

**Trilhas calcadas na pandemia: o ensino remoto e o novo normal na Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal**

*Trails based on the pandemic: remote education and the new normal in Youth and Adult Education in Distrito Federal*

Rosimeire Aguiar Pereira Lopes  
Maria Clarisse Vieira  
**Universidade de Brasília - UnB**  
Brasília-Brasil

**Resumo**

O estudo analisa os desafios impostos à Educação de Jovens e Adultos em decorrência da epidemia de COVID-19 e os impactos do ensino remoto na formação dos sujeitos e em sua relação com a escola, bem como no trabalho docente. A pesquisa colige dados oriundos de questionário aplicado com docentes e discentes, documentos institucionais e a conjuntura histórico-social. Por integrarem um grupo mais suscetível às intercorrências da pandemia, os educandos da EJA requerem posturas pedagógicas que considerem os fatores intervenientes em seu desenvolvimento e aprendizado. Quanto à atividade docente, foram observadas mudanças substanciais no fazer pedagógico e na relação com o trabalho. Assim, o novo panorama educacional nos fez enveredar por caminhos pouco explorados, que foram pavimentados à custa de esforço e superação, mas que ainda demandam ajustes no percurso rumo a uma educação igualitária.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Ensino remoto; Pandemia.

**Abstract**

The study analyzes the challenges imposed to Youth and Adult Education due to COVID-19 epidemic and the impacts of remote education on students' formation and their relationship with school, as well as on teaching work. The research assembles data from a survey applied with teachers and students, institutional documents and the historical-social scenario. As they are part of a group more susceptible to the complications of the pandemic, YAE's students require pedagogical approaches that consider the intervening factors in their development and learning. As regards the teaching activity, substantial changes were observed in the pedagogical practice and in the relationship with work. Thus, the new educational panorama made us take paths that are little explored, which were paved at the expense of effort and overcoming, but that still demand adjustments in the journey towards an equitable education.

**Keywords:** Youth and Adult Education; Remote education; Pandemic.

## **Introdução**

A infecção pelo vírus Sars-Cov-2, que assumiu proporções pandêmicas no início do ano de 2020, vitimou mais de quatro milhões de pessoas em todo o mundo e desencadeou uma crise de ordem sanitária que reverberou em outros setores, como o mercado financeiro e a educação. O alto potencial de contágio, bem como as condições de transmissibilidade, através das vias aéreas, fez com que diversos países adotassem o isolamento social como medida de contenção da doença. Desta forma, as instituições de ensino, espaços com intensa circulação de pessoas, tiveram que fechar suas portas temporariamente. No Brasil, o Distrito Federal foi uma das primeiras unidades da federação a decretar a interrupção das atividades escolares<sup>1</sup>, por meio do Decreto nº 40.520 de 14 de março de 2020, o que afetou a rotina de mais de 460 mil estudantes da rede pública.

No âmbito federal, a Medida Provisória nº 934 – posteriormente convertida em Lei de nº 14.040 – flexibilizou o cumprimento dos 200 dias letivos, estipulados pela legislação, frente à situação emergencial de saúde pública, e indicou a adoção de meios alternativos para compensação da carga horária (DISTRITO FEDERAL, 2020a), o que foi regulamentado pela Portaria nº 343 do Ministério da Educação que determinou, em caráter excepcional, o uso de tecnologias e plataformas digitais para garantir a continuidade do trabalho pedagógico (DISTRITO FEDERAL, 2020a).

Ante os novos contornos assumidos pela educação, eclodiram questionamentos sobre a viabilidade das aulas remotas, o trabalho docente, a qualidade do ensino, os métodos e os instrumentos didáticos e os determinantes socioeconômicos que poderiam influenciar a aprendizagem.

No caso da Educação de Jovens e Adultos, dadas as especificidades de seu público, estudantes da classe trabalhadora, sujeitos que compartilham uma história de exclusão e destituição de direitos (ARROYO, 2017), a manutenção das aulas à distância pode representar um desafio ainda mais complexo para educandos e professores, haja vista as exigências do novo modelo de ensino quanto à conectividade e manejo dos recursos digitais e o agravamento das desigualdades sociais em decorrência da pandemia.

Constitui, portanto, escopo deste estudo, a análise dos fatores intervenientes que impactam a Educação de Jovens e Adultos, a partir da percepção de discentes e docentes sobre o panorama educacional no Distrito Federal durante o surto de Covid-19 no Brasil.

Pretende-se perquirir de que forma as escolas públicas estão respondendo às demandas do novo normal e às necessidades dos educandos da EJA.

A pesquisa apoia-se na análise documental de cunho exploratório, conjugando a produção acadêmica sobre a temática, os documentos normativos, que abordam as prescrições para o ensino remoto, e os questionários, aplicados com professores e estudantes da Educação de Jovens e Adultos do DF.

Na primeira parte do texto, são apresentadas algumas características dos sujeitos da EJA, bem como são discutidos alguns fatores relativos ao perfil de contaminados pelo Coronavírus no Brasil. Posteriormente, são indicados os percursos metodológicos para a elaboração do estudo, culminando com os resultados provenientes da análise. Por fim, tecemos algumas considerações sobre os direcionamentos da Educação de Jovens e Adultos no contexto da pandemia e reflexões sobre o futuro que se desenha.

#### **Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e a vulnerabilidade ao vírus**

A Educação de Jovens e Adultos é destinada àqueles que não concluíram sua escolarização em idade própria (BRASIL, 1996). Estes estudantes, pertencentes às classes oprimidas (FREIRE, 2017), foram submetidos, ao longo de sua trajetória de vida, a uma posição vulnerável na escala social. Em sua maioria, são sujeitos cujas famílias possuem histórico de baixa escolaridade, que foram inseridos no mercado de trabalho em tenra idade e que abandonaram a escola por não possuírem condições objetivas-materiais de prosseguirem os estudos (DISTRITO FEDERAL, 2020b). Segundo Andrade (2004), a EJA é formada por:

[...] uma gama de sujeitos tão diversificada e extensa quanto são os representantes das camadas mais empobrecidas da população (negros, jovens, idosos, trabalhadores, populações rurais, etc.). Estamos falando de trabalhadores e não trabalhadores; das diversas juventudes; das populações das regiões metropolitanas e rurais; dos internos penitenciários, contingentes esses que, em sua grande maioria, são formados por jovens: afrodescendentes; como também portadores de necessidades especiais, entre outros (ANDRADE, 2004, p. 01).

Este universo plural compreende, portanto, múltiplas identidades, vivências e saberes. Contudo, apesar da diversidade inerente a este público, os educandos partilham os estigmas dos sujeitos não-escolarizados, têm em comum, cravadas nos corpos, as marcas indelévels da exclusão e da luta pela sobrevivência, que agora se intensifica.

*Trilhas calcadas na pandemia: o ensino remoto e o novo normal na Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal*

Em um cenário de crise humanitária, em que as desigualdades se acentuam, este grupo figura entre as populações mais suscetíveis à contaminação, seja pelas precárias condições sanitárias das quais dispõem nos bairros mais pobres e nas periferias, seja porque compartilham sua habitação com um grande número de pessoas, ou ainda pela exposição que sofrem em seus ambientes de trabalho (SANTOS, 2020).

Em estudo redigido pelo Observatório dos Direitos Humanos (2020) sobre o impacto da COVID-19 nas comunidades de baixa renda constatou-se que as populações marginais estão mais propensas à infecção e morte pelo vírus, além de serem as mais afetadas economicamente pela pandemia.

De acordo com Alves (2020), as classes mais carentes, do ponto de vista econômico, foram as que menos praticaram o isolamento social, pois precisavam permanecer trabalhando, mesmo que isso custasse colocar sua saúde em risco. Santos (2020) atenta para a prática do “darwinismo social” e a clara seletividade das políticas de prevenção e contenção do vírus, que deixam ainda mais nítidas as diferenças entre ricos e pobres.

O desemprego, a informalidade, a falta de uma infraestrutura sanitária adequada, problemas sociais estruturais com os quais convivemos há um longo tempo, tendem a agravar-se em decorrência dos abalos econômicos, o que torna alguns agrupamentos particularmente mais frágeis às mudanças, dos quais fazem parte os educandos da EJA, que pagam um alto preço pela derrocada financeira do Estado.

James e Thériault (2020) salientam que a pandemia construiu, portanto, novas barreiras, além das já convencionais, para os estudantes jovens e adultos. Garantir os meios de sustento da casa e da família tornou-se mais importante do que acompanhar as aulas online, um movimento que os autores denominam de “*earning before learning*” (JAMES; THÉRIAULT, 2020), ou, em tradução livre, “ganhar (dinheiro) antes de aprender”, o que demonstra a posição relegada à educação na atual conjuntura.

A instabilidade provocada pelo vírus – de ordem econômica, social e/ ou emocional – deve, portanto, ser considerada no planejamento pedagógico na Educação de Jovens e Adultos, já que os fatores externos podem interferir no desempenho escolar dos estudantes.

Nesse sentido, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, em reconhecimento às particularidades destes sujeitos, elaborou guias com orientações sobre

como conduzir o processo de ensino neste período de pandemia, destacando o acolhimento e a amorosidade como elementos essenciais para o engajamento dos educandos jovens e adultos nas atividades escolares (DISTRITO FEDERAL, 2020c). A Secretaria de Educação considera que estes dois aspectos tanto contribuem para o desenvolvimento do senso de comunidade e para uma relação dialógica-dialética entre docentes e discentes, quanto são necessários para o mapeamento de problemas e elaboração de estratégias para minimização dos conflitos e dificuldades decorrentes do novo modelo de ensino. Para Reis (2011, p. 17), o acolhimento e amorosidade assumem especial relevância na EJA, enquanto “expressão ôntica indispensável ao desenvolvimento histórico humano”.

Desse modo, os desafios que se impõem à Educação de Jovens e Adultos extrapolam o pedagógico e avivam a função social da escola. Entretanto, para além das questões econômicas e de saúde pública, insta investigar se a escola está cumprindo sua principal incumbência, assegurar as aprendizagens dos educandos, mesmo na adversidade da pandemia. Para responder a esse questionamento é preciso averiguar, junto a estudantes e professores, como estes avaliam a oferta do ensino remoto, o que será objeto da investigação empírica.

### **Percursos metodológicos**

A pesquisa no campo das Ciências Sociais é considerada importante instrumento para a proposição de estratégias que visem solucionar problemas coletivos (MARCONI; LAKATOS, 2002). Desse modo, a conversão dos questionamentos sobre a pandemia de COVID-19 e seus efeitos nas diversas esferas sociais em problemas de pesquisa seguiu um fluxo natural, devido a hodiernidade do tema e a urgência em consubstanciar o debate com base científica. Na educação, a investigação torna-se ainda mais premente em face dos milhares de estudantes que ainda não retomaram as atividades presenciais e do temor de que o atual cenário possa acarretar prejuízos para sua formação.

Posto isto, o presente estudo, de natureza exploratória, procurou obter instrumentos diversificados para análise do fenômeno em questão. Sendo assim, compõem este trabalho: questionário, aplicado em plataforma digital (*Google Forms*) com docentes e discentes da EJA, o aparato legislativo que trata das medidas educacionais para o período da pandemia, bem como a produção literária acerca da temática e os dados estatísticos provenientes de pesquisas no campo da educação relacionadas à COVID-19. Triviños (1987)

*Trilhas calcadas na pandemia: o ensino remoto e o novo normal na Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal*

adiciona ainda outro vértice para a triangulação dos dados, que é pertinente ao caso estudado, a conjuntura social, econômica e cultural na qual estão inseridos os sujeitos da pesquisa.

Devido às restrições impostas pela pandemia optou-se por delimitar a região pesquisada a uma única Coordenação Regional de Ensino. Escolhemos a cidade de Ceilândia, que concentra o maior número de escolas de EJA no Distrito Federal – 16 unidades de ensino.

Participaram do estudo 16 docentes que lecionam na Educação de Jovens e Adultos e 17 estudantes do 3º segmento, sendo 10 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades entre 18 e 30 anos.

Buscou-se nesta etapa coligir as percepções dos sujeitos sobre o ensino remoto, as condições de acessibilidade, os recursos tecnológicos que utilizam nas aulas e como se dá a comunicação entre os atores do processo educativo (equipe docente, estudantes e gestores).

A divulgação do questionário foi feita através das mídias sociais – mais especificamente nos grupos formados no aplicativo *Whatsapp* – das escolas e da Regional de Ensino, no período de 03 a 23 de novembro de 2020, portanto, quatro meses depois do início das atividades remotas na rede pública<sup>ii</sup>.

Foram aplicadas duas versões distintas, para professores e educandos, com dezessete questões cada, sendo que o questionário dos docentes possuía uma pergunta aberta extra que abordava os sentimentos desencadeados durante a pandemia com relação ao trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas. Segundo Chagas (2000), a inclusão de perguntas abertas aos questionários pode sugerir indicadores que permitam interpretar os dados coletados nas respostas fechadas.

O cotejamento dos dados transita entre os três enfoques sugeridos por Triviños (1987): os processos elaborados pelo pesquisador com o objetivo de colher informações acerca dos sujeitos – no caso presente, os questionários – os “elementos produzidos pelo meio” e os “processos e produtos originados pela estrutura socioeconômica e cultural do macroorganismo social” do grupo estudado (TRIVIÑOS, 1987, p. 140).

Nesta pesquisa, constituem os produtos produzidos pelo meio os dados relativos a pesquisas prévias sobre educação, pandemia e atividade docente e os documentos

normativos elaborados tanto em âmbito federal, quanto distrital, que trazem considerações sobre o ensino remoto e demais medidas educativas a serem adotadas enquanto perdurar a suspensão das atividades presenciais.

Já os processos gerados pelas variantes da conjuntura socioeconômica e cultural compreendem os modos de produção, a subdivisão de classes e os pressupostos ideológicos e epistemológicos que caracterizam e orientam a sociedade.

Reconhece-se, na perspectiva de Santos (2020), que a crise sanitária instituída pelo Coronavírus se alinha a outras crises de origens distintas cunhadas no capitalismo e nas ideologias neoliberais, que possuem igual ou maior potencial de destruição. Logo, o fenômeno em análise, relaciona-se com o contexto histórico e com a organização social.

Convém destacar de antemão os liames entre as esferas de análise propostas por Triviños (1987), que poderão ser melhor evidenciados no item seguinte, que descreve os resultados da análise.

### **Resultados e discussões**

Apresentamos nesta seção os dados compilados a partir dos questionários conduzidos com professores e educandos da EJA, correlacionando os três vértices da triangulação (TRIVIÑOS, 1987).

O formulário destinado aos estudantes foi organizado por subtemas: primeiramente, foram abordadas questões relativas aos recursos tecnológicos, seguidas de perguntas sobre o processo de adaptação ao ensino remoto, logo após discutiu-se a interação e comunicação entre professores, educandos e equipe gestora dentro e fora do espaço virtual de aprendizagem, encerrando com a avaliação da qualidade do ensino ofertado. Já o questionário encaminhado aos professores subdividiu-se em seções: a de número 1 (um) trazia questões sobre a formação, experiências prévias com as ferramentas digitais e condições de conectividade, a de número 2 (dois) interrogava sobre os materiais didáticos e sobre suas percepções acerca do novo modelo de ensino, e a última seção, de número 3 (três), apresentava perguntas referentes à gestão da crise e ao trabalho docente.

Com relação aos recursos tecnológicos e conectividade, os docentes declararam fazer uso de diversos aparelhos (*notebooks*, computadores e *smartphones*) e afirmaram ter acesso à internet de alta performance. Já os discentes, em sua maioria, informaram que o telefone celular é a única ferramenta que dispõem para acompanhar as aulas remotas.

*Trilhas calcadas na pandemia: o ensino remoto e o novo normal na Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal*

Ainda, quando perguntados sobre a qualidade de sua conexão à rede mundial de computadores, dos 17 estudantes que participaram da pesquisa, 9 classificaram seu acesso como bom ou ótimo, enquanto 6 avaliaram como regular e 2 como ruim ou péssimo.

Embora a amostra demonstre um índice de conectividade satisfatório entre os educandos da EJA<sup>iii</sup>, um estudo conduzido pelo Sindicato dos Professores do Distrito Federal – SINPRO/DF, publicado em 01 de junho de 2020, revelou que 26,27% dos matriculados na rede pública de ensino – cerca de 120.842 estudantes – não possuem nenhum equipamento tecnológico que os permita participar das atividades realizadas em ambiente virtual. Em Ceilândia, o quantitativo de alunos que não têm acesso aos meios digitais chega a 29,31% (SINPRODF, 2020).

No mês de abril, a Secretaria de Estado de Educação do DF divulgou que 94% dos estudantes da rede pública de ensino tinham acesso à internet<sup>iv</sup>, o que tornaria viável a educação mediada por tecnologia. Entretanto, nos meses seguintes, a adesão às aulas remotas não atingiu o patamar esperado. Os estudantes que compõem a amostra são um exemplo de como a oferta virtual não abrangeu a todos. Cerca de 35% dos respondentes alegaram não ter conseguido acompanhar nenhum dos encontros on-line, enquanto 23,5% tiveram frequência inferior a 70%.

A exclusão digital destes educandos associa-se à exclusão em outras esferas (BONILLA; OLIVEIRA, 2011; FERREIRA, 2020). Segundo Cunha, Souza Silva e Silva (2020) a desigualdade no acesso às TICs (Tecnologias da informação e comunicação) correlaciona-se, dentre outros fatores, à renda familiar, grau de instrução dos usuários, etnia e gênero. Para Palacios (2005),

Como estamos em uma sociedade de exclusões, de extremas polarizações, essa população que é excluída digitalmente, também é excluída educacionalmente e culturalmente. Até no sentido da cultura que podemos chamar de hegemônica, das elites, ou escolar e acadêmica [...]. Então, se você dá acesso a uma pessoa e ela é semialfabetizada, tem grande dificuldade de leitura, não tem uma bagagem importante em termos de cultura ocidental – dessa cultura que move o capitalismo, essa pessoa vai fazer muito pouco tendo acesso a um computador (PALACIOS, 2005, p. 02 *apud* BONILLA; OLIVEIRA, 2011, p. 38).

Desse modo, o “apartheid digital” encontrou na pandemia e na educação remota uma forma de firmar-se e acentuar o desequilíbrio entre aqueles que detêm as condições favoráveis de acesso às tecnologias e os desprovidos dos recursos tecnológicos básicos que

lhes assegurem a conectividade, necessária para o processo de ensino nesse momento atípico (FERREIRA, 2020).

As dificuldades técnicas relacionadas à tecnologia foram apontadas pela maioria dos professores como o fator que mais prejudicou sua adaptação ao ensino remoto. Os docentes também acreditam que os problemas de acessibilidade e a falta de letramento digital são os elementos que mais comprometem o desempenho dos estudantes nas aulas on-line.

De fato, apenas 25% dos professores revelaram conhecer as funcionalidades das plataformas virtuais de aprendizagem e já ter empregado anteriormente estas ferramentas em sala de aula. Metade da amostra disse não ter formação específica sobre o uso de TICs na educação.

O caráter emergencial das medidas educacionais exigiu desses profissionais uma brusca adaptação ao novo regime. As secretarias de educação dos estados se mobilizaram para oferecer cursos de capacitação que habilitassem os professores a lidar com os dispositivos tecnológicos. Todavia, conforme asseveram Saraiva, Traversini e Lockmann (2020), as lacunas na formação desses sujeitos e a falta de infraestrutura adequada para as aulas virtuais provocaram um quadro de estresse e ansiedade, que foi agravado com a intensa carga de trabalho que lhes foi imposta.

Somam-se a estas preocupações as tarefas domésticas e as demandas familiares, sobretudo para as professoras, já que as mulheres ainda realizam a maior parte dos afazeres da casa, um exemplo da desigualdade de gênero no Brasil (CUNHA; SOUZA SILVA; SILVA, 2020; SANTOS, 2020). No caso das estudantes da Educação de Jovens e Adultos, muitas delas mães, o desafio de conciliar variadas atividades também se apresenta e deve ser considerado no processo de ensino.

Nesse sentido, convém analisar a relação dos estudantes e professores com o espaço físico que dispõem para trabalhar/estudar. Nesse quesito, do total de participantes, considerados os dois grupos, apenas quatro docentes julgaram ter um ambiente adequado para o exercício das atividades.

Com a educação remota, a escola adentrou os lares, nossos territórios privados. A dinâmica do espaço familiar, com sua rotina, seus horários, seus sons, foi então invadida

*Trilhas calcadas na pandemia: o ensino remoto e o novo normal na Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal*

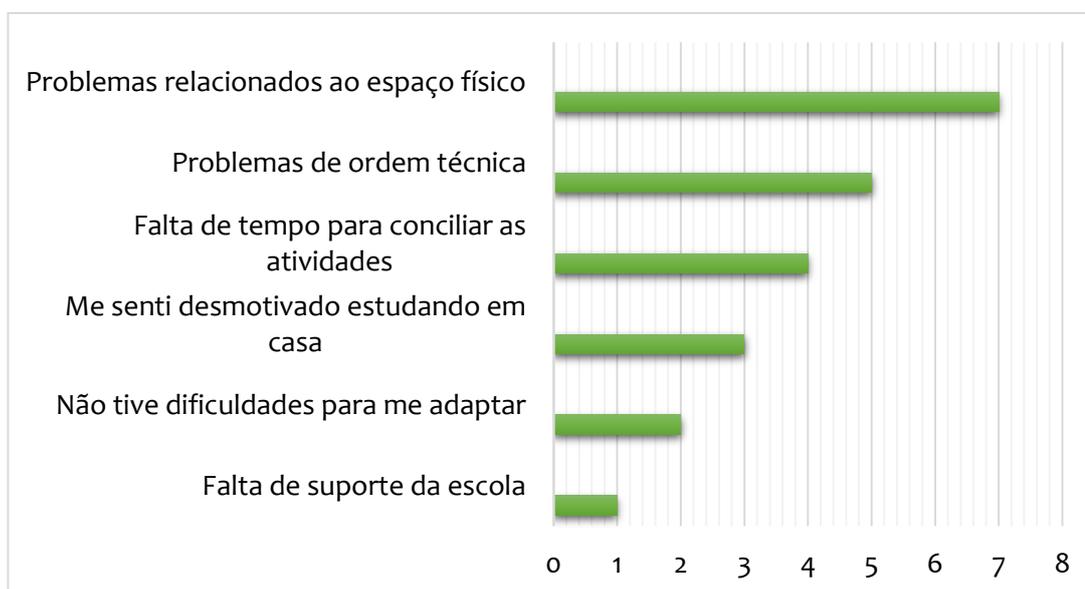
pelos *lives* e videoconferências. Concomitantemente, o ensino também se submeteu às interferências do espaço físico.

A falta de saneamento básico e água encanada, a instabilidade econômica, os problemas relacionais entre os familiares – inclusive com episódios de violência – e as consequências emocionais do isolamento/distanciamento social são alguns dos fatores que impactaram o desenvolvimento das atividades remotas (STEVANIM, 2020; CUNHA; SOUZA SILVA; SILVA, 2020; SANTOS, 2020).

Da amostra de estudantes que participaram da pesquisa, 41,2% manifestaram ter tido problemas de adaptação relacionados ao espaço físico ou dificuldades relativas ao cotidiano familiar.

Outros fatores mencionados dizem respeito à falta de conectividade e equipamentos para as aulas on-line e à administração do tempo para conciliar os estudos com as outras atividades diárias.

Figura 1 – Dificuldades de adaptação ao ensino remoto



Fonte: As autoras (2020).

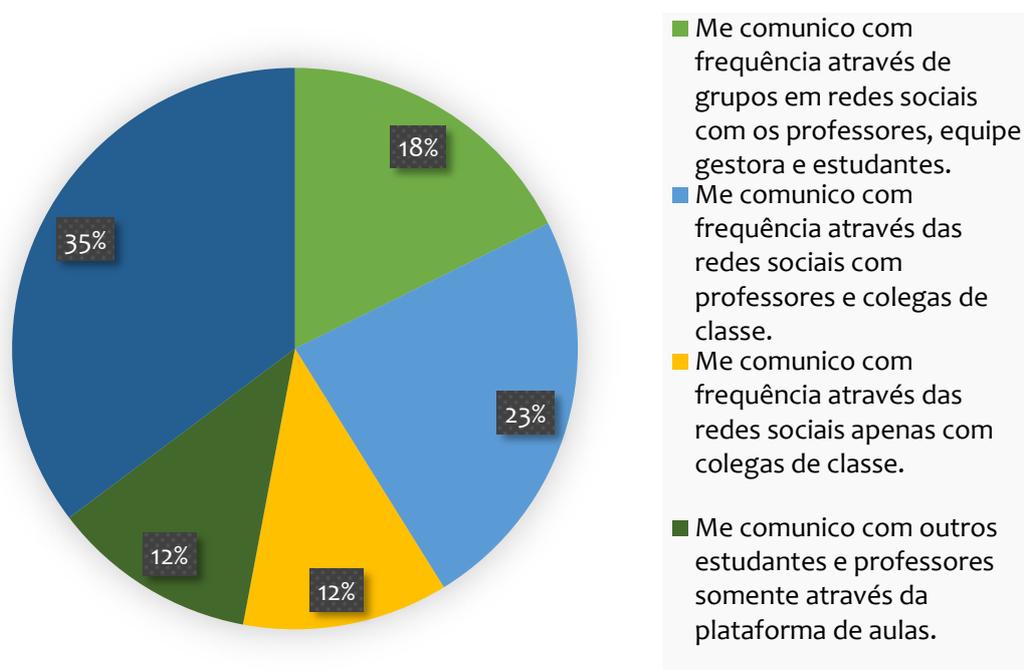
Alves (2020) sublinha que o confinamento manteve as pessoas em casa, dividindo o mesmo espaço, que nem sempre é suficiente para acomodar a todos.

Em Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios, realizada em 2013, foi estimado que, dada a média de moradores por residência (3,55)<sup>y</sup> e a quantidade de construções com

menos de 40 m<sup>2</sup>, em Ceilândia, ao menos 38.131 pessoas vivem em “condições não recomendáveis de habitabilidade” (CODEPLAN, 2013). Em um contexto de pandemia, além dos possíveis entraves ao processo de ensino, tal condição também representa um risco à saúde, pois, dificilmente esses sujeitos conseguirão manter o distanciamento “nos espaços exíguos de habitação onde a privacidade é quase impossível” (SANTOS, 2020, p. 18).

No que tange a interação entre os agentes do processo de ensino e a participação nas aulas, nota-se que apesar da variedade de canais disponíveis (redes sociais, ambientes virtuais de aprendizagem etc.) muitos dos estudantes ainda relatam falhas na comunicação com os professores e a equipe gestora.

Figura 2 – Comunicação entre os agentes do processo de ensino



Fonte: As autoras (2020)

Freire (2017) reforça a importância da dialogicidade na prática pedagógica. Segundo ele, a educação revestida de sentido emancipador e transformador tem como base o diálogo, que “se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial” (FREIRE, 2017, p. 109). Desse modo, a interação entre todos os segmentos da escola, estudantes, docentes e equipe gestora, em um cenário de crise pandêmica, é necessária, não apenas no que se refere ao trabalho

*Trilhas calcadas na pandemia: o ensino remoto e o novo normal na Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal*

pedagógico e ao desenvolvimento cognitivo, mas também no que tange aos aspectos relacionais e emocionais.

Nessa esteira, a Secretaria de Educação do Distrito Federal reconhece a necessidade, no transcurso da pandemia, de adotar metodologias para a EJA que contemplem os aspectos identitários e as trajetórias de vida dos estudantes, de modo a ampliar as possibilidades de aprendizagem com a utilização de tecnologias digitais que favoreçam a comunicação e o engajamento dos estudantes (DISTRITO FEDERAL, 2020c).

No entanto, Alves (2020, p. 361) adverte que o ensino remoto vem seguindo uma perspectiva tecnicista ao utilizar um modelo *broadcasting* de interação, no qual os estudantes, passivamente, recebem os conteúdos sem, contudo, participarem do movimento de construção do conhecimento.

O modelo *broadcasting* (ALVES, 2020), também chamado de *uberização* do ensino (STEVANIM, 2020) ou *delivery* (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020) assemelha-se à concepção de educação bancária que relega aos educadores à função de “depositantes”, enquanto os educandos são meros “depositários” de conteúdo (FREIRE, 2017). Para Freire (2017), segundo tal acepção “não há criatividade, não há transformação, não há saber.” (FREIRE, 2017, p. 81).

Nesse diapasão, os professores e estudantes que responderam ao questionário consideram que houve uma queda na qualidade do ensino. Cerca de 23,5% dos alunos entendem que não houve aprendizado no período de aulas remotas, enquanto 17,6% acreditam que seu desempenho foi muito comprometido. Para 25% dos docentes o ensino remoto não apresenta nenhum benefício. No grupo de discentes esse percentual é ainda maior, quase 30% deles creem que o ensino remoto não contribuiu para sua formação.

Observa-se que a garantia de um padrão de qualidade, estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) e o reconhecimento da igualdade ontológica de todo ser humano no acesso à educação (BRASIL, 2000) encontram-se fragilizados, em parte pelo caráter transitório – e algumas vezes improvisado das medidas –, em parte pela burocratização do ensino.

A excessiva preocupação com o reordenamento curricular e com a redefinição de critérios para aprovação, inclusive com recomendações para a não retenção dos estudantes

(BRASIL, 2020), demonstra que a aprendizagem pode restar obnubilada em meio ao caos derivado da pandemia.

Em um contexto neoliberal, no qual são exaltados a competitividade e o individualismo, considerados os educandos jovens e adultos, esta cisão entre ensino e aprendizagem pode consubstanciar a divisão de classes, adjudicando a estes sujeitos posições subalternas no tecido social.

Destarte, a gestão da crise pelas autoridades – avaliada por 56,3% dos docentes como insuficiente – ao ignorar as desigualdades e tangenciar os fatores intervenientes já citados neste trabalho, reforça os processos de exclusão educacional e mantém os educandos da EJA alijados de seu direito à educação.

Por fim, pedimos aos docentes que descrevessem em uma palavra seu sentimento com relação ao ensino remoto. De suas percepções formou-se a nuvem de palavras abaixo:

Figura 3 – Nuvem de palavras (sentimentos sobre o ensino remoto)



Fonte: As autoras (2020).

As palavras escolhidas pelos professores revelam o quão desafiador este momento representa para suas respectivas carreiras. Ao centro, a palavra em destaque foi a mais citada pelos respondentes.

Evidenciam-se entre os docentes sentimentos de frustração, insegurança, ansiedade e angústia. Outros expuseram suas dificuldades com o novo sistema com palavras como

*Trilhas calcadas na pandemia: o ensino remoto e o novo normal na Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal*

precário, difícil, complicado. Há ainda os que parecem reconhecer as possibilidades e a necessidade da educação remota, dada a conjuntura epidêmica.

Em pesquisa sobre o trabalho docente em tempos de pandemia produzida pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE e o Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/MG) com 15.564 professores da Educação Básica das redes públicas de todas as regiões do Brasil, quase 70% da amostra relatou medo e insegurança com relação ao futuro (GESTRADO, 2020).

O ineditismo da situação, a forma abrupta de transição do regime presencial para as plataformas virtuais, além da pouca experiência com as ferramentas digitais e o excesso de trabalho são alguns dos elementos que geram tensões e desconforto (GESTRADO, 2020).

Todavia, a readequação de metodologias, o emprego de novas ferramentas, a “reinvenção da linguagem [...] e das relações” (CUNHA; SOUZA SILVA; SILVA, 2020, p. 34) mais do que exigências impostas pelo novo normal são aspectos que precisam ser constantemente objeto de reflexão na construção de uma educação transformadora e emancipatória.

### **Considerações finais**

As trilhas calcadas durante a pandemia para a Educação de Jovens e Adultos, são caminhos tortuosos. As pedras que se fincaram no trajeto insistem em nos reter. São inúmeras dificuldades e desafios.

Os problemas de acesso, a falta de um espaço adequado para as aulas virtuais, as preocupações que se interpuseram entre a educação, de ordem emocional, relacionadas à saúde ou ainda provenientes do trabalho afetaram sobremaneira o desempenho dos estudantes e o trabalho docente.

Entretanto, com a crise se apresentam possibilidades de mudança, novas formas de pavimentar a estrada. O novo normal, com o ensino híbrido e com o emprego de tecnologias deve se firmar, o que requer melhorias nos sistemas de ensino para proporcionar um atendimento igualitário a todos.

No mais, no caso da Educação de Jovens e Adultos deve-se também considerar as idiosincrasias de seu público para que a qualidade da escola se converta em qualidade social na formação integral dos sujeitos e sua emancipação (DOURADO, 2007).

Cumprе salientar que estes estudantes estão particularmente vulneráveis às intempéries provenientes da pandemia e que, portanto, tais fatores precisam ser considerados no planejamento pedagógico, a fim de que não representem entraves para o seu aprendizado.

Em suma, o novo panorama que se apresenta e as situações adversas que ainda podem surgir no futuro apontam para mudanças, que se impõem não apenas em decorrência da pandemia, mas que se fazem necessárias na superação das desigualdades e na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

### Referências

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces científicas**, Aracaju, v.8, n. 3, p. 348-365, 2020.

ANDRADE, Eliane Ribeiro. **Os sujeitos educandos na EJA**. Disponível em: <[http://www.forumeja.org.br/files/Programa%203\\_o.pdf](http://www.forumeja.org.br/files/Programa%203_o.pdf)>. Acesso em 20/11/2020.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis: Vozes, 2017.

BONILLA, Maria Helena Silveira; OLIVEIRA, Paulo Cezar Souza de. Inclusão digital: ambiguidades em curso. In: BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson de Luca. (orgs.). **Inclusão digital: polêmica contemporânea** [on-line]. Salvador: EDUFBA, pp. 23-48, 2011.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei Federal nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)&gt;. Acesso em 01/10/2020.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/ CEB nº 11 de 10 de maio de 2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, 06 de junho de 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer\\_11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf). Acesso em: 03/11/2020.

COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL (CODEPLAN). **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD)**, 2013. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/PDAD-Ceil%C3%A2ndia.pdf>. Acesso em: 19/11/2020

CHAGAS, Anivaldo Tadeu Roston. O questionário na pesquisa científica. **Administração on-line**. v. 1, n. 1, 2000

*Trilhas calcadas na pandemia: o ensino remoto e o novo normal na Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal*

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SOUZA SILVA, Alcineia de; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo, Brasília**, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Orientações à rede pública de ensino para o registro das atividades pedagógicas não presenciais**. Brasília, SEEDF, 2020a. Disponível em: [http://www.educacao.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2018/01/orientacoes\\_rede\\_publica\\_ensino\\_para\\_registro\\_atividades\\_pedagogicas\\_nao\\_presenciais\\_vf.pdf](http://www.educacao.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2018/01/orientacoes_rede_publica_ensino_para_registro_atividades_pedagogicas_nao_presenciais_vf.pdf). Acesso em 17/11/2020.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. Brasília: SEEDF, 2020b.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Orientações para a organização do trabalho pedagógico da Educação de Jovens e Adultos na rede pública de ensino do Distrito Federal**. Brasília, SEEDF, 2020c. Disponível em: <http://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2020/06/orienta%C3%A7%C3%B5es-EJA.pdf>. Acesso em: 10/11/2020

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007.

FERREIRA, Suiane Costa. Apartheid digital em tempos de educação remoto: atualizações do racismo brasileiro. **Interfaces científicas**, Aracaju, v.10, n. 1, p. 11- 24, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 64ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GESTRADO (UFMG); CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. **Trabalho docente em tempos de pandemia: relatório técnico**. CNTE/CONTEE, 2020.

JAMES, Nalita; THÉRIAULT, Virginie. *Adult education in times of COVID-19 pandemic: Inequalities, changes and resilience*. **Studies in the Education of Adults**, v. 52, n. 2, p. 129-133.

OBSERVATÓRIO DOS DIREITOS HUMANOS. **US: Adress impact of COVID-19 on poor**. Março, 2020. Disponível em: <https://www.hrw.org/news/2020/03/19/us-address-impact-covid-19-poor>. Acesso em 22/11/2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

REIS, Renato Hilário dos. **A constituição do ser humano: amor, poder, saber na educação/alfabetização de jovens e adultos**. São Paulo: Autores Associados, 2011.

SARAIVA, Klara; TRAVERSINI, Clarice Salete; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e a exaustão docente. **Práxis educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SINDICATO DOS PROFESSORES DO DISTRITO FEDERAL (SINPRO-DF). **Mais de 120 mil estudantes da escola pública do DF não conseguem acessar a EAD**. Brasília, 01 de junho de 2020. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/mais-de-100-mil-estudantes-da-escola-publica-do-df-nao-conseguem-ter-acesso-a-ead/>. Acesso em 23/11/2020.

STEVANIM, Luiz Felipe. Exclusão nada remota: desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia. **RADIS: Comunicação e saúde**, n. 215, p. 10-175, 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

## Notas

<sup>i</sup> O Decreto nº 40.520 determinou a suspensão das aulas presenciais por 15 dias, considerando este período uma antecipação do recesso escolar. Com o aumento do contágio no DF, o governo expediu o Decreto nº 40.583, prolongando a interrupção das atividades até 31 de maio. Nesse interim, o Parecer nº 33/2020 do Conselho de Educação do Distrito Federal de 26 de março de 2020 e a Nota Técnica nº 001 da Promotoria de Justiça de Defesa da Educação – PROEDUC estipularam que as instituições de ensino se organizassem pedagógica e administrativamente para manter a oferta, inclusive com o suporte das mídias digitais.

<sup>ii</sup> Antes de adotar o ensino remoto, a Secretaria de Educação do Distrito Federal implementou o programa “Escola em Casa DF”, baseado na transmissão de teleaulas veiculadas nos canais da TV Justiça e TV Gênesis para todas as etapas de ensino.

<sup>iii</sup> Deve-se considerar que o instrumento utilizado para coleta de dados (questionário on-line) não alcançaria estes estudantes e que, portanto, a amostra não é representativa quanto a esses sujeitos.

<sup>iv</sup> Informação veiculada em 04 de março de 2020, no site Agência Brasília (site oficial de notícias do Governo do Distrito Federal). Disponível em: <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2020/04/03/teleaulas-94-dos-alunos-da-rede-publica-tem-acesso-a-internet/>. Acesso em: 24/11/2020

<sup>v</sup> A média de moradores por residência sofreu uma leve baixa, segundo a última Pesquisa por Amostra de Domicílios, realizada em 2018, atingindo 3,45. Entretanto, o documento não traz novas informações sobre as dimensões das áreas construídas na cidade e as condições de habitabilidade.

## Sobre as autoras

### Rosimeire Aguiar Pereira Lopes

Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Graduada em Letras, especialista em Educação Inclusiva pelo Instituto de Educação Superior de Brasília (IESB), e mestranda em Educação pela Universidade Brasília.

E-mail: [rosimeire.aguiar@gmail.com](mailto:rosimeire.aguiar@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8837-3332>

**Maria Clarisse Vieira**

Professora associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília . É Pedagoga com mestrado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2000) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2006).

E-mail: [mclarissev@yahoo.com.br](mailto:mclarissev@yahoo.com.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5924-0488>

Recebido em: 01/10/2021

Aceito para publicação em: 30/10/2021