

Apontamentos sobre a EJA: análise do fluxo de vagas e o acesso no RS, interfaces de um período de negação de direitos

Notas sobre EJA: análisis de flujo de spots y acceso en rs, interfaces de un período de denegación de derechos

Giselda Mesch Ferreira da Silva^{1*}, Mariglei Severo Maraschin¹², Priscila Rostirola Ritzel²³

RESUMO

Este estudo tem como foco principal realizar apontamentos sobre a oferta/redução de vagas na modalidade EJA no RS. Para realização deste estudo, optou-se pela abordagem quali-quantitativa, levando em consideração dados como a oferta escolar para a modalidade EJA no RS, analisando e relacionando dados de oferta das esferas estaduais e municipais dentro do estado do RS, no período compreendido entre 2014 e 2021, quando da homologação das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação que previa importantes diretrizes para a educação de jovens e adultos. Os resultados da análise dos dados mostram que boa parte dos estudantes da EJA enfrentaram uma série de dificuldades ao longo da vida que os fizeram abandonar os estudos. O estudo revelou que a oferta de vagas teve uma redução de 68,3%, entre 2018 a 2021, em escolas estaduais do RS e de 29,32% nas escolas municipais do estado, o que não se apresentou de outra maneira a nível de país que teve uma diminuição de 34% na oferta da modalidade. A pesquisa faz emergir um debate imprescindível de construção de políticas públicas para a modalidade de EJA, pois há um vasto número de estudantes a serem atingidos neste campo educacional.

Palavras-chave: Pandemia; Oferta na EJA; Matrículas e Acesso à EJA.

RESUMEN

El foco principal de este estudio es tomar notas sobre la oferta/reducción de vacantes en la modalidad EJA en RS. Para la realización de este estudio, se optó por un enfoque cualitativo-cuantitativo, teniendo en cuenta datos como la oferta escolar para la modalidad EJA en RS, analizando y relacionando datos de la oferta de los ámbitos estadual y municipal del estado de RS, en el período comprendido entre 2014 y 2021, cuando se aprobaron las metas establecidas en el Plan Nacional de Educación, que brindó importantes lineamientos para la educación de jóvenes y adultos. Los resultados del análisis de datos muestran que la mayoría de los estudiantes de la EJA enfrentaron una serie de dificultades a lo largo de su vida que los llevaron a abandonar los estudios. El estudio reveló que la oferta de vacantes tuvo una reducción del 68,3%, entre 2018 y 2021, en las escuelas públicas de RS y del 29,32% en las escuelas municipales del estado, lo que no se mostró de otra manera en el nivel de enseñanza del país que tuvo una disminución del 34% en la oferta de la modalidad. La investigación da lugar a un debate fundamental sobre la construcción de políticas públicas para la modalidad EJA, ya que existe un gran número de estudiantes por alcanzar en este campo educativo.

¹ Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: gisamesch@gmail.com

² E-mail: mariglei@ctism.ufsm.br

³ E-mail: priscila.ritzel@gmail.com

Palabras clave: Pandemia; Oferta en EJA; Inscripciones y Acceso a EJA

INTRODUÇÃO

O Transformação - Grupo de Pesquisas sobre Políticas Públicas e Trabalho Pedagógico na Educação Profissional, da UFSM - Universidade Federal de Santa Maria, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil/CNPQ (<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/293024>), sob a coordenação da Professora Doutora Mariglei Severo Maraschin⁴, desde 2016, preocupa-se em levantar estudos e pesquisas acerca da Educação Profissional em suas diferentes etapas e modalidades de ensino.

Tendo como eixo de pesquisa a modalidade Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional e Tecnológica - EJA EPT, bem como demais estudos que envolvam a referida modalidade, as pesquisadoras, devidamente cadastradas no referido grupo, em reunião de estudos levantaram a preocupação com a queda das matrículas nas instituições escolares, sejam estas na esfera municipal como estadual, no Estado do Rio Grande do Sul.

Durante um dos encontros semanais surge o debate e a necessidade de conhecer as ofertas de vagas, bem como as matrículas realizadas nos últimos anos no ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos, na última década, no Estado do RS, dando ênfase no período pandêmico provocado pelo COVID-19.

A necessidade emerge porque algumas educadoras que participam do grupo e trabalham na modalidade EJA deixam evidente a sua preocupação com a diminuição de estudantes, nos últimos anos, nas escolas em que trabalham, apontando que a esfera estadual tem fechado a oferta em algumas escolas, em especial nas cidades que residem.

⁴ Atualmente é líder do grupo Transformação - Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Trabalho Pedagógico na Educação Profissional e faz parte do Kairós/UFSM. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação de jovens e adultos, PROEJA, trabalho pedagógico, investigação-ação, aprendizagem e gestão escolar. Ver lattes: <http://lattes.cnpq.br/4397982308559255>.

Desta forma, buscou-se organizar um trabalho que apresentasse as prováveis causas da diminuição da oferta e procura na referida modalidade, ao mesmo tempo que faz um parâmetro entre as ofertas em âmbitos estaduais e municipais no Estado do RS.

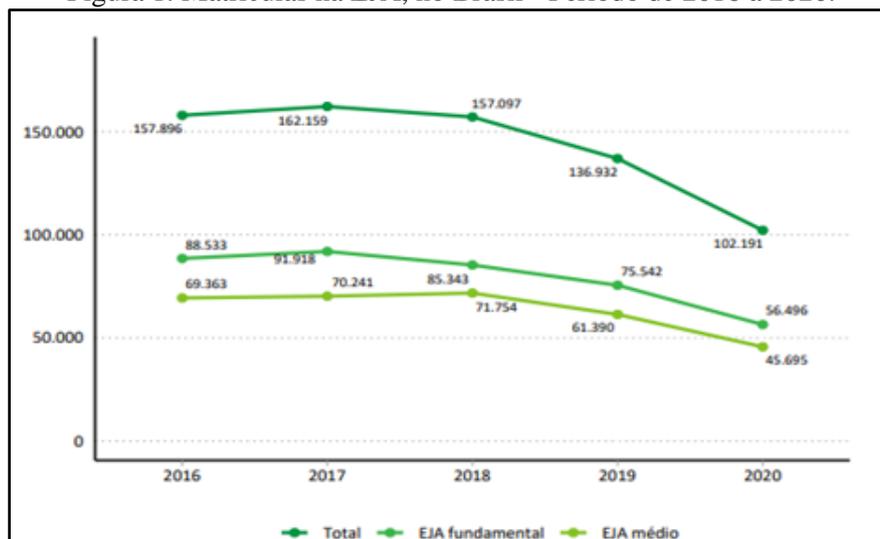
Tendo os Estados, conforme a LDB e Constituição Federal em seu Artigo 211, atuação “prioritariamente no **ensino fundamental** e médio (grifo nosso), bem como os municípios em igual forma no ensino fundamental e educação infantil, como está, na prática tal competências?

A Educação de Jovens e Adultos - EJA, reconhecida como modalidade de educação recém na década de 1990, quando da proclamação da nova LDB 9394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, já marcava espaço em outras épocas e momentos da nossa educação brasileira. Mesmo com todos os revezes que a educação jesuítica pudesse configurar à cultura dos então habitantes do Brasil à época, é sabido que ali, nas missões jesuíticas, já aconteceram os primeiros registros de alfabetização de jovens e adultos (STEPHANOU, 2005). Desde então, a educação de jovens e adultos vêm sendo configurada de forma a atender “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996.).

Com a força considerável dos movimentos sociais, estabelecida durante o período nebuloso do regime militar no Brasil, muitas pautas ganham visibilidade, como é o caso do direito à educação. Estes são reconhecidos como “expressão de uma ação coletiva e decorrem de uma luta sociopolítica, econômica ou cultural” (GOHN, 2010, p. 14) e abrem caminhos para a educação de qualidade a jovens e adultos, por ter “demandas que configuram sua identidade; adversários e aliados; bases, lideranças e assessorias – que se organizam em articuladores e articulações e formam redes de mobilizações” (GOHN, 2010, p. 14). Tais redes se entrelaçam para garantir o que então às políticas públicas não asseguravam: garantia de acesso e aprendizagem a todos e todas, independente de credo, raça, classe social ou orientação sexual.

É no decorrer da abertura democrática, pós regime militar, que muitas demandas sociais são aos poucos, com muita luta e resistência, conquistadas. Todavia, nos deparamos nos últimos anos com uma redução significativa da busca de matrículas nos bancos escolares das turmas de EJA, conforme apresenta o gráfico a seguir:

Figura 1: Matrículas na EJA, no Brasil - Período de 2016 a 2020.



Fonte: Inep 2020, p. 30.

O gráfico, representado na Figura 1, aponta para uma queda de 35,3% nas matrículas de EJA, entre os anos de 2016 a 2020, tendo o ensino fundamental registrado 25,2% e o ensino médio 25,6% de redução de matrículas de 2019 a 2020. Elucidar as razões que marcam essa queda, em especial no estado do RS, na região central, é o mote deste artigo. Pairamos nosso olhar, enquanto pesquisadoras, também no período pandêmico da COVID-19, buscando apurar como as comunidades educativas, que atendem a modalidade EJA, configuraram seu trabalho pedagógico para atender os/as estudantes, bem como as relações das escolas com os/as estudantes nesse período.

Destarte, apontar a modalidade EJA, tendo como foco principal a redução na oferta/procura durante o necessário isolamento social, sugerido pelos órgãos de vigilância sanitária como medida para barrar as infecções pelo vírus SARS-CoV-2⁵, bem como as maneiras encontradas pelas unidades escolares para manter o vínculo e realizar seu trabalho a contento, tem a marca deste trabalho que inicia fazendo uma breve historicidade da modalidade EJA no Brasil e, logo em seguida apresenta os aportes metodológicos de produção de dados do estudo. Na próxima parte do texto apresentamos os sujeitos que buscam os bancos escolares da referida modalidade, bem como a situação da modalidade nos dias atuais. Encaminhando para o encerramento

⁵ SARS-CoV-2: **vírus** da família dos coronavírus que, ao infectar humanos, causa uma doença chamada **Covid-19**. Por ser um microrganismo que até pouco tempo não era transmitido entre humanos, ele ficou conhecido, no início da pandemia, como “novo coronavírus”. (BUTANTAN).

do trabalho, realizamos apontamentos sobre os dados produzidos, frisando a importância em investir na modalidade EJA se quisermos iniciar um processo de resgate de uma dívida impagável com os/as excluídos/as deste país.

1- HISTORICIDADE DA EJA NO BRASIL

Como já afirmamos, as missões jesuíticas, no Brasil colônia, foram pioneiras no que se refere a alfabetização de jovens e adultos. Mesmo tendo a intenção de catequizar os nativos, capturando-os a seu credo e religião, os padres jesuítas tiveram suma importância ao dedicar tempo para o letramento dos povos que habitavam o Brasil, nos idos do Século XVII. Tendo a pretensão clara de disseminar a fé católica, os jesuítas acreditavam ser “preciso ‘iluminar’ as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso” (STEPHANOU; BASTOS 2005, p. 261) e assim o fizeram até serem expulsos das missões por eles organizadas.

Com a derrota dos jesuítas e indígenas pelos espanhóis e portugueses nas Guerras Guaraníticas, as missões foram destruídas e os espaços destinados a catequizaçã/alfabetizaçã deixaram de existir (GOLIN, 1999), ficando os nativos soltos e sem educação, visto ser esta restrita às classes dominantes. É Strelhow (2010) quem esclarece:

A Companhia Missionária de Jesus tinha a função básica de catequizar (iniciação à fé) e alfabetizar na língua portuguesa os indígenas que viviam na colônia brasileira. Com a saída dos jesuítas do Brasil em 1759, a educação de adultos entra em colapso e fica sob a responsabilidade do Império a organização e emprego da educação. A identidade da educação brasileira foi sendo marcada então, pelo elitismo que restringia a educação às classes mais abastadas. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas. Dessa forma, a história da educação brasileira foi sendo demarcada por uma situação peculiar que era o conhecimento formal monopolizado pelas classes dominantes (p. 51).

Muitas outras constituições que antecederam a atual, proclamada em 1988, não foram suficientes para contemplar a educação como direito universal, em especial aos jovens e adultos. Alguns programas e projetos deram conta de atender, de certa forma, aos analfabetos/as como o MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização, criado durante a ditadura militar no Brasil. O MOBRAL surgiu logo após a experiência exitosa do educador Paulo Freire com a alfabetização de jovens e adultos⁶. Considerado como risco a ordem que pretendia ser instaurada no Brasil, Paulo Freire é exilado e o MOBRAL surge como alternativa à educação popular desenvolvida por Freire. No entanto, com este movimento “O governo não queria, de fato, educar ninguém. O que se desejava era preparar mão-de-obra para o mercado, sem espírito crítico.” (REFUFELS, apud NISKIER, 1989, p. 371).

Surfando a onda da alfabetização como ato solidário (STEPHANOU; BASTOS, 2005) e não como direito social, os sistemas “S”⁷, iniciados na era Vargas, e com apoio financeiro do governo federal, amparado na CF de 1988, executam um trabalho de alfabetização e preparação de mão de obra para o mercado de trabalho.

Somente, a partir da abertura política, com a proclamação da Constituição Federal de 1988 e da promulgação da LDB, de 1996, a educação ganha caráter de direito. Nesse sentido, tem a educação de jovens e adultos espaço conquistado e começa a galgar caminhos para atender a uma demanda remitada por tantos anos de exclusão e discriminação.

2. A PRODUÇÃO DE DADOS DO ESTUDO

O aporte metodológico que fundamenta este trabalho tem como arcabouço elementos quali-quantitativos dentro de uma pesquisa bibliográfica. A articulação dos dois processos de produção de dados: o qualitativo aliado ao quantitativo são possíveis

⁶ Ver Instituto Paulo Freire, os 50 anos de Angicos.

⁷ “Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares”. Fonte: Agência Senado

de acontecer, pois “as quantificações fortalecem os argumentos e constituem indicadores importantes para análises qualitativas” (GRÁCIO; GARRUTTI, 2005, p. 119).

Conectar, em estudos educacionais as duas abordagens, qualitativa e quantitativa, requer do/a pesquisador/a atenção especial a todos os elementos produzidos durante a pesquisa, pois ambas as abordagens, na ótica de Gatti (2004, p. 4): “podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado”.

Sendo assim, analisamos dados quali-quantitativos de periódicos, revistas, documentos legais e, principalmente, plataformas educacionais federais e estaduais, do Ministério de Educação e INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira buscando trazer para a análise as matrículas de estudantes da EJA, a partir do ano de homologação da Lei Nº 13.005/2014, o Plano Nacional de Educação até o atual momento, ano de 2021. O ano que marca o PNE foi escolhido, pois o referido plano traz metas para erradicar o analfabetismo como foco principal no que tange a alfabetização da população brasileira.

Nosso objetivo foi compreender, quantitativamente, o número de vagas disponíveis e quantos estudantes ingressaram nas vagas da EJA no Estado do RS, bem como as razões que pautam o número da oferta. Buscamos responder como estes/as estudantes foram atendidos/as no decorrer da pandemia e em quais espaços houve essa acolhida. Miguel Arroyo chama a atenção sobre os sujeitos da EJA e sua diversidade afirmando que as trajetórias desses jovens e adultos são “trajetórias coletivas de negação de direitos, de exclusão e marginalização; conseqüentemente a EJA tem de se caracterizar como uma política afirmativa de direitos de coletivos sociais, historicamente negados (2017, p. 30).

De posse dos dados, analisamos a política pública existente na disponibilidade das vagas e o impacto causado no que se refere a desigualdade social instalada no momento pandêmico.

3. A EJA NOS DIAS ATUAIS: das metas do PNE a dura realidade dos dados

O Plano Nacional da Educação - PNE - aprovado em junho de 2014, traz logo no Art. Nº 2, inciso I, como diretriz a “erradicação do analfabetismo” e no inciso III “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e a erradicação de todas as formas de discriminação”. O Plano Nacional está fundamentado no Art. 214 da Constituição Federal (1988) que prevê que seja uma lei:

de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas.

Sendo coerente ao princípio que trata da erradicação do analfabetismo, encontramos no PNE, as metas:

8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE

9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional

O cenário político da implementação do PNE foi bastante perturbador com o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, em 2016. Conforme Freitas (2018):

Ainda não temos uma teorização acabada que possa dar conta das mudanças pelas quais passou o país mais recentemente, culminando com o golpe jurídico-parlamentar em 2016 que afastou a coalizão do PT do poder, mas pode-se dizer que 2016 representa um momento de inflexão na política brasileira, não por acaso com o apoio incondicional do PSDB e do antigo PFL, agora DEM – sem contar o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), de cujas fileiras era o vice-presidente na coalizão PT-MDB, elevado pelo golpe à condição de

presidente da República em 2016, com o impeachment da presidenta Dilma Rousseff. (p. 10).

Não obstante, o novo presidente a assumir a presidência da República no lugar de Dilma Rousseff, Michel Temer, promulga a Emenda Constitucional N° 95 que institui, dentre outros feitos, um regime fiscal que congela em vinte (20) anos os investimentos públicos, tornando ainda mais caótica a situação da dívida pública no país (FATORELLI, 2016). Nesse sentido Mariano (2016) nos alerta:

O novo regime fiscal suspende, por consequência, o projeto constituinte de 1988, e retira dos próximos governantes a autonomia sobre o orçamento, salvo se houver, no futuro, em uma nova gestão, outra proposta de emenda constitucional em sentido contrário. Retira também do cidadão brasileiro o direito de escolher, a cada eleição, o programa de governo traduzido no orçamento e, com isso, decidir pelas políticas públicas prioritárias para o desenvolvimento econômico (p. 262).

Nessa esfera política, encontra-se a EJA, já tão desacreditada pelos governos e a última a ingressar nas agendas políticas educacionais. A situação do analfabetismo é delicada, segundo afirma a pedagoga Eliodete Bezerra, doutoranda em educação, dedicada a pesquisas sobre a EJA:

Temos no Brasil um quadro assustador sobre a Educação, de maneira geral, e mais ainda sobre a EJA. No ano de 2018, nosso país apresentava um número de 11,3 milhões de analfabetos, correspondendo a 6,8% de uma população de pouco mais de 166 milhões de pessoas acima de 15 anos, de acordo com o IBGE. Embora o Brasil venha registrando queda na taxa de analfabetismo, essa redução está em ritmo bem lento. (2020)

Para aprofundar o debate acerca das ofertas à EJA do ensino fundamental, em especial no RS, analisamos dados do INEP a partir de 2014 até o presente momento, onde nos deparamos com os seguintes dados:

Tabela 1: Matrículas EJA - EF 2014 a 2021 - Rede Municipal e Estadual no Brasil.

Âmbito	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021

Esc. Munic.	1.459.383	1.365.792	1.245.117	1.293.065	1.254.944	1.208.541	1.103.369	1.175.750
Esc. Estad.	570.907	503.634	566.667	589.536	567.874	456.069	392.254	311.120
TOTAL	2.030.290	1.869.426	1.807.784	1.882.601	1.822.818	1.664.610	1.495.623	1.486.870

Fonte: Pesquisadoras com base em dados do INEP, 2021.

A tabela (1) acima mostra um paralelo entre as matrículas oferecidas, no país, entre o poder municipal e a esfera estadual. Já na tabela (2) abaixo, aumentamos a lupa e focamos no estado do Rio Grande do Sul, ou seja, apresentamos, dentro do RS, a matrícula realizada para a EJA na rede municipal e na rede estadual. Aqui fica nítido o quanto os municípios do RS, não diferente dos demais estados, oferecem uma oferta maior em se tratando a modalidade estudada.

O que mais chama a atenção é o quanto o declínio da oferta na rede estadual vem crescendo ao longo da década da educação. Entretanto, o aumento foi significativo no período pandêmico, tendo uma queda de 68,3% na rede estadual entre os anos de 2018 a 2021 e na rede municipal o índice ficou em 29,32%, o que já é um número suficientemente preocupante.

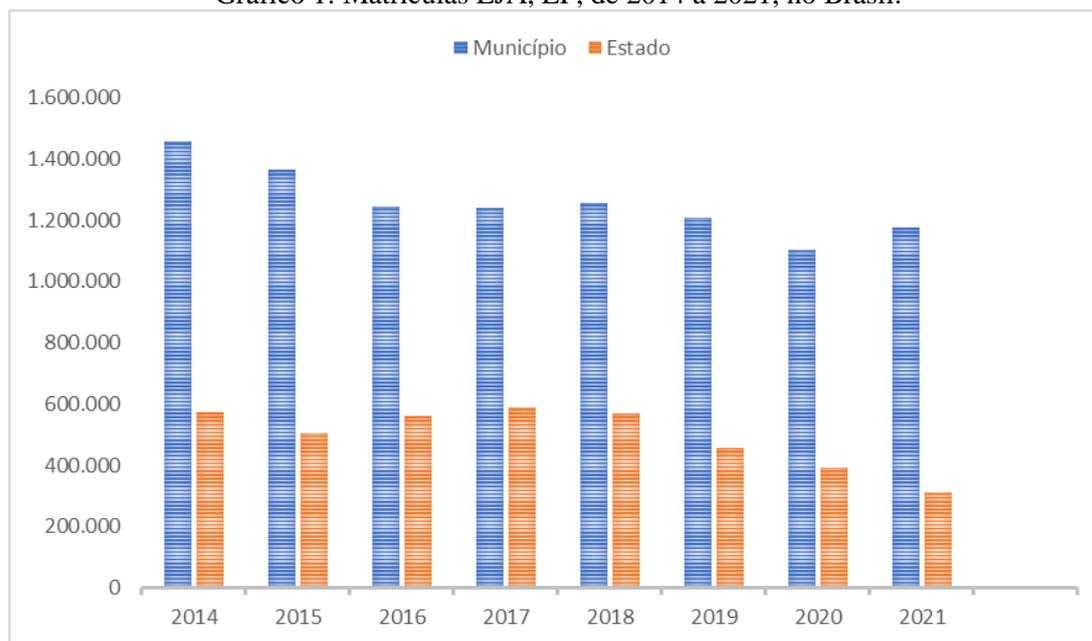
Tabela 2: Matrículas EJA - EF 2014 a 2021 - RS: escolas estaduais e municipais.

Âmbito	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Esc. Munic.	38.069	36.306	35.533	34.998	35.315	31.735	27.125	24.960
Esc. Estad.	33.767	32.830	33.322	32.397	31.099	24.927	14.795	9.859
TOTAL	71.836	69.136	68.855	67.395	66.414	56.662	41.920	34.789

Fonte: pesquisadoras com base em dados do INEP, 2021.

Com base nos dados produzidos foram organizados gráficos que mostram o que foi a matrícula da EJA, nesta década, a partir do ano de 2014.

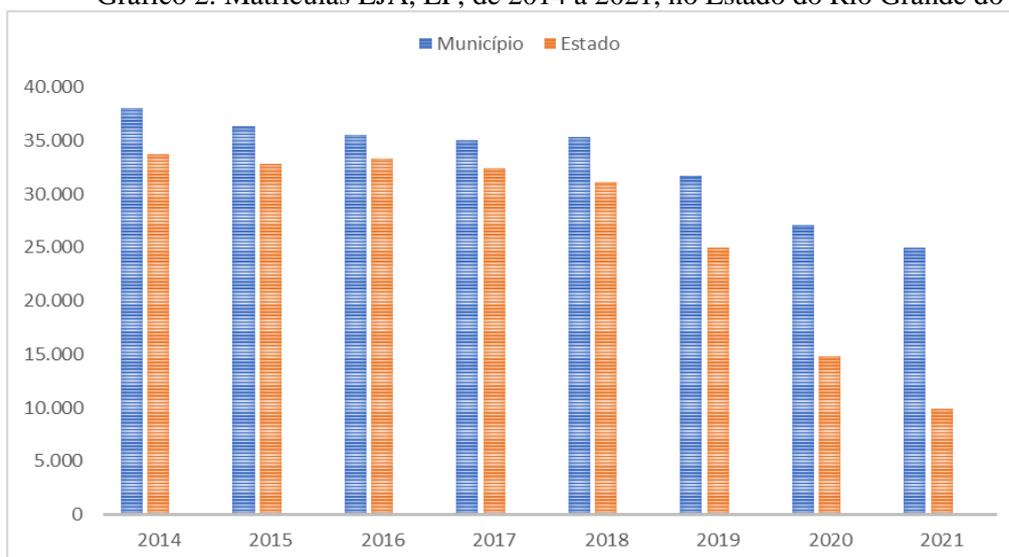
Gráfico 1: Matrículas EJA, EF, de 2014 a 2021, no Brasil.



Fonte: As pesquisadoras, 2022.

No gráfico 1 é visível a discrepância em se tratando da oferta de matrículas, no Brasil, entre as esferas estaduais e municipais. No gráfico 2, logo abaixo, conforme o foco da pesquisa, mostramos os dados quantitativos da oferta da EJA, no estado do RS, entre o poder municipal e o poder estadual.

Gráfico 2: Matrículas EJA, EF, de 2014 a 2021, no Estado do Rio Grande do Sul.

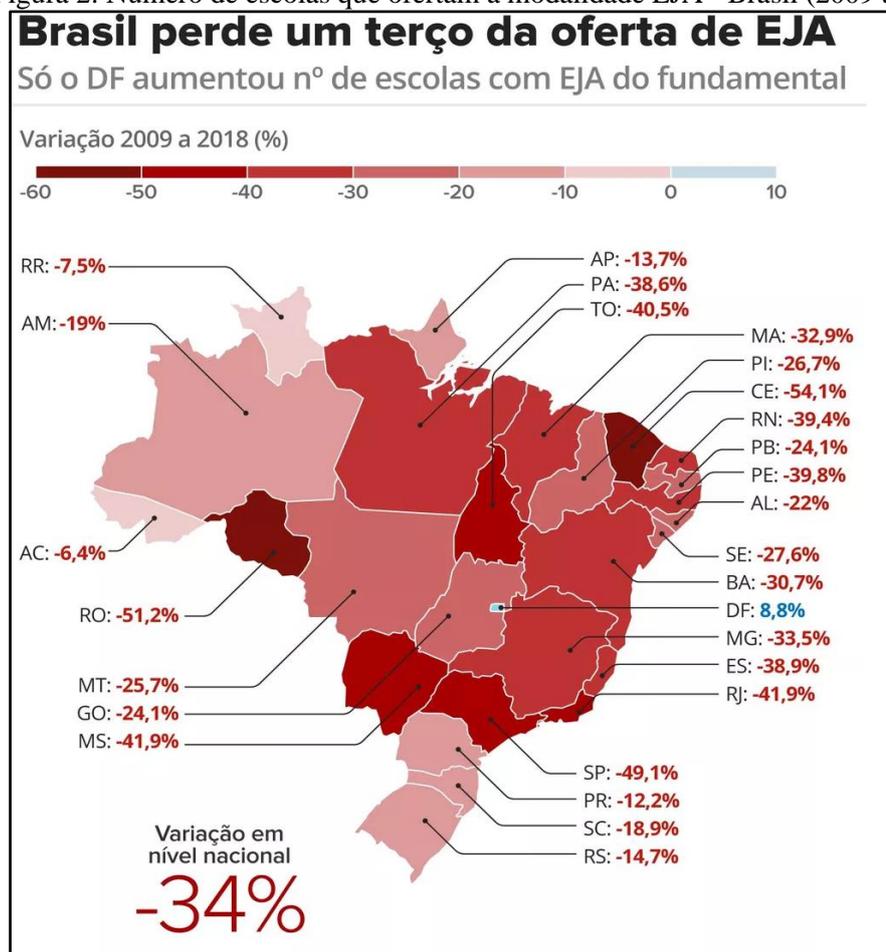


Fonte: As pesquisadoras

Aliado à falta de oferta encontramos a redução de escolas que atendem a modalidade EJA. Na figura abaixo (ver figura 2), apresentamos tal redução. Segundo os dados do INEP, entre 2009 a 2018 houve fechamento de escolas e turmas da modalidade EJA de uma forma geral no Brasil, exceto no Distrito Federal que apresentou uma alta de 8,8%.

O Rio Grande do Sul, segundo os dados postos na figura, apresentou um corte de 14,7% nas escolas para a modalidade EJA, sendo o segundo na região, perdendo para o Estado do Paraná que teve uma redução de 18,9% no número de unidades escolares com a referida modalidade ofertada.

Figura 2: Número de escolas que ofertam a modalidade EJA - Brasil (2009 a 2018)



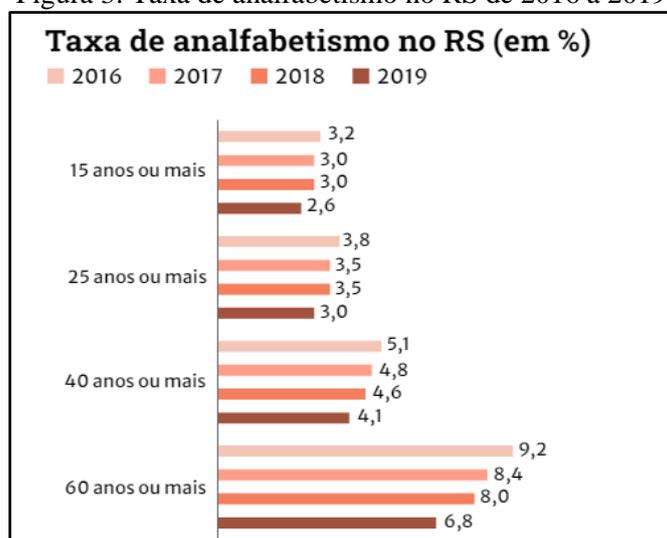
Fonte: INEP/Microdados do Censo da Educação Superior (2009 e 2018), 2019.

Mesmo o RS sendo um dos estados brasileiros com o menor índice de analfabetismo (ver figura 3), a taxa está longe de ser erradicada, como almeja o PNE,

principalmente devido à redução de oferta nos últimos anos, bem como de políticas públicas para a modalidade.

Conforme o IBGE, o RS é o 3º estado a figurar entre a lista de estados que apresentam um índice reduzido de analfabetos. Mesmo assim, é um número estarrecedor, se pensarmos que 281 mil cidadãos gaúchos não têm ou não tiveram acesso a escolarização. Como pesquisadoras na área da educação, sonhamos com este número de analfabetismo zerado, pois sabemos que, “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 67).

Figura 3: Taxa de analfabetismo no RS de 2016 a 2019.



Fonte: PNAD Contínua Educação, 2019.

É necessário entender quem são esses jovens e adultos para viabilizar um trabalho educativo coerente com suas necessidades e peculiaridades. Eles devem ser vistos como estudantes trabalhadores, com direito de se apropriarem daquilo que é a função da escola: a socialização do saber sistematizado, garantido a todos, conforme afirma Arroyo (2017):

Os adolescentes, jovens, adultos trabalhadores que vêm do trabalho para a educação não carregam apenas os valores, saberes, identidades de suas vivências pessoais de lutas por trabalho. Desde crianças são herdeiros dos valores, da consciência, das identidades de classe trabalhadora. Das famílias trabalhadoras. Do pai trabalhador e da mãe trabalhadora que lhes passaram os valores do trabalho, de lutas por direitos. Há um traço marcante nas identidades coletivas dos jovens-

adultos que lutam pela educação: saberem-se trabalhadores, trabalhadoras. Membros de famílias da classe trabalhadora, com experiências brutais de trabalho infantil e adolescente, à procura da titulação exigida para inserção no trabalho, submetidos a trabalhos informais ou rejeitados no trabalho formal porque sem titulação escolar. (p 6-10)

Vivenciamos o momento na pandemia onde as escolas públicas fecharam e, sem estrutura para dar suporte aos educadores e educandos, não conseguiram atender a rede pública de ensino, por meio do uso das tecnologias digitais, com aulas on-line ou ensino remoto, de forma eficiente e com a qualidade necessária. No caso da EJA, ficou ainda mais complicado porque os estudantes que moram em localidades que não possuem provedores de internet ou, quando existe, é de qualidade baixa, sendo, portanto, de difícil acesso aos moradores. Há casos também que tem o provedor, mas os estudantes e os professores não possuem condições financeiras de ter a internet em suas casas. São muitas variáveis que inviabilizam a EJA, ficando assim nítida a desigualdade social instalada e sentida neste período.

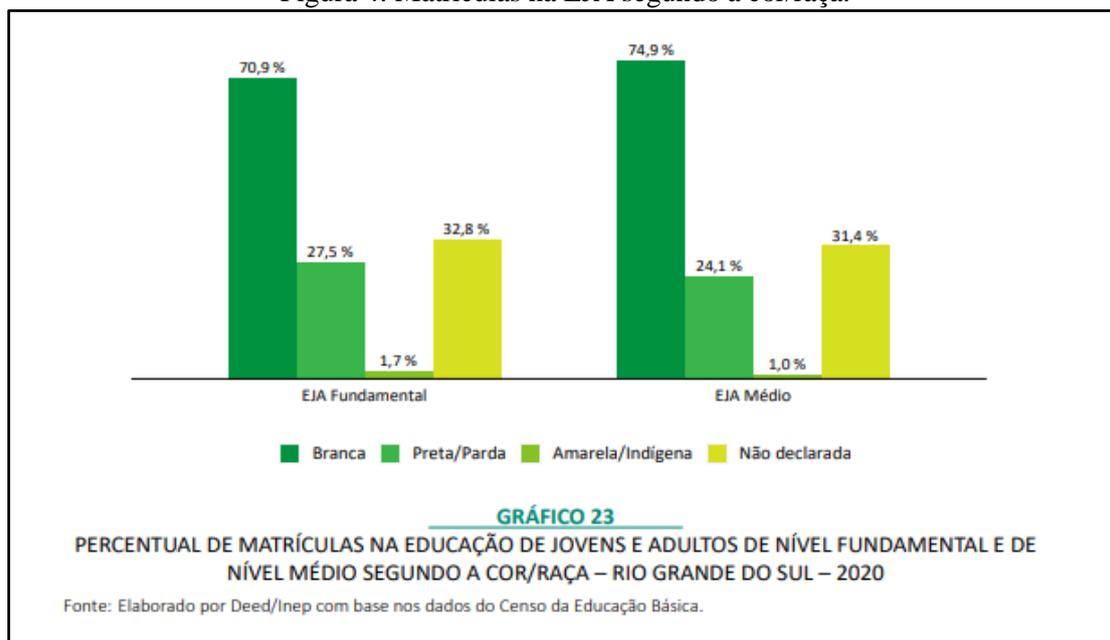
4. Quem são os sujeitos da EJA?

As pesquisadoras repousaram a lupa, com cuidado, sobre o público alvo da educação de jovens e adultos. Enfim, quem são os sujeitos que buscam a referida modalidade? E, sabendo que o número de analfabetos no Brasil passa da casa dos 11 milhões (IBGE, 2019), onde estão e por que não buscam as escolas para concluírem a sua escolarização e/ou alfabetizar-se?

A exposição dos dados no gráfico da figura 4 e 5 retrata uma pauta de relevante e necessário debate, sendo ele fundamental para que possamos de fato garantir o acesso e permanência dos estudantes das instituições de ensino e especificamente, dos estudantes jovens e adultos, oportunizando a educação para os diferentes em percursos sociais e humanos e uma segunda oportunidade de estudo e (re)colocação no mundo do trabalho (Arroyo, 2017).

Para ilustrar a importância de pensarmos a garantia de direitos do público da modalidade de educação de jovens e adultos, o autor pondera que a diversidade da EJA tem permitido inovações, bem como a inserção de teorias e práticas pedagógicas que não tiveram boa aceitação no ensino regular, o que demonstra que a Educação de Jovens e Adultos vem caminhando rumo à um ensino transformador que ao mesmo tempo qualifica e emancipa, de caráter crítico, autônomo e progressista os educandos

Figura 4: Matrículas na EJA segundo a cor/raça.



Fonte: Inep 2020, p. 32.

Enquanto na figura 4, vislumbramos um público, na EJA, em grande maioria branca em detrimento a um reduzido número de estudantes que se autodeclararam de raça preta/parda, nos questionamos onde esses sujeitos estão, o que fazem que não procuram a escola ou serão estes já alfabetizados/escolarizados? No mesmo gráfico, um dado chama deveras a atenção: o índice alto de educandos que não declararam a sua cor/raça. O que esse dado dialoga? O debate deste índice sugere um novo estudo, o qual não se dedica a este trabalho. No entanto, nos inquieta tal número e nos perguntamos: está a escola a fazer o necessário debate acerca da autoimagem e/ou autoidentificação racial ou há algum controverso nas pesquisas realizadas que envolvem a temática raça/cor? A historiadora e pesquisadora da Fundação de Economia e Estatística, Gabriele dos Anjos questiona as categorias cor ou raça utilizadas pelo IBGE, sugerindo que tal expressão “promoveria

uma negação da ‘negritude’ e dificultaria a criação de uma identidade comum entre os ‘não brancos’” (ANJOS, 2013, p.104), encaminhando para o que a pesquisadora chama de “branqueamento das respostas”.

O IBGE, através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, datada no ano de 2019, registra que a taxa de analfabetismo é três vezes maior entre os negros. Sendo assim, há uma incoerência, e grande, no público que frequenta os bancos escolares da educação de jovens e adultos. Asseguramo-nos nas condições precárias de vida que este público passa para entender sua ausência na escola. Como corrigir esta injustiça se não com políticas educacionais que assegurem a este público, escolas e espaços públicos para a sua escolaridade?

Outrossim, não é a diminuição e fechamento de turmas e escolas, como apresentamos ao longo do artigo, que resultará numa correção a esta questão tão despropositada.

Ainda quanto ao público da EJA, nos deparamos com a figura 5, logo a seguir, que nos apresenta ser a maioria dos sujeitos dessa modalidade, entre 20 e 29 anos, o público mais jovem, do gênero masculino. Quando a régua corre para a faixa etária acima dos 30 anos, encontramos mais mulheres do que homens na EJA. Segundo pesquisa apresentada no II Congresso Internacional de Educação Inclusiva - II CINTEDI, intitulada “A inserção da mulher na modalidade EJA”, os pesquisadores Fernandes et al (2016), destacam:

“Todavia, as carteiras das salas de aulas estão sendo ocupadas por essas mulheres que em algum momento das suas vidas não enxergou condições para continuar seus estudos e desejam alcançar seus sonhos, um dia esquecidos. Para isso, a Constituição Federal Brasileira que está vigorando atualmente assegura a igualdade de gênero dentro das escolas. Porém, infelizmente esse não é o verdadeiro cenário da educação. (p.02)

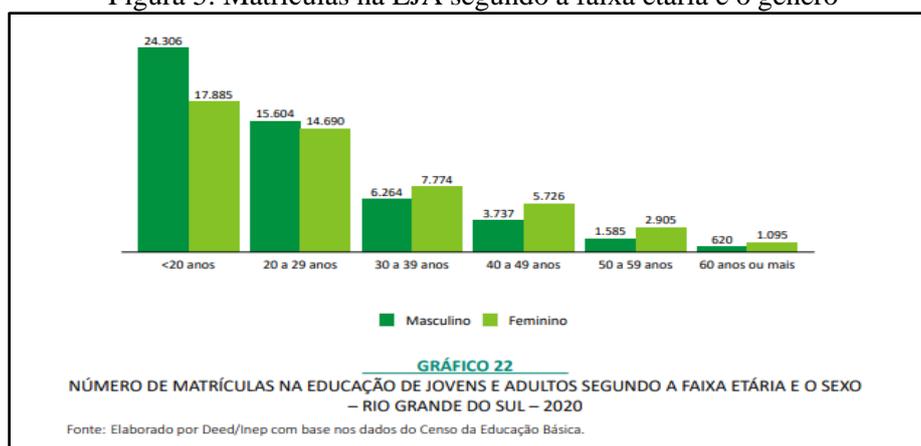
Sem a pretensão de levantarmos tal debate, abrimos um parênteses para dizer que o gráfico é frio ao apresentar tão somente o gênero masculino e feminino, ou seja, não há referência a transexuais e mais ainda, não há amostra de público conforme a opção sexual. Enfim, está contemplado no quadro abaixo (figura 5) a identidade dos sujeitos? Não.

Ainda há muita discriminação ao não apresentar esses dados. A escola, por conseguinte, também reluta em fazer esse debate, visto haver um número significativo de estudantes que abandona a escola por discriminação e preconceito devido a sua orientação sexual (MOREIRA, 2012).

Talvez seja ainda mais discriminatório apresentar em gráfico o público da EJA por orientação sexual. No entanto, levantamos a questão para lembrar que este é um problema enfrentado na escola e um dos motivos para o abandono, portanto, não podemos desconsiderá-lo, como muito bem resume Moreira (2012):

Infelizmente a pesquisa mostra que uma quantidade significativa de pessoas abandonam os estudos, mesmo que não seja por conta do preconceito quanto a sua orientação sexual, mas outros motivos acabam fazendo com que as mesmas acabam evadindo a escola, porém é nítido na pesquisa que **existe sim uma homofobia dentro das instituições de ensino**, quando se observa que 56% das pessoas já sofreram alguma forma de agressão (física, moral ou ambas) dentro das escolas, e outro dado que comprova isso é a última questão que mostra que 22% das pessoas continuam estudando mesmo sofrendo alguma forma de preconceito por sua orientação. (grifo nosso) (p. 09).

Figura 5: Matrículas na EJA segundo a faixa etária e o gênero



Fonte: Inep 2020, p. 31.

Deixamos nossa reflexão: quem está pensando a educação de jovens e adultos em nosso país? Não tem como fazer educação pública e de direito sem articular com políticas da desigualdade social e políticas de educação e trabalho, inclusive como estratégia de retomada pós-pandemia.

5. Apontamentos sobre os dados produzidos

Ao analisarmos o problema levantado: apontamentos sobre a oferta/redução de vagas na modalidade EJA no, buscamos discutir dados disponíveis para compreender a realidade da EJA no Estado do RS. Percebemos que não são somente os dados assustadores de diminuição de escolas e matrículas, mas encontramos, em primeira mão, um vasto silêncio sobre esta modalidade na política nacional, bem como nas atuais discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Tal negação na própria base que fundamenta o currículo educacional da EJA tem alguma influência na decisão dos governos em descartar o acesso aos sujeitos que precisam da EJA? Para Di Pierro (2017, p. 10) “à desconexão dos currículos com as necessidades de aprendizagem dos jovens, adultos e idosos” apontam para um grande retrocesso e pode ter consequências nas matrículas para a modalidade.

A autora Maria Clara Di Pierro, em entrevista à Revista Época, reproduzida pela Associação Brasileira de Editores e Produtores de Conteúdo e Tecnologia Educacional - ABRELIVROS, em sua página oficial, destaca algumas hipóteses para a diminuição das matrículas na EJA, visto, não ter, segundo a pesquisadora, uma “resposta cabal” a esta problemática.

A primeira delas tem a ver com o mercado de trabalho. Durante o período em que a economia e as taxas de emprego cresceram, o mercado absorveu mão de obra mesmo com baixa qualificação, segundo dados do Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios). Ou seja, **a pressão no mercado de trabalho não estaria operando em favor das pessoas retomarem o estudo**. Se for essa a lógica, deveremos verificar um aumento da procura por matrículas nos próximos anos, já que o mercado de trabalho está mais seletivo. (grifo nosso).

A segunda hipótese apontada pela autora é a falta de uma cultura de direito à educação ao longo da vida, ou seja, há uma obrigatoriedade aos estudos dos 4 aos 17 anos previsto em legislação específica vigente no país, o que não ocorre aos jovens e adultos, desobrigando os governos, de certa forma, a uma política efetiva a essa faixa etária.

Há uma terceira hipótese abarcada por Di Pierro que seria “a inadequação da política pública, a começar pelo financiamento insuficiente”. Para a pesquisadora “apesar de a EJA estar incluída no Fundeb, ela tem o mais baixo fator de ponderação, ou seja, é a que menos recebe recursos do financiamento”. Estaria aqui a motivação do fechamento de escolas e turmas? Com poucos recursos os governos preferem fechar, cortar, diminuir ao invés de investimento?

A última hipótese destacada pela referida autora diz respeito ao trabalho pedagógico das escolas frente a esta modalidade que recebe trabalhadores/as cansados após um longo dia de trabalho. Ela argumenta:

O quarto grande eixo de hipótese tem a ver com a qualidade da EJA. (...) Eles têm dificuldade em compatibilizar trabalho e escola. Ainda mais onde se perde muito tempo com deslocamentos. Além disso, quais as ofertas de estudo disponíveis? Escolas somente noturnas, com carga horária rigorosa e currículo escolar. **O currículo dialoga muito pouco com a cultura e com a necessidade de formação desse perfil de estudante.** Enquanto alguém quer terminar os estudos para fazer um curso técnico, outro quer estudar para acompanhar melhor o desenvolvimento dos filhos na escola ou para ler a bíblia. Um modelo de oferta de educação que reproduz a escola da criança e do adolescente não os atrai. (grifo nosso)

Mais uma vez voltamos a BNCC que, se organizada de forma a contemplar a EJA poderia tratar deste aspecto deveras importante e necessário: que currículo para quais sujeitos? O currículo precisa atender às peculiaridades dos sujeitos que procuram a EJA. No entanto, em algumas situações o currículo dá as costas a seus estudantes e não leva em consideração seus anseios, perspectivas e realidade, como retrata Loch (2009):

Muitas vezes (os alunos da EJA) não alcançam o que desejam porque na EJA os conteúdos trabalhados são vazios de significados para eles, distantes das suas realidades e necessidades. A EJA deve constituir-se, assim como espaço acolhedor, instigando-lhes a criticidade e não visando apenas à formação técnica / profissionalizante. Justifica-se assim (...) ser condizente e fornecer-lhe o acesso ao conhecimento e a cultura. (p.25).

Para a educadora Di Pierro (2016) a necessidade da EJA vai muito além de atender o mercado de trabalho, serve para “acelerar o desenvolvimento do país”, e principalmente “para a formação da cidadania”, razão maior da educação.

Diante desta proposta, inclina-se que a escola no contexto atual busque desempenhar sua função com eficiência, oferecendo um ensino qualificado e significativo, valorizando os estudantes da EJA, cujas peculiaridades e realidades vivenciais desafiam na desistência dos estudos antes de terminar o prazo, ou então, não conseguem aprender em tempo hábil. Atuação na docência em EJA exige do educando uma formação fundamentada em princípios teóricos relacionados à prática, ancorados em relações entre o conteúdo curricular e o envolvimento com a aplicação direta, assim relacionando o educando com a atividade proposta futura, criando um elo onde ele, o educando sinta-se responsável pela conquista desta formação e que esta será valiosa para a sequência da sua jornada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Ao versar um artigo analisando dados quantitativos do fluxo das vagas e o acesso na modalidade EJA, em especial no Rio Grande do Sul, não imaginávamos que os números seriam tão expressivos, como apontou a tabela 2, página 10, deste documento. A redução pelo governo do estado do RS, nos períodos de 2018 a 2021 de 68,3% nos deixou apreensivas. Mesmo em menor índice, o fato repetiu-se com as prefeituras municipais do RS que diminuiram em 29,32% as escolas que oferecem a referida modalidade.

Percebe-se a forte influência da pandemia na Educação como um todo, mas na EJA torna-se desesperador. No início da pandemia do novo Coronavírus no Brasil em março de 2020 e o fechamento das escolas, houve uma grande preocupação com a Educação Básica principalmente nas escolas públicas em todo país. Nessa ocasião, algumas instituições ainda não haviam iniciado as aulas na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. A solução encontrada para resolver o problema foi a implementação

das aulas remotas emergenciais e a partir dessa decisão, surgiram vários questionamentos em relação à precariedade estrutural das escolas públicas, que não acompanham o desenvolvimento da tecnologia. Assim, assistimos, através dos meios de comunicação, a triste realidade enfrentada pelos Estados e Municípios ao tentar dar continuidade às aulas para a população que depende do ensino público em meio à pandemia. No desenvolvimento e na produção dos dados da pesquisa, identificamos a redução assustadora na oferta, pelo poder público, da educação de jovens e adultos, trazendo a resposta da dificuldade instalada em nossa educação.

O que está provado é que as ferramentas digitais são importantes fontes de pesquisa e interação entre escola, professores e estudantes e que a educação, atual e a do futuro, contará cada vez mais com elas. Surgiu aí uma evidência com a utilização destes dispositivos eletrônicos, sendo a agilidade na comunicação ao mesmo tempo que a limitação geográfica de acesso não esteve mais presente como barreira de aprendizagem. O que se espera é que essa experiência possa despertar a atenção e conscientização do poder público para a realidade das escolas públicas em todo país. Se as aulas remotas constituem um problema para a população mais jovem que normalmente tem facilidade de manejo com os equipamentos eletrônicos, imaginem para os sujeitos educandos/as da EJA, adultos ou idosos, que têm pouca familiaridade com as novas tecnologias.

A fim de valorizar e levantar a autoestima destes acadêmicos que sofrem com a desigualdade social e participam da EJA, como única possibilidade de estudo na maioria das vezes, busca-se ampliar o horizonte de entendimentos e expectativas dos educandos. Essa não é tarefa fácil, pois falar de temas como acesso a informação de forma igualitária com dispositivos tecnológicos, numa perspectiva de novas construções e expectativas sociais, a partir do olhar e do reconhecer-se como eixo social pertinente da desigualdade, mexe com as certezas que eles carregam. O objetivo da EJA em tratar desse tema é para que os discentes possam compreender que conhecimento diz respeito ao modo como nossa sociedade entende o papel da formação e da construção do saber fazer e o quanto essa relação tende a ser engessada pela política.

Portanto, enquanto pesquisadoras denunciemos o total abandono da EJA, a redução de turmas e a urgência de pensar um trabalho pedagógico crítico aos estudantes trabalhadores. Precisamos criar estratégias para uma contínua política de EJA, analisar

nossa historicidade, negar políticas privatistas e de educação a distância para a EJA. A pandemia provou que EJA e ensino remoto não combinam.

Necessitamos nos unir aos movimentos sociais na luta contra a desigualdade, a negação dos direitos e a precarização dos empregos. Somente com a conquista de uma política pública sensata, eficiente e acima de tudo inclusiva para a educação em geral, e no caso deste artigo, em particular a EJA, poderemos vislumbrar um horizonte onde as desigualdades possam ser vencidas e a educação seja prioridade de fato.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Gabriele dos. **A questão “cor” ou “raça” nos censos nacionais**. Indicadores Econômicos. FEE, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 103-118, 2013. Disponível em: <https://revistas.planejamento.rs.gov.br/index.php/indicadores/article/view/2934#:~:text=Tendo%20analizado%20como%20esse%20indicador,cor%20ou%20ra%C3%A7a%20pelo%20IBGE.&text=IBGE%3B%20cor%20ou%20ra%C3%A7a%3B%20pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas>. Acesso em 31 Mar. 2022.

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

BEZERRA, Eliodete. **Os desafios da EJA durante a pandemia**. Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/os-desafios-da-eja-durante-a-pandemia/>; 2020. Acesso em: 06 Mar. 2022.

BRASIL. MEC. Ministério da Educação e Cultura. **RELATÓRIO EDUCAÇÃO PARA TODOS NO BRASIL 2000-2015**; 2014. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192. Acesso em 24 Jan. 2022.

BRASIL. MEC. Ministério da Educação e Cultura. **CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2013**. RESUMO TÉCNICO; 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf. Acesso em: 24 Jan. 2022.

BRASIL. MEC. Ministério da Educação e Cultura. **Censo escolar 2016**; 2016. Disponível em http://abed.org.br/arquivos/apresentacao_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: 24 Jan. 2022.

BRASIL. MEC. Ministério da Educação e Cultura. **Censo escolar 2018**; 2018. Disponível em https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/apresentacao/2019/apresentacao_coletiva_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em 24 Jan. 2022.

BRASIL. **LDB**. Lei N° 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://mec.gov.br> Acesso em: 21 Jan. 2022.

BRASIL. INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_do_rio_grande_do_sul_censo_da_educacao_basica_2020.pdf. Acesso em: 21 Jan. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei Nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de educação – PNE e dá outras providências; 2014. Disponível em: [L13005 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 25 Jan. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 95**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF, 15 de Dezembro de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em 26 Jan. 2022.

DI PIERRO, Maria Clara. **Maria Clara Di Pierro: “Perdemos 3,2 milhões de matrículas na Educação de Jovens e Adultos”**; 2016. Disponível em: <https://abrelivros.org.br/site/maria-clara-di-pierro-perdemos-3-2-milhoes-de-matriculas-na-educacao-de-jovens-e-adultos/>. Acesso em: 07 Mar. 2022.

DI PIERRO, M. C. (Coord.). **Centros públicos de educação de jovens e adultos no estado de São Paulo**. São Paulo: FEUSP, 2017.

FATORELLI, Maria Lucia. **Você está sendo roubado pela PEC 241**. São Paulo: Portal Andes, 2016. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/noticias/imp-ult-78710891.pdf>. Acesso em: 26 Jan. 2022.

FERNANDES, Caroline; NASCIMENTO, Pedro Henrique Luna; SILVA, Welida Tamires Alves da; OLIVEIRA, Maria Janaína de; FERREIRA, Kaline Rosário Moraes. **A INSERÇÃO DA MULHER NA MODALIDADE EJA**; 2016. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2016/TRABALHO_EV060_MD1_SAI4_ID174_01092016175013.pdf. Acesso em: 06 Mar. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREITAS, Luis Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160 p.

GATTI, B. A. **Estudos quantitativos em educação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GOHN, Maria da Glória. **Novas teorias dos movimentos sociais**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

GOLIN, Tau. **A Guerra Guaranítica**. Como os exércitos de Portugal e Espanha destruíram os Sete Povos dos jesuítas e índios guaranis no Rio Grande do Sul (1750- 1761). Porto Alegre: Editora da Universidade, 1999.

GRÁCIO, M. M. C.; GARRUTTI, É. A. **Estatística aplicada à educação: uma análise de conteúdos programáticos de planos de ensino de livros didáticos**. Revista de Matemática e Estatística, São Paulo, v. 23, n. 3, p.107-126, abr. 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE - **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD**. 2019. Disponível em [IBGE | Portal do IBGE | IBGE](http://ibge.gov.br). Acesso em 06 Mar. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE - **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** - PNAD. 2021. Disponível em [IBGE | Portal do IBGE | IBGE](#). Acesso em 21 Jan. 2022.

INSTITUTO BUTANTAN. **Qual a diferença entre o SARS-CoV-2 e COVID-19? Prevalência e incidência são a mesma coisa? E mortalidade e letalidade?** Disponível em www.butantan.gov.br. Acesso em 21 Jan. 2022.

INSTITUTO PAULO FREIRE. **Os 50 anos de Angicos e Programa Nacional de Educação**. Disponível em: <http://angicos50anos.paulofreire.org/>. Acesso em: 24 Jan. 2022.

LOCH, J.M.P. et al. **EJA: Planejamento, metodologias e avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MARIANO, Cymara Monteiro. **Emenda constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre**. Revista de Investigações Constitucionais, Curitiba, vol. 4, n. 1, p. 259-281, jan./abr. 2016.

MOREIRA, Yan Faria. **Saindo do armário e da escola: índices e causas de evasão de indivíduos não heterossexuais das instituições de ensino**; 2012. Disponível em <https://periodicos.ufes.br/gepss/article/view/3873/3088>. Acesso em: 06 Mar. 2022.

NISKIER, Arnaldo. **Educação brasileira: 500 anos de história, 1500-2000**. 7. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1989.

SENADO FEDERAL. **Sistema S**. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>. Acesso em 24 Jan. 2022.

STEPHANOU, M; BASTOS, M.H.C. **História e memórias da educação no Brasil - Século XX**. Petrópolis, Vozes, 2005.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil**. In: Revista HISTEDBR On-line. N.38, Campinas, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689/7256>. Acesso em: 24 Jan. 2022.

Recebido em: 08/03/2022

Aprovado em: 10/04/2022

Publicado em: 14/04/2022