

O USO DE TECNOLOGIAS COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA EJA: DO PROJETO MINERVA À PLATAFORMA CEJA VIRTUAL

*Cacilda Fontes Cruz
Edilaine de Melo Souza*

Introdução

O presente capítulo objetiva traçar um panorama do uso de tecnologias como recurso pedagógico na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em diversas temporalidades. Importante ressaltar que ambas as autoras deste trabalho atuam como professoras na Rede CEJA (Centro de Educação de Jovens e Adultos) no Rio de Janeiro; cada uma em uma escola distinta, e lecionando disciplinas diferentes. Contudo, a marca da tecnologia se faz cada vez mais presente no fazer docente dessa Rede, principalmente, num cenário pós-pandemia de COVID-19, em que o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) foi requerido como espaço de troca entre alunos e professores.

No contexto histórico do Brasil de 1970 tem-se que no campo da Educação a tecnologia funcionou como um recurso difusor em diversos projetos voltados às camadas mais populares do País. Com vistas a se alcançar um maior número de pessoas, a transmissão de conteúdos por meio radiofônico e, posteriormente, televisivo, amplificou a capacidade de disseminação das informações necessárias ao projeto político daquele tempo. Por conseguinte, o século XXI avança sob novas necessidades, novas formas societárias e, portanto, novas tecnologias são desenvolvidas ou aprimoradas, influenciando, inclusive, os modos de produção e as relações humanas. Nesse sentido, dá-se destaque à expansão da internet.

Assim, as reflexões tomam como ponto de partida o seguinte: traçar um histórico do uso de diversas mídias na EJA desde a década de 1970 para problematizar o modo que as tecnologias digitais são atualmente implementadas para a modalidade. Ou seja, uma análise de como o uso de diferentes tecnologias já fizeram parte do processo educativo na EJA desde a segunda metade do século XX. Para isso, o trabalho contará com

uma primeira parte em que serão apresentados dois projetos presentes nesse momento histórico: o Projeto Minerva e o Telecurso. Na segunda parte será apresentado o Projeto CEJA Virtual, articulado desde o ano de 2011 entre as Secretarias de Estado de Educação (SEEDUC/RJ) e de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI/RJ); essa última na representação da Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECIERJ).

Frente a isso, pretendemos fomentar as discussões em torno da modernização tecnológica como algo que vai se tornando natural em cada momento histórico, de tal modo que não fazer parte disso se torna uma representação do arcaico. Uma modernização que tem avançado sobre a EJA e leva à reflexão sobre em que medida tais tecnologias, ao serem aplicadas à educação básica, reproduzem ideais conformadores ou transformadores de um real vivido.

O trabalho apoia-se na ideia de que o tecnológico indica sistemas que afetam toda produção, independentemente das aplicações específicas (Williams, 2007). Com base nisso, retomam-se os referidos projetos políticos de educação, bem como seus respectivos meios tecnológicos utilizados em cada fase histórica. Ao estabelecer relações entre esses projetos voltados à EJA e recursos radiofônicos, televisivos e virtuais como representações de objetos tecnológicos de um tempo, o artigo traz como hipótese a representatividade das tecnologias como elemento de dominação, desde os tempos de outrora. Afinal, trata-se de uma ferramenta cujo acesso ou manuseio ainda não contempla plenamente os sujeitos que integram a modalidade.

Do Projeto Minerva ao Telecurso: um breve panorama em torno das tecnologias aplicadas à EJA¹

Embora se falar em tecnologia possa remeter à ideia de algo exclusivo dos tempos atuais, em especial, entre os séculos XX e XXI, é possível garantir, a partir das leituras em torno de autores como Lefebvre (2009); Williams (2007) e Pinto (2008) que as necessidades e engenhosidades da espécie humana na produção de sua existência situam

¹ O texto que compõe essa seção do artigo faz parte da dissertação de Cacilda Fontes Cruz (2018), e da dissertação de Edilaine de Melo Souza (2024).

o conceito de tecnologia a tempos tão antigos quanto a presença do ser humano no mundo (Kenski, 2012).

No entanto, é importante que não se confunda o sentido de tecnologia com o de técnica. Como afirma Williams (2007, p. 392): “**técnica** é uma construção ou método específico, e **tecnologia** um sistema desses meios e métodos”. O autor inclusive recorda que “foi sobretudo em meados do século XIX que tecnologia se especializou totalmente como ‘artes práticas’[...]” (ibid, p. 392).

Nesse sentido, de ações práticas sistematizadas, pode-se dizer que conforme o surgimento de novas necessidades, o ser humano faz uso de sua inteligência e criatividade para desenvolver novas tecnologias, com diversas intencionalidades e sob diferentes ideologias, no entanto, sempre envolvidas pelo aspecto da dominação. Se, de início, como afirma Kenski (2012), a dominação era do homem sobre a natureza a fim de garantir sua sobrevivência, os últimos tempos são marcados pela dominação, inclusive, de determinadas nações sobre outras (Castells, 2000).

Assim, para alcançar o consenso da sociedade em torno das benesses da era tecnológica, as classes hegemônicas promovem a ocultação de seus impactos e repercussões sociais. No tocante a isso, Pinto (2008) aponta o seguinte:

O conceito de “era tecnológica” constitui importantíssima arma do arsenal dos poderes supremos, empenhados em obter estes dois inapreciáveis resultados: (a) revesti-lo de valor ético positivo; (b) manejá-lo na qualidade de instrumento para silenciar as manifestações da consciência política das massas, e muito particularmente das nações subdesenvolvidas. Quanto a estas últimas, é preciso empregar todos os meios para fazê-las acreditar e seus expoentes letrados nativos se apressarão sem dúvida em proclamá-lo que participam em pé de igualdade da mesma “civilização tecnológica” que os “grandes”, na verdade os atuais “deuses”, criaram e bondosamente estendem a ricos e pobres sem distinção (Pinto, 2008, p. 70-71).

Desse modo, não causa surpresa que a proposta de inovação tecnológica apresentada às escolas de jovens e adultos esteja sempre envolvida por uma camada bastante sedutora e convincente. Nesse

sentido, apresentam-se, a seguir, dois projetos que fizeram uso da tecnologia com o objetivo de alcançar o maior número possível de ouvintes ou telespectadores: o Projeto Minerva e o Telecurso.

Ao longo de seus períodos de implementação (décadas de 1960 e 1970) diferentes recursos tecnológicos foram utilizados como ferramentas pedagógicas. Inicialmente o rádio, depois a televisão e, anos mais tarde, os computadores e a internet se somam como representantes das novas tecnologias educacionais. Nessas décadas, estava em voga uma percepção da educação pautada nos ideais nacional-desenvolvimentista. Com isso, o objetivo-fim da educação seria a formação do homem para o mercado de trabalho, com vistas a contribuir para o crescimento do País.

Em linhas gerais, essa caracterização é identificada como teoria do capital humano, ou seja, a educação estava subordinada à lógica econômica de modernização acelerada da sociedade brasileira, e tinha como objetivo “maximizar a produtividade do PIB, independente da distribuição de renda nacional” (Ferreira e Bittar, 2008, p. 349). Segundo a análise de Motta:

[...] no contexto da ideologia desenvolvimentista, a educação enquanto “capital humano”, era compreendida como um instrumento de modernização e competitividade, pois promover a modernização dos fatores de produção especialmente pela qualificação da mão de obra, é um instrumento de equalização entre países e regiões, bem como entre classes; um recurso básico de mobilidade social e de justiça social (Motta, 2009, p. 552).

Tal análise corrobora o que Frigotto (1989) destacou em torno da ideia de produtividade da escola, em que o nível alcançado na educação explicaria economicamente as diferenças de trabalho. Assim,

[...] o processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. [...] O conceito de capital humano [...] busca traduzir o montante de investimento que

uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros (Frigotto, 1989, p.40-41).

Por esse viés, o governo militar criou o Projeto Minerva, em primeiro de setembro de 1970, numa iniciativa do Serviço de Radiodifusão Educativa MEC de abrangência nacional, com transmissão obrigatória a todas as emissoras do país, que existiu por quase vinte anos. Ao iniciar suas atividades o Projeto Minerva oferecia três cursos: “Primário, Capacitação ao Ginásio (Revisão do Primário) e um programa cultural em parceria com a televisão, os Concertos para a Juventude” (Coutinho, 1971, p.4). Segundo, veiculado na mídia da época existia uma falta de professores no interior, com a função de replicar os programas do Minerva para turmas de até 30 alunos, para sanar essa carência foi criado o “Curso de Capacitação ao Magistério Leigo Primário” (Idem), que também seria transmitido via rádio.

Assim, o objetivo do projeto era levar educação, formando docentes e discentes, e cultura através da radiodifusão em cobertura nacional e pretendia ser uma alternativa ao Movimento de Educação de Base (MEB) criado na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil em 1961. Segundo Fávero (2005, p. 10), por intermédio de escolas radiofônicas, nos Estados do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do Brasil, o MEB desenvolveu um trabalho de educação de base com o objetivo de não apenas alfabetizar, mas também a “conscientização do povo levando despertar para os seus próprios problemas e provocar uma mudança da situação”.

“Abra seus olhos, é hora de ver, ouvidos atentos, é tempo de ouvir, mil descobertas para a gente fazer”²

Com essa abertura estava sendo apresentado aos ouvintes o Projeto Minerva. Na vinheta, o barulho ao fundo de uma locomotiva remete à ideia de progresso, de desenvolvimento, o que estava em consonância com a modernização socioeconômica vivida no país na

² Vinheta do Projeto Minerva. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=u-l8FIFA91A..> Acesso em: agosto de 2023.

década de 1970³. Na prática, o programa do Projeto Minerva tinha o formato de trinta minutos diários, de segunda a sexta, com programas educativos e uma hora de música nos finais de semana. Participaram do projeto nomes importantes da música popular brasileira como Elza Soares, Cartola, Cauby Peixoto, entre outros.

Apesar de não ter sido pioneiro no assunto, o projeto inovou ao procurar controlar desde a transmissão até a recepção dos programas. Acerca disso, em outubro de 1971, o jornal Estado de São Paulo assim publicava:

[...] num país onde há falta de escolas, de material didático e até lápis e caderno, só por intermédio dos mais eficientes recursos de comunicação de massas é possível estender todo o povo os benefícios da cultura. Partindo desse princípio, a 29 de setembro de 1970 foi assinada uma portaria criando o Projeto Minerva - assim batizado em homenagem à deusa da sabedoria. Trata-se de uma programação educativa e cultural executada pelo Serviço de Radiofusão Educativa do Ministério da Educação. O rádio foi escolhido como instrumento, pelo seu baixo custo. E o primeiro programa foi ao ar no dia 4 de outubro do ano passado (Coutinho, 1971, p.44).

De forma geral, o programa não foi bem recebido. À época, criou-se um trocadilho popular que trocava o nome Minerva por *Me Enerva*⁴. Os problemas eram muitos como, por exemplo, o rádio não permitia que a informação fosse repetida outras vezes, e o uso de imagem fazia falta para se entender alguns conteúdos. O material impresso pretendia sanar essa

³ O período entre 1969 e 1973 ficou conhecido como a época do Milagre Econômico porque foi considerado um período de grande crescimento econômico e com baixa na taxa de inflação. No entanto, tal desenvolvimento foi alavancado em empréstimos no exterior. Bernardi ressalta que “com o crescimento a partir do ‘milagre econômico’ foi possível investir em telecomunicações podendo colocar em funcionamento uma rede de transmissão através da telefonia que tornava possível o envio de mensagens educativas para regiões não cobertas pela rede de integração radiofônica. Além da própria construção de Itaípu que permitiu que mais pessoas tivessem acesso ao rádio” (Bernardi, 2014, p. 14).

⁴ Informação disponível em:

https://www.google.com/search?newwindow=1&rlz=1C1FCXM_pt-PTBR997BR999&q=%C2%B4projeto+minerva&tbm=vid&source=lnms&sa=X&ved=2ahUK Ewj_34r2-baAAxUGrJUCHQEhAsoQ0pQJegQIDBAB&biw=1366&bih=619&dpr=1#fpstate=ive&vld=cid:1deeb002,vid:Mz0gtsk0gCs. Acesso em: agosto de 2023.

falta, mas, por outro lado, dependia da capacidade de leitura do aluno, que deveria conseguir interpretar textos, gráficos e tabelas.

O projeto apresentava também baixos índices de aprovação: 77% dos inscritos não conseguiram obter o diploma⁵, que seria o objetivo principal do programa. Segundo Castro (2007, p. 57), “o Projeto Minerva foi um laboratório de experimentação que permitiu avaliar as possibilidades do uso do rádio educativo”.

No mesmo período, 1978, começava o programa do Telecurso que tinha como objetivo a educação de jovens e adultos que não concluíram os estudos na faixa/série adequada. No dia 2 de julho de 1978, a reportagem do jornal O Globo assim noticiava:

[...] o próximo dia 17, milhões de brasileiros estarão diante de seus aparelhos de TV, em diversos horários, para assistirem a uma programação diferente: Telecurso do 2º Grau, que até agora atinge Rio, São Paulo, Goiás e Brasília, nesse dia irá ao ar pela primeira vez, em nível nacional, atingindo 3,600 municípios. A programação a que esses milhões de brasileiros vão assistir será diária, transmitida por 40 emissoras de TV e se repetirá em dois ou três horários, para que todos possam ver. Ela alcançará 30 horas diárias de programação e terá 900 horas por mês, durante três semestres. Cada aula terá a duração de 15 minutos. Praticamente, todas as emissoras educativas estarão transmitindo o Telecurso do 2º Grau. (..) um curso supletivo apoiado em tudo que há de mais expressivo em nossa rede nacional de televisão (O Globo, 1978, p. 3).

Na reportagem estava incluído um mapa do Brasil com uma listagem das emissoras que iriam transmitir o programa: a Rede Globo, as emissoras afiliadas à Rede Globo, as não afiliadas, mas, incorporadas ao sistema do Telecurso 2º Grau, e as TVs educativas também incorporadas ao sistema. Tratava-se de uma iniciativa que envolvia a esfera pública e a privada, apoiada por uma grande empresa do setor de telecomunicações, a Fundação Roberto Marinho. Na mesma reportagem segue uma descrição do perfil do público que assistiria ao programa:

⁵ Informação disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/programas/projeto-minerva/>
Acesso em agosto de 2023

[...] da imensa população que estará vendo o programa, pelo menos meio milhão de pessoas segue o telecurso com um empenho especial: são aqueles que estão fazendo o curso e vão prestar os exames do supletivo. Na idade própria eles não puderam cursar o segundo grau, ou então, o tempo disponível e o trabalho não lhes deram chance. Muitos, inclusive, não fizeram porque onde moram, não existia uma escola regular (ibid., p. 3).

Neste sentido, o caráter de suplência estava presente, isto é, de compensação na oferta do ensino supletivo, apesar de não substituir a escola tradicional e, muito menos, a sala de aula e o professor. De certa forma, o que esse método se propunha era continuar de onde a escola tinha parado e dar uma chance ao aluno de se preparar para um exame supletivo. Assim como no Projeto Minerva, os fascículos também eram vendidos em bancas e serviam para complementar os estudos, pois: “a televisão vai até onde pode pedagogicamente: é um convite diário e específico para um aprendizado que se perfaz nos fascículos semanais com todas as atividades impressas” (O Globo, 1978, p. 3).

Ainda segundo o jornal O Globo: “Em julho de 1979, animada pelos resultados das avaliações feitas pelo Ministério da Educação e por organismos internacionais, a Fundação Roberto Marinho encaminhou ao MEC o projeto para implementação do supletivo do 1º Grau” (O Globo, 1983, p. 22). Além do mais, a Fundação integrou o Projeto Minerva aos Telecursos e, dessa forma, os programas passariam a ser veiculados também pelo rádio. Assim:

[...] os Telecursos, do Primeiro e Segundo Grau, não são apenas as aulas pela televisão, eles são, na verdade, uma conjugação de TV, rádio e jornal e constituem os que especialistas chamam de sistemas abertos de educação a distância, através da integração dos meios de comunicação de massa (multimeios). [...] O sistema de telecurso à disposição de todos funciona assim: a TV atrai, motiva e conquista o aluno; material impresso serve de instrumento de trabalho, permitindo a releitura, o exercício e o estudo e o rádio leva ao público não atingido pela televisão (ibid, p. 22)

Considera-se importante tecer algumas considerações sobre a TV Globo, que começou a operar de forma discreta em abril de 1965, a partir

de uma operação envolvendo milhares de dólares entre o empresário Roberto Marinho e o *Time-Life* que era um expressivo grupo da mídia norte-americana. Este vínculo entre as duas partes descumpria o artigo 160 da Constituição de 1946, isto é, a proibição da presença de capital estrangeiro em mídia que fosse fruto de concessão estatal uma vez que desde o final de 1957 o Canal 4 foi concedido para a Rede Globo de Roberto Marinho (Ramos; Freitas, 2015. p.17). De acordo com Carrato (2015):

[...] nos idos de 1950, a rádio líder absoluta de audiência e mais querida do Brasil era a Nacional, de propriedade do governo federal. O sucesso era tamanho que animou seus dirigentes a solicitarem ao presidente Juscelino Kubitschek a concessão de um canal de TV. Juscelino considerou a reivindicação justa e prometeu para “breve” a concessão. [...] As pressões do então magnata da comunicação, Assis Chateaubriand, foram decisivas contra a Rádio Nacional. Ele aceitava qualquer coisa, menos que a Nacional ingressasse no segmento televisivo. O Brasil perdeu assim a chance histórica de ter, no nascedouro, duas modalidades de televisão, a comercial e a estatal voltada para o interesse público como seria a TV Nacional (Carrato, 2015, p. 1).

Apesar de a Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) no Congresso Nacional ter comprovado o ilícito da negociação, a situação da empresa Globo foi legalizada a partir da assinatura do presidente Costa e Silva, que governou o país durante a ditadura militar no Brasil. Neste período (1964-1985), a modernização tecnológica do país foi feita às custas de empréstimos contraídos junto ao capital estrangeiro. Desta forma, o aparente progresso foi alcançado, mas gerou a dependência do país (Ramos; Freitas, 2015. p. 17).

Portanto, nesse momento, a Educação é percebida como uma mercadoria na qual deve se investir, pois, seria a melhor forma de se alcançar o desenvolvimento do país. Visualiza-se a educação de jovens e adultos, no plano coletivo, como uma ponte que levará a um futuro de progresso e de superação do subdesenvolvimento para o país e, no plano individual, seria a garantia de uma ascensão social. Esse modelo de educação, segundo Frigotto (1989) tem como pilar:

[...] o fetiche, a mistificação do mercado de trabalho, que consiste no fato de que o conceito de mercado de trabalho passa uma ideia de uma relação de igualdade e liberdade entre compradores da força de trabalho (capitalista) e vendedores dessa força de trabalho (trabalhadores). Esconde-se a violência dessa relação, uma relação desigual porque uma relação de classe. A ilusão que se sedimentou é que no plano econômico social a democratização do acesso à escola (que não significa democratização do conhecimento) se constitui em panaceia da superação do subdesenvolvimento e, no plano individual, em mecanismo de distribuição de renda e ascensão social pelo acesso ao mercado de trabalho (Frigotto, 1989, pp. 36-37).

O Telecurso teve fôlego para se adaptar à atualidade, sendo apresentado no seu site oficial como uma “tecnologia educacional, reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), que oferece escolaridade básica a quem precisa”⁶. Recentemente, o programa fez parte de projetos como, por exemplo, o Projeto Autonomia, implementado na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. No entanto, Ventura (2016, p. 20) ressalta que o programa Autonomia “foi à solução encontrada pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) para corrigir a elevada distorção idade-série da rede estadual do Rio de Janeiro”, reforçando uma concepção de EJA “pautada em aceleração e correção de fluxo escolar”. De certo modo, a questão da tecnologia estava em consonância com essa perspectiva. Tanto o rádio quanto a televisão eram utilizados como recursos adicionais que permitiam ampliar o quantitativo de alunos que, dessa forma, poderiam completar seus estudos. Ressaltando que nessa perspectiva estava presente uma função de EJA compensatória. Era uma visão simplista, tendo em vista que preconizava que a oferta era o único problema da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Atualmente, torna-se importante que na educação básica se leve em conta o uso de mídias diversas, com vistas a se garantir a inclusão digital. Contudo, a associação da EJA em relação àqueles que vivem do trabalho é confirmada pelas estatísticas que demonstram um grande percentual de trabalhadores ou de seus filhos nesta modalidade de ensino.

⁶ Informação do site Globo.com, disponível em: <http://educacao.globo.com/telecurso/noticia/2014/11/o-que-e.html>. Acesso em: ago. 2023.

Neste sentido, a trajetória histórica da educação de jovens e adultos demonstra que os processos de exclusão estão sempre presentes nos encaminhamentos educacionais, tanto na legislação quanto nas ações educativas. Dito de outra maneira, a EJA é vista como uma categoria de segunda ordem, estando em um plano secundário nas prioridades da administração pública e funcionando como um sistema paralelo, independente e inferior ao sistema regular de ensino.

O Projeto CEJA Virtual e sua marca de inovação tecnológica

Esta segunda parte do trabalho dedica-se a apresentar o CEJA Virtual, que pode ser compreendido tanto como a modernização de um projeto voltado a trabalhadores e trabalhadoras que necessitam de flexibilidade no horário escolar, quanto, sob outras lentes, um plano articulado desde o ano de 2011⁷ para funcionar como um balão de ensaio da Educação a Distância (EaD) para a modalidade Educação de Jovens e Adultos do Estado do Rio de Janeiro.

Atualmente, a rede de Centros de Educação de Jovens e Adultos (Rede CEJA) conta com 58 (cinquenta e oito) unidades em todo o Estado do Rio de Janeiro, incluindo-se neste quantitativo os antigos Centros de Estudos Supletivos (CES) inseridos em escolas estaduais de ensino regular e que, posteriormente, foram definidos como CEJA Vinculado a partir da publicação da Resolução Conjunta SEEDUC/SECT/FUNDAÇÃO CECIERJ n° 1224⁸, no ano de 2014.

A aproximação da Fundação CECIERJ gerou expectativas em torno da modernização das escolas da Rede CEJA, afinal, a Fundação é um ente público que desde o ano de 2002 implementa programas que incorporam a atividade de educação a distância a outras atividades presenciais. Além disso, representa um elo entre a sociedade e as

⁷ No ano de 2011 é publicado o Decreto n° 43.349 que transfere a gestão pedagógica dos Centros de Estudos de Jovens e Adultos - CEJA e suas modalidades da Secretaria de Estado de Educação, localizados no âmbito do Estado do Rio de Janeiro, para a Secretaria de Ciência e Tecnologia, e compartilha a gestão administrativa das referidas unidades/modalidades.

⁸ A Resolução Conjunta SEEDUC/SECT/FUNDAÇÃO CECIERJ n° 1224 de 15 de maio de 2014 transforma e estabelece normas, rotinas e procedimentos relativos à gestão da modalidade de educação de jovens e adultos na forma semipresencial nas unidades CEJA e nas unidades escolares que também oferecem essa metodologia de ensino.

Instituições de Ensino Superior (IES), realizando por meio do Consórcio CEDERJ uma cooperação técnica que visa democratizar o acesso às universidades públicas. Em publicação comemorativa pelos seus 20 (vinte) anos de funcionamento, a Fundação menciona o seguinte objetivo: “oferecer educação pública de qualidade e divulgação científica principalmente para aqueles que pertencem a classes socioeconômicas menos favorecidas” (Bielschowsky, 2018, p. 5).

Assim, no ano de 2013, as Unidades CEJA e seus Vinculados iniciam a transição para um sistema acadêmico integrado e um ambiente virtual unificado para a Rede. Anteriormente confeccionado pelas próprias unidades, o material didático⁹ também passa a ser construído pela Fundação. Organizado em fascículos, tem sua estrutura desenhada para atender a modalidade a distância, com vistas ao desenvolvimento da autonomia do estudante. Ou seja, foram grandes mudanças para a Rede e as experiências docentes vividas nessas escolas foram controversas.

Em síntese, houve a implementação de um Sistema de Controle Acadêmico (SCA) e de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), intitulado CEJA Virtual. Apoiado na plataforma Moodle, esse último é descrito do seguinte modo:

O CEJA Virtual é o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) dos alunos do CEJA. É um espaço disponibilizado em um site da internet em que é possível encontrar diversos tipos de material didático para auxiliar nos estudos como vídeos, animações, textos, listas de exercício, exercícios interativos, simuladores etc. Além disso, também existem algumas ferramentas de comunicação como chats e fóruns. [...] O estudante também pode postar as suas dúvidas nos fóruns de dúvida da sala de disciplina do CEJA Virtual. O fórum não é uma ferramenta síncrona, ou seja, o professor pode não estar online no momento da postagem do questionamento, mas assim que possível, retorna-se com uma resposta.¹⁰

Contudo, cumprindo o objetivo de se traçar um panorama em torno do uso das tecnologias na EJA considera-se pertinente retomar

⁹ O material didático da Rede CEJA é de domínio público e está disponível em: <https://canal.cecierj.edu.br/conteudo/ceja>. Acesso em: ago. 2023.

¹⁰ Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/rede-ceja/ceja-virtual/>. Acesso em: ago. 2023.

produções acadêmicas que apresentaram as percepções desse momento histórico na Rede CEJA. Em relação à implementação do CEJA Virtual, a dissertação de Barcelos (2013) apresenta o seguinte:

No momento, o CEJA encontra-se em novo processo de reorientação, que prevê a organização do atendimento em três vertentes: semipresencial, por módulos; a distância, por meio de uma plataforma virtual; e presencial, com o retorno de atividades coletivas. [...] Essa reorientação parece apresentar um avanço em relação à Resolução n. 4673/2011 que, de certa maneira, promovia um retorno à década de 1970, ao modelo original de CES, e desconsiderava todo percurso empreendido desde então. Entretanto, muitas arestas precisam ser aparadas, principalmente, em relação à formulação conceitual, que difere em muitos aspectos da concepção atual de educação de jovens e adultos (Barcelos, 2013, pp. 100-101).

Alguns anos depois, a dissertação de Silva (2017, p. 35) apresenta as percepções dessa autora em relação à presença da Fundação CECIERJ e a implementação do AVA para a Rede:

A Fundação Cecierj já atua juntamente com a área de educação em parceria com universidades federais e estaduais do Estado do Rio de Janeiro ofertando cursos de graduação na modalidade semipresencial. Ao realizar essa adaptação, utilizando do espaço físico do CES, passou a também proporcionar o Ensino Fundamental e Médio de forma acessiva aos alunos, se adequando àquela porcentagem que não se adapta a sala de aula regular. Uma novidade para os alunos da EJA foi a implementação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) onde seria acessível aos alunos o material didático, simulados de avaliações, visualização das notas e uma possibilidade de contato direto com outros alunos e com o professor da disciplina que estiver cursando.

A supracitada publicação permite, ainda, conhecer um pouco mais sobre como se deu todo processo:

Para os estudantes da rede CEJA foi disponibilizada uma sala de aula virtual chamada de Ambiente Virtual de Aprendizagem ou AVA, que funciona numa plataforma Moodle. [...] Quando os alunos são matriculados em qualquer unidade do CEJA do Estado, recebem um número de identificação de matrícula na Unidade e são inseridos no sistema por um funcionário da secretaria na página do SCA [...] e após quarenta e oito horas passam a ter acesso ao AVA. Cada aluno que acessa o AVA precisa utilizar o número de matrícula recebido inicialmente, e passa a ter acesso as salas de todas as disciplinas disponibilizadas segundo seu nível, Fundamental ou Médio (ibid., pp. 39-40).

Por outro lado, o advento da pandemia de COVID-19¹¹ e sua exigência em torno do ensino remoto demonstrou que muitas das necessidades que envolvem a EJA não conseguem ser contempladas pelas possibilidades promovidas pelo uso de ferramentas tecnológicas (Nicodemos, 2020; 2022) - premissa corroborada pelas pesquisas das autoras.

No caso específico da Rede CEJA, cabe ressaltar que, mediante o contexto pandêmico, a Fundação CECIERJ publicou a Portaria CECIERJ n. 507/2021 com o objetivo de, entre outros, promover a “melhoria na infraestrutura física e pedagógica das unidades escolares, incentivando a autogestão escolar e a participação da comunidade no controle social” (ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 2021, pp. 12-15). Mesmo diante de um marco legal que prevê transferências financeiras às escolas como descentralização das ações da Fundação, ele não atende plenamente o que é requerido por uma modalidade que, desde o ano de 2022, é autorizada a realização de, até 80%, de sua carga horária à distância (BRASIL, 2021).

Apesar de as finalidades previstas na supracitada Portaria representarem avanços como aquisição de merenda escolar e atualizações tecnológicas que incluem, por exemplo, instalação de rede Wi-fi e compra de softwares, tem-se que a característica do CEJA como local de passagem ainda permanece, favorecendo a subutilização de tais recursos. Em relação à estrutura física das escolas, Melo (2012) considera importante ressaltar o seguinte:

¹¹ A pandemia do novo coronavírus - COVID-19 - instalada no Brasil a partir do ano de 2020 fez mais de 600 mil vítimas.

[...] o espaço físico dos CEJAs visitados, comum a todos do Estado, é bem reduzido e não muito confortável para o bem-estar dos envolvidos, o que faz os alunos dos CEJA se tornarem basicamente “itinerantes”, devido às suas rápidas permanências nas instalações e em horários variados, pois vão à unidade escolar apenas para realizar suas avaliações e/ou sanar dúvidas dos módulos com os respectivos professores das disciplinas oferecidas, dando aos CEJA características de um local de passagem (Melo, 2012, p. 62).

Assim, a busca por formação de modo aligeirado, empiricamente percebida no território da Rede CEJA, ganha novos contornos no contexto de pós-pandemia. Ao passo que durante o caos pandêmico houve a requisição do acesso a novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) como condição para o prosseguimento dos estudos, no pós-pandemia esse fenômeno de migração do espaço escolar – do presencial para o virtual – é acrescido de medidas que impulsionam os encaminhamentos da oferta da EJA para a modalidade EaD, integrando, desse modo, as políticas públicas de educação que subordinam jovens e adultos trabalhadores (Machado et. al.; 2022).

Em um sentido mais global, Saviani (2012) lembra que, no que diz respeito ao uso de tecnologias como representação do desenvolvimento de uma sociedade, há que se considerar para muito além dos equipamentos e inovações requeridos. Segundo o autor:

Para a produção social, tais avanços constituem alavancas propulsoras, pois libertam o homem de uma série de limites impostos pela natureza e pelas suas próprias condições físicas. Tais possibilidades, no entanto, permanecem, para a imensa maioria da humanidade, uma mera promessa, pois o capitalismo se vê impossibilitado de cumprir tarefas sociais correspondentes ao avanço técnico alcançado. Este desenvolvimento, por si só, não garante a geração de uma sociedade realmente emancipada da pobreza, pois é modelado pelas relações de produção dominantes (Saviani, 2012, p. 170).

Por essa razão, extrair das ferramentas tecnológicas uma proposta pedagógica emancipatória torna-se o desafio sempre atual e cotidianamente imposto à Educação de Jovens e Adultos.

Considerações Finais

Como objeto empírico, apresentamos três projetos: o Minerva, que usava principalmente o rádio como unidade transmissora, o Telecurso, que mesclava o uso da televisão e do rádio e, por último, a Plataforma CEJA, iniciativa fluminense voltada para a EJA. Cientes do risco do anacronismo, não pretendemos comparar um projeto com o outro, mas sim, traçar um panorama de como a tecnologia esteve presente na Educação de Jovens e Adultos em temporalidades diversas. A análise desses projetos deve estar vinculada com uma perspectiva mais ampla que leve em consideração qual o modelo de Educação que estava em pauta. Ou seja, qual era o caminho escolhido para atender jovens e adultos que tiveram seu direito à educação negado. Ressaltamos nosso papel como professoras e pesquisadoras, que atuam e refletem sobre a prática, numa perspectiva freiriana.

Referências

BARCELOS, Luciana Bandeira. **Diagnóstico de um Centro de Estudos Supletivo na cidade do Rio de Janeiro: o que é qualidade na Educação de jovens e adultos?** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013.

BERNARDI, José Ricardo. Ditadura Militar, Educação a Distância e Projeto Minerva. In: **XXV Semana de Ciências Sociais/ 50 anos do Golpe Militar**. Universidade Estadual de Londrina, abril de 2014. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/semanacsoc/pages/arquivos/GT3-%202014/GT3_Jose%20Ricardo%20Bernardi.pdf. Acesso em: ago. 2023.

BIELSCHOWSKY, C. et al. **Fundação Cecierj: ontem, hoje e amanhã**. Rio de Janeiro: Carlos Bielschowsky, 2018.

BRASIL. MEC/CNE/CEB. **Resolução nº 1**, de 28 de maio de 2021. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília: MEC/CNE, 2021. Disponível em: <https://in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-28-de-maio-de-2021-323283442>. Acesso em: ago. 2023.

CARRATO, Ângela. **Dez razões para não comemorar os 50 anos da Rede Globo**. Disponível em: <https://encurtador.com.br/euL38> Acesso em: ago. 2023.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Tradução de Roneide V. Majer. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CASTRO, Márcia Prado. **O Projeto Minerva e o Desafio de Ensinar Matemática via Rádio**. Dissertação. Mestrado Profissional em Matemática, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

COUTINHO, Mariza. O Minerva é cultura para todos. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 03 de outubro de 1971, Primeiro Caderno, p, 44. Disponível em: <http://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19711003-29601-nac-0044-999-44-not>. Acesso em: 10 set. 2017.

CRUZ, C. F. **A formação dos Centros de Estudos de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro: a memória do uso da tecnologia e a experiência da disciplina de História no CEJA Copacabana**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UniRio), 2018.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Decreto n. 43.349 de 12 de dezembro de 2011**. Transfere a gestão pedagógica dos Centros de Estudos de Jovens e Adultos - CEJA e suas modalidades da Secretaria de Estado de Educação, localizados no âmbito do Estado do Rio de Janeiro, para a Secretaria de Ciência e Tecnologia. Disponível em: <https://encurtador.com.br/fgyLX> Acesso em: ago. 2023.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Resolução Conjunta SEE-DUC/SECT/FUNDAÇÃO CECIERJ nº 1224 de 15 de maio de 2014.** Transforma e estabelece normas, rotinas e procedimentos relativos à gestão da modalidade de educação de jovens e adultos na forma semi-presencial nas unidades CEJA e nas unidades escolares que também oferecem essa metodologia de ensino. Disponível em: http://www.ioerj.com.br/portal/modules/conteudoonline/mostra_edicao.php?session=VW10U1FrNXJTVE5PZWsxMFRWUm9SMUZUTURCTmVr-WkhURIZGZDFGcVozUIBSVIY2VDFWV1JFMUZUWHBOUIUxNl-RWUlpOVTFxWTNwTlJHTXhUV2M5UFE9PQ==. Acesso em: ago. 2023.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Portaria CECIERJ n. 507 de 2021.** Dispõe sobre a formalização, execução e fiscalização dos termos de compromisso firmados pelas Associações de Apoio às Escolas – AAEs. Disponível em: http://www.ioerj.com.br/portal/modules/conteudoonline/mostra_edicao.php?session=VG1wRk1FNTZUWGRTVvkZsM-FVtcHJNRTVUTURCT1ZH3pURlJvUmxG-cWEzUk9WR2N6VFVWSk1sRjZiRVpPUIVreg==. Acesso em: ago. 2023.

FÁVERO, Osmar. 2004 A Educação no Congresso Constituinte de 1966 -67. In: FÁVERO, Osmar (Org.). **A Educação nas Constituintes Brasileiras: 1823 - 1988.** 3. ed. Campinas, 2005.

FERREIRA, Amarílio e BITTAR, Marisa. Educação e Ideologia Tecno-crática na Ditadura Militar. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, p. 333-355, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cce-des/v28n76/a04v2876>. Acesso em: ago. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva:** um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. Ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FUNDAÇÃO CECIERJ. **Ceja Virtual**. Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/rede-ceja/ceja-virtual/>. Acesso em: ago. 2023.

GLOBO.COM. **O que é o Telecurso**. Disponível em: <http://educacao.globo.com/telecurso/noticia/2014/11/o-que-e.html>. Acesso em: ago. 2023.

KENSKI, Vani. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LEFEBVRE, Henri. **Marxismo**. Tradução de William Lagos. Porto Alegre, RS: L&PM, 2009.

MACHADO, M. M.; MORAES, C.; VENTURA, J. P. Reformas educacionais voltadas à subordinação de jovens e adultos trabalhadores. **Revista Práxis e Hegemonia Popular**. Dossiê, v. 7, n.10, p.64-88, 2022.

MELO, Leandro Siqueira de. **Retornos (im)prováveis e esperanças subjetivas de alunos dos Centros e Estudos de Jovens e Adultos (CEJA) dos municípios de Itaboraí, São Gonçalo e Niterói**. Dissertação (Mestrado em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

MEMÓRIAS DA DITADURA. Disponível em: Informação disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/programas/projeto-minerva/> Acesso em: ago. 2023.

MOTTA, Vânia. Ideologias do capital humano e do capital social da integração à inserção e ao conformismo. **Trabalho Educação e Saúde**. v. 6, p. 549-571, 2009.

NICODEMOS, Alessandra; SANTOS, Enio J. S. **Educação de Jovens e Adultos em Contexto Pandêmico: entre o remoto e a invisibilidade nas políticas curriculares**. Currículo sem Fronteiras, p. 871-892, 2020.

NICODEMOS, Alessandra; VENTURA, Bruno. Educação de Jovens e Adultos na Rede Estadual do Rio de Janeiro: desafios para a prática docente em contexto pós-Covid-19. **Revista Ciências e Ideias**. v. 13. n. 3, p. 54-66, julho/setembro 2022.

O GLOBO. **Sete meses depois uma programação de alcance nacional**. Rio de Janeiro, RJ, p. 3, 02 de jul. 1978.

O GLOBO. **Ensino a distância atingirá 3.200 municípios**. Rio de Janeiro, RJ, p. 22-23, 10 de abr. 1983.

PINTO, Álvaro Vieira. **O Conceito de Tecnologia**. v.1 (p. 68). Contraponto. Edição do Kindle.

PROJETO MINERVA vai criar 2 novos cursos. **Estado de São Paulo**, São Paulo, p. 19, 24 maio 1972.

RAMOS, Roberto José; FREITAS, Fernanda Lopes de. Rede Globo de Televisão: 50 anos – A Integração Cultural e Ideológica. In: **Revista Altejor**. São Paulo: Grupo de Estudos Altejor Popular e Alternativo (ECA-USP), janeiro-junho de 2015. Ano 6. v.1. edição II. p. 16-35. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/alterjor/article/view/aj11-crt1/96587>. Acesso em: ago. 2023.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. [et. al] (org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVA, Amanda Chaves Alves da. **CEJA - Educação a distância na modalidade semipresencial, suas dificuldades e estratégias de ensino**. Dissertação (Mestrado em Matemática), Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Campos dos Goytacazes/RJ, 2017.

SOUZA, Edilaine de Melo. **EJA e tecnologias digitais: mutações na forma escolar para trabalhadores educandos em um Centro de**

Educação de Jovens e Adultos no Estado do Rio de Janeiro no período pandêmico. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo/RJ, 2024.

VENTURA, Jaqueline. A oferta de Educação de Jovens e Adultos de nível médio no estado do Rio de Janeiro: primeiras aproximações. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 04, p. 09-35, 2016.

VINHETA do Projeto Minerva Anos 1970. **Youtube**, 17 de julho de 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=u-l8FIFA91A>. Acesso em: ago. 2023.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave:** um vocábulo de cultura e sociedade. Tradução de Sandra Guardini Vasconcelos. São Paulo: Boitempo, 2024.