramos que a EJA é uma das modalidades de oferta educativa que mais sofre os impactos da pandemia, uma vez que as particularidades e especificidades dos seus sujeitos se apresentam como entraves para a manutenção dos vínculos escolares, tais como aqueles mantidos nas atividades presenciais que ocorrem no interior da escola.

Referências

BAHIA. **Resolução CEE n.º 37** de 18 de maio de 2020. Diário Oficial do estado da Bahia, de 21 de maio de 2020. Secretaria Estadual de Educação. 2020. Disponível em: http://www.conselho-deeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_37_2020_NORMA_S_COMPLEMENTARES_revisada_CDE_mesclado.pdf Acesso em: 03 jun. 2020.

BBC. British Broadcasting Corporation. **Coronavírus: o mapa que mostra o alcance mundial da doença**. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-51718755>. Acesso em: 06 set. 2020.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 35. ed. Brasília: Edições Câmara, 2012. Disponível em: Acesso em: 12 out. 2017.

BRASIL, **Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020**. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da Covid-19. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jul. 2020.

BRASIL, Senado Federal. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394, 1996**.

BRASIL, Universo - indicadores sociais municipais. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/salvador/pesquisa/23/25124>. Acesso em: 08 set. (2020).

BRASIL. **Medida provisória nº 934, de 1º de abril de 2020.** Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Diário Oficial Da União, 2020.

BRASIL. **Portaria nº 376, de 3 de abril de 2020.** Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Diário Oficial Da União, 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal de 1988, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Diário Oficial da União, Brasília, 12 nov. 2009.

CETIC TIC DOMICÍLIOS. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação.** Disponível em: <https://www.ceitic.br/media/docs/publicacoes/2/122252209191082.tic> Acesso em: em 25.ago.2020.

CRESWELL, J. W. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 2. Ed, 2010.

CUNHA JÚNIOR, A. S; SANTOS, A. R.; OLIVEIRA, J. M. S. **Educação no contexto da pandemia.** O ensino remoto: percepção de docentes baianos no contexto da pandemia de Covid-19. Relatório Técnico Parcial. Itapetinga-Ba: UESB; Ilhéus-BA: UESC; 2021. 22p.; il.; color. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/noticias/relatorio-de-pesquisa-educacao-no-contexto-da-pandemia/attachment/relatorio-educacao-do-contexto-da-pandemia/> Acesso: 30 out. 2021

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yonna. *A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa.* In: DENZIN, Norman K. ; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs) **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre: Artmed, 2006, p.15-41.

GIROUX, Henry. Teoria crítica e resistência em educação (para além das teorias da reprodução) Petrópolis, Vozes, LOPES, A. C.; MACEDO, E. Teorias de currículo. São Paulo: Cortez OMS, Organização Mundial da Saúde. **Declaração sobre a reunião do Comitê de Emergência do Regulamento Sanitário Internacional (2005) em relação ao surto de novo coronavírus (2019-nCoV).** Geneva, 2020 Disponível em: [https://www.who.int/news-room/detail/23-01-2020-statement-on-the-meeting-of-the-international-health-regulations-\(2005\)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/news-room/detail/23-01-2020-statement-on-the-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-(2019-ncov)). Acesso em: out. de 2021.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos. **Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Tailândia, UNESCO, 2002.

UNESCO. **Resposta da educação frente à COVID-19.** Página virtual da UNESCO, 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>. Acesso em: 19 out. de 2021.

Recebido em: 01 de outubro de 2020.
Aceito em: 11 de outubro de 2021.