

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PEDAGOGIA

Virgínia Rodrigues Silva

Uma EJA cada vez mais jovem: compreendendo os percursos escolares de jovens educandos da modalidade em uma escola municipal de Juiz de Fora

Juiz de Fora
2023

Virgínia Rodrigues Silva

Uma EJA cada vez mais jovem: compreendendo os percursos escolares de jovens educandos da modalidade em uma escola municipal de Juiz de Fora

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Mariana Cassab

Juiz de Fora

2023

Dedico este trabalho aos meus pais, Angêla e João, ao meu irmão, Jean Luca e aos meus avós, Joana, Manoel, Ana e João que sempre acreditaram e torceram por mim.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é entender quem são esses jovens que se apresentam a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, cada vez mais cedo. Deste modo, o trabalho é dividido em seções. Seções essas que buscam caracterizar a modalidade da Educação de Jovens e Adultos pelos preceitos legais, traz um debate em cima dos autores que estudam o campo da juventude. Diante disso, é feito um exame em revista, artigos que pesquisam a temática, fazendo um recorte etário de 2013 a 2021. Abordo aspectos da entrevista semiestruturada que foram realizadas com três estudantes em uma escola municipal de Juiz de Fora, em virtude disso, dialoga com os pesquisadores do campo, a fim de entender como é ser jovem e estar na modalidade, quais percursos fizeram com que chegassem ali. Conclui destacando a importância da formação continuada dos professores para estar lidando com esse novo perfil de estudante da modalidade.

Palavras-chave: EJA: Juventude: Jovens.

ABSTRACT

The objective of this work is to understand who these young people are who present themselves to the modality of Youth and Adult Education, increasingly earlier. In this way, the work is divided into sections. Sections that seek to characterize the modality of Youth and Adult Education by legal precepts, brings a debate on the authors who study the field of youth. In view of this, an examination is carried out in a magazine, articles that research the theme, making an age cut from 2013 to 2021. with the field researcher, in order to understand what it's like to be young and be in the modality, what paths led them to get there. In conclusion, highlighting the importance of continuing education for teachers to deal with this new profile of students in this modality.

Keywords: EJA: Youth: Young people.

SUMÁRIO

Introdução	6
Caracterizando a Educação de Jovens e Adultos a partir de seus marcos legais	8
Os estudos da Juventude: afirmando os jovens como sujeitos de direito	10
As Juventudes na EJA: lições a partir do diálogo com estudos do campo	13
Aspectos metodológicos da pesquisa	18
Sobre os jovens da EJA: quem são e quais são os seus percursos escolares	19
Considerações finais	27
Referência Bibliográfica:	28
ANEXO 1 - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	30

Introdução

A temática deste artigo busca entender como se dá os percursos de escolarização das juventudes na Educação de Jovens e Adultos, em face do processo de acentuada juvenilização que vem ocorrendo na modalidade já há algumas décadas. A pesquisa passa, sobretudo, pela indignação em reconhecer o quanto a trajetória escolar dos educandos pobres e, principalmente, negros, é permeada pelo abandono e evasão escolar, múltiplas repetências e, não raro, o estabelecimento de relações conflituosas entre aluno/escola.

Nesse sentido, a pesquisa procura compreender, a partir da leitura dos próprios jovens, como se dão suas trajetórias escolares. Diante disso, o presente trabalho faz diversos questionamentos como: Quem são estes jovens que estão na EJA? Quais são os percursos escolares desses jovens? Eles evadiram? Repetiram? Quantas vezes e em quais etapas de escolarização? Como foi a chegada à EJA e seus efeitos? Como esses jovens se veem? Como acreditam que a escola os vê no ensino dito regular e na EJA? Há diferenças? A partir desses questionamentos surge a necessidade e interesse de pesquisar sobre os jovens da modalidade.

A fim de compreender o interesse na temática se faz necessário entender o meu próprio percurso acadêmico. Ingressei no curso de Pedagogia da UFJF no segundo semestre de 2017. Minha trajetória escolar, é marcada pelo ensino público e desejar estudar em uma Universidade Federal é bem diferente de quando de fato se ingressa. Acredito que no decorrer da graduação fui tendo noção de toda essa potência que é, a de estar inserida nesse espaço e a responsabilidade. Nesse percurso, estive inserida em diversos espaços educacionais.

Ao ser inserida no meio acadêmico, meu primeiro contato foi com a educação especial na qual fiz diversos cursos de Libras. O primeiro curso que fiz foi ofertado pela Secretaria Municipal de Juiz de Fora, logo após um Curso de Extensão, ofertado pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora e por fim um curso na Associação de Surdos de Juiz de Fora (ASJF).

Também pude participar, no ano de 2018 até o ano de 2020, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), cuja a temática do projeto era “Literaturas e Diferenças”. No contexto do projeto atuei em uma escola municipal de Juiz de Fora, nos anos iniciais do ensino fundamental, durante um período de 18 meses.

Foi após essas experiências formativas que aconteceu meu primeiro contato acadêmico com a Educação de Jovens e Adultos. No ano de 2021, ingressei no Grupo de Pesquisa, Práticas e Estudos da Educação de Jovens e Adultos (GRUPPEEJA), como bolsista de Iniciação Científica (IC), no âmbito do projeto intitulada “O Ensino de Ciências e Biologia na Educação de Jovens e Adultos: uma leitura curricular”. Identifiquei-me com o coletivo, com o estudo na modalidade e dei prosseguimento a minha vinculação ao GRUPPEEJA. Quando a bolsa de IC terminou, assumi a bolsa de extensão relativa ao projeto “A formação de educadores para EJA: juventudes e currículo”, que tinha como objetivo investir na formação permanente de profissionais da educação implicados com a EJA.

Assim, minha inserção aos projetos, o contato semanal com nosso coletivo dedicado à pesquisa, ensino, extensão e militância política em EJA, meu interesse pelo estudo das juventudes na modalidade foram se intensificando. Marcaram-me nessa caminhada a leitura do artigo intitulado “Culturas e Identidades Juvenis: na EJA, de quem é mesmo o bagulho?” que é um artigo que aborda uma realidade específica da periferia urbana de Porto Alegre – RS, de autoria de Revolução RS e Marco Mello, como também a obra “Na EJA tem J: juventudes na educação de jovens e adultos “ (2021), da autoria de Analise da Silva de Jesus.

As reflexões que essas leituras provocaram ao lado do trabalho desenvolvido junto ao GRUPPEEJA, despertaram-me um olhar atento a esta modalidade, principalmente em relação aos jovens, que, a cada dia que passa, estão sendo conduzidos a buscarem integralizar seus estudos na modalidade. Destarte, diante de um percurso acadêmico, marcado por ocupar diversos espaços, me encontro na pesquisa e reconheço hoje como uma educadora profundamente interessada em temáticas da Educação de Jovens e Adultos. Assim, se estabelece a pergunta central do estudo: Quem são estes jovens que têm chegado à modalidade cada vez mais cedo?

A fim de buscar responder esse questionamento, o trabalho está organizado em quatro seções. Na primeira seção é feita uma caracterização das Educação de Jovens e Adultos a partir de seus marcos legais. Na seção seguinte, procuro estabelecer um debate teórico acerca do conceito de juventude, na perspectiva de diversos autores, como, Analise de Jesus Da Silva (2021), Clarice Cassab (2011), Luís Antonio Groppo (2009), Juarez Dayrell (2003), Quezia Vila Flor Furtado (2014) e Paulo Carrano (2007). No âmbito desta seção ainda apresento o trabalho realizado de aproximação ao campo de estudos focados nas juventudes da EJA, a partir do exame das revistas indicadas no portal do Fórum EJA Brasil e de artigos publicados

no GT18 de Educação de Pessoas Jovens e Adultas, da ANPED. Já na terceira seção apresento o itinerário teórico-metodológico do estudo, no qual Paulo Freire é uma importante referência. A quarta seção é caracterizada pela interpretação produzida com base na análise das entrevistas realizadas com três educandos jovens da modalidade. As considerações finais encerram a escrita dessa produção.

Caracterizando a Educação de Jovens e Adultos a partir de seus marcos legais

Com vistas a caracterizar a Educação de Jovens e Adultos como uma política de direito, comprometida com a reparação, a equidade e a justiça, portanto, apartada de um sentido de mera suplência, recorro aos preceitos legais que regulamentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Começando pela Constituição Federal de 1988, que é um marco para a institucionalização do Estado Democrático de Direito em nosso país, depois de longos anos de ditadura civil, empresarial militar. No seu artigo 3º que Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, enfatizo o inciso: “IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” (BRASIL,1988).

Outro artigo que merece menção é o art.208, que versa sobre o dever do Estado com a educação e sua garantia mediante alguns preceitos. Neste âmbito destaco o inciso: “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.” (BRASIL,1988).

E por fim, destaco ainda o artigo 206 sobre a forma que o ensino será ministrado, de acordo com diversos princípios. Aí ressalto o inciso: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.” (BRASIL,1988).

Dá substância aos preceitos definidos pela Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), essa estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Tendo o foco na discussão na Educação de Jovens e Adultos, a LDB estabelece a mesma como uma modalidade e com características específicas.

No artigo 4º aborda sobre o dever do Estado diante da educação escolar pública, vejamos o inciso: “

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996)

Continuando na LDB, especificamente no Capítulo II da Educação Básica, na seção V, destaco o parágrafo primeiro do artigo 37: “

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames”. (BRASIL, 1996)

Tanto os termos definidos pela Constituição Federal e a LDB/96 definem novos rumos para a modalidade, em oposição à ideia de suplência que até então vigorava, instituindo a necessidade de se definir diretrizes doutrinárias e estruturantes para essa EJA que se afirma como direito. É nesses termos que é publicada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, referente ao Parecer CEB nº: 11/2000 (BRASIL, 2000). Esse é um documento pensado e produzido a partir de diversos encontros. Mesmo passados mais de 20 anos de sua promulgação, ainda é um texto legal de extrema importância.

Ao recorrer ao Parecer citado anteriormente, convém destacar as funções definidas para a EJA, a saber: a função reparadora, a função equalizadora e a função qualificadora. A função reparadora é a afirmação desta educação de direito que foi negada, sendo assim, a escola deve ser de qualidade e reconhecer a igualdade de oportunidades. A função equalizadora dialoga com a função anterior, porque a mesma possibilita a reentrada das pessoas jovens e adultas no sistema educacional. E por fim a função qualificadora dialoga com a função permanente da EJA, sendo a mesma o sentido na EJA que está ligada ao desenvolvimento e o entendimento do ser humano como um ser incompleto, que pode se atualizar por meio dos conhecimentos escolares ou não.

Diante do processo de juvenilização é fundamental que os professores estejam atentos aos preceitos acima destacados, de modo a compreender que estar na EJA é um direito, e não um favor, e que essa nova experiência escolar deve se diferenciar pedagogicamente da vivida no

ensino dito regular. Isso significa, entender que currículos próprios para o trabalho na modalidade, a formação específica dos seus educadores, gestores e coordenadores são condições incontornáveis para garantir o acolhimento, a permanência e o sucesso dos jovens que chegam até a EJA, em geral, marcados por percursos escolares truncados e traumatizantes.

Indo além, é relevante demarcar esta compreensão para que as metas definidas no Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024) sejam cumpridas. Vejamos abaixo a respeito do plano.

A Lei n ° 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), contém as metas e estratégias para a educação básica brasileira na vigência de dez anos. Dentre as metas, as que têm o foco na EJA, são as metas oito, nove e dez. Em síntese a meta oito tem o objetivo de elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos. A meta nove prevê a elevação da taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais, erradicar o analfabetismo e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. E a meta dez quer oferecer no mínimo 25% das matrículas da EJA integrada à educação profissional.

Faltam um pouco mais de dois anos para que se encerre o período de vigência do PNE e é notório que nenhuma das referidas metas serão atingidas. Diante deste cenário indico a pesquisa realizada por Oliveira (2022) que dialoga sobre o analfabetismo no país com foco na meta nove do PNE. É um estudo potente que traz dados sobre o analfabetismo para o público da modalidade e aborda que não será possível erradicar o analfabetismo até 2024 e a necessidade de comprometimento dos entes federativos para as metas que se referem a modalidade seja cumprida nos devidos prazos.

Por fim, no tocante ao PNE e ao debate específico sobre o processo de juvenilização na EJA, cabe estabelecermos um olhar atento às metas que têm um foco maior no ensino fundamental do ensino dito regular. Vejamos a meta dois, que é “universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE”. (BRASIL, 2014)

Ao olhar esta meta é necessário pensar no que tem acontecido nesse processo de universalização com vistas ao sucesso de escolarização na idade recomendada. A universalização é praticamente uma realidade, contudo, estamos muito distantes de oferecer uma educação de qualidade social e também de garantir as condições materiais para que os

filhos dos trabalhadores possam frequentar a escola sem a exigência de dividir seu tempo de estudo com o tempo do trabalho. Cabe-nos questionar, radicalmente, o que tem acontecido nesse processo de escolarização das crianças e dos adolescentes.

Os estudos da Juventude: afirmando os jovens como sujeitos de direito

Para compreender o processo de juvenilização na EJA, é necessário compreender o que é a juventude e como alguns autores a conceituam. Abaixo destaco o que é juventude para Analise da Silva (2021, p.42),

Considerar a juventude como categoria social, histórica e cultural implica não fazer referência a ela, genericamente, como se tratássemos, de um bloco homogêneo, e reconhecer que juventude é uma noção construída culturalmente em função da organização socioeconômica de cada sociedade ao longo da história.

Nessa mesma linha, a pesquisadora Clarice Cassab (2011) traz o jovem como sujeito e a juventude como o tempo que este jovem está inserido. Para além disso, de acordo com o avanço da sociedade, a percepção do que é a juventude, é mudada. Segundo Cassab (2011), é possível perceber esta mudança, por exemplo, quando se analisa a juventude na sociedade romana e na idade média.

A autora destaca ainda em seu texto, três formas de definir a juventude, veja:

Uma primeira, que procurará definir juventude a partir de um recorte etário – entre 15 e 24 anos, no caso da Organização Mundial de Saúde (OMS). A segunda relaciona a juventude a uma fase de transição – a passagem da infância à vida adulta. Por fim, uma última, que associa a juventude a um eterno devir, a um projeto de futuro, sendo, portanto, negado o presente. (CASSAB, 2011, p.158)

É importante, portanto, primeiro entender o quanto é complexo determinar qual é o período da juventude a partir da delimitação da idade. Isso se evidencia quando examinamos as diferenças que existem entre o que define a OMS ou o Estatuto da Juventude (2013), por exemplo, que estabelece a faixa entre 15 a 29 anos. Da Silva (2021) argumenta que adotar o critério de ver a juventude por uma faixa etária específica, passa uma percepção de uma fase transitória. Diante disso é necessário compreender que: “A juventude é uma fase desenvolvimento humano como a infância e a vida adulta” (DA SILVA, 2021, p.44). Isso significa que apesar desse debate ter importância para a produção de políticas públicas para a

juventude, a condição juvenil é vivida também em função da classe social, da raça e etnia que se pertence, ao território, entre outros condicionantes.

Um ponto em comum entre Cassab (2011) e Da Silva (2021) é que dependendo da classe social que o jovem está inserido, sua realidade enquanto jovem também será diferente. Da Silva (2021) destaca o fato que:

Embora possa considerar a juventude como uma categoria sócio -histórica que reúne sujeitos que vivenciam o mesmo momento do desenvolvimento humano, é fundamental atentar para a diversidade das vivências desses sujeitos. Refiro-me, aqui, às diferentes experiências vividas por jovens que, por exemplo, habitem um grande centro urbano, sendo um deles um rapper, outro um religioso, outro militante partidário, outro atleta, um morador de rua, um "soldado" do tráfico, um profissional do sexo, um universitário, um participante de programa governamental de geração de renda e um estudante do ensino médio. (DA SILVA, 2021, p. 132)

Grosso (2009), por sua vez, em seu artigo “Juventudes e políticas públicas: comentários sobre as concepções sociológicas de juventude” aborda as concepções de juventudes constituídas na sociedade moderna e contemporânea traz elementos que serão discutidos neste trabalho.

O autor enfatiza que as teorias sociológicas contemporâneas da juventude influenciam nas políticas públicas. Diante disso, no Brasil, desde 1990 até a atualidade, duas concepções hegemônicas de juventude informam os textos das políticas: a juventude como um problema social e como sujeitos sociais. A primeira vê o jovem como perigoso, em risco, vulnerável às drogas e violento. Já a segunda, tende ter um olhar mais atento aos jovens, ouvi-los nos diversos espaços que estão inseridos. Isto é, os reconhecem em sua constituição social, cultural e política.

Entre esses dois extremos, o autor aborda que há o entendimento da juventude como fase de transição, já mencionado acima com as outras autoras, e há também a compreensão da juventude como um direito, que é o caminho que este trabalho irá seguir, a fim de compreender quem são esses jovens que estão inseridos na Educação de Jovens e Adultos. Em suma, é um direito ser jovem e é seu direito ter assegurada uma educação de qualidade.

Em vias de conclusão deste tópico, é relevante trazer o que Dayrell (2003) aborda sobre a juventude na perspectiva da diversidade, vejamos:

Construir uma noção de juventude na perspectiva da diversidade implica, em primeiro lugar, considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social. Significa não entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado com o chegar da vida adulta. (DAYRELL,2003, p.42)

A partir dessas discussões, percebe-se que compreender a juventude vai muito além de encerrá-la em uma mera definição etária, é fundamental compreender que as juventudes são diversas, na medida que são diversas suas identidades de classe, gênero, etnia, raça, território, religiosidades, entre outras. Diante disso é um desafio entender a juventude que está na sala de aula da EJA atualmente, se faz necessário ter outra percepção desta juventude que tem se apresentado, que se afasta de uma leitura que acentua a falta, o perigo, o desinteresse e o fracasso.

As Juventudes na EJA: lições a partir do diálogo com estudos do campo

A fim de aprofundar minha apropriação aos conhecimentos já produzidos em torno da temática que minha pesquisa intenciona desenvolver, realizei um exercício de aproximação aos estudos sobre as Juventudes na EJA.

O primeiro movimento se deu a partir do exame das revistas indicadas no Portal do Fórum EJA Brasil¹, a partir de um recorte temporal de 2013 a 2021. As revistas examinadas foram: (i) Revista EJA em debate; (ii) Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos; (iii) REVEJ@; (iv) Revista com Censo; (v) Revista Educar;

Na *Revista EJA em debate* encontrei duas publicações na temática deste trabalho. Na *Revista Brasileira da Educação de Jovens e Adultos* também foram encontradas duas publicações. As duas revistas citadas anteriormente na edição de 2021 ainda não tinha sido lançada. Já a *Revista Com Censo* havia apenas uma publicação no período de 2013 a 2021. Nas outras revistas indicadas no site do Fórum Brasil EJA, como: a *Revej@* e *Revista Educar*, não foi encontrado nenhum artigo associado à temática de nosso interesse. Assim foram encontrados cinco artigos, indicados na tabela 1 abaixo.

¹ O Portal dos Fóruns de EJA tem o objetivo de criar uma relação entre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e o movimento social comprometido com a EJA. É um portal construído de forma coletiva por estudantes, professores e demais envolvidos com a modalidade. É disponibilizado um acervo virtual como publicação de textos, artigos, teses e etc. É um espaço informativo, por ser um ambiente de troca entre as pessoas, que pode contribuir para a produção de novos conhecimentos acerca da EJA.

Link de acesso: <http://forumeja.org.br/>

Tabela 1:**Levantamento Artigos das revistas indicadas no Portal do Fórum da EJA Brasil –
recorte 2013 a 2021**

*Observações: sobre a análise das revistas no ano de 2021, nem todas as revistas haviam publicado todas as edições deste ano.

Título do Artigo	Referência	Revista	Ano de publicação
A Política de Avaliação do Proeja no Estado do Paraná: Considerações sobre uma Política de Atendimento à Juventude (2008-2010)	ZANARDINI, Isaura Monica; BRUM, Márcia Sabina Rosa. A POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DO PROEJA NO ESTADO DO PARANÁ: CONSIDERAÇÕES SOBRE UMA POLÍTICA DE ATENDIMENTO À JUVENTUDE (2008-2010). EJA em Debate , p. 108-118, 2013.	Revista EJA em debate	2013
O lugar do jovem na Educação de Jovens e Adultos: perspectivas teóricas para o seu estudo	FURTADO, Quezia Vila Flor. O lugar do jovem na Educação de Jovens e Adultos: perspectivas teóricas para o seu estudo. EJA em Debate , v. 5, n. 5, p. 159-174, 2014	Revista EJA em debate	2014
Mapeamento do Estudante de Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos Da Rede Estadual De Ensino De Santa Catarina: Cenários E Perspectivas	ALTHOF, Flávia; MARTINS FILHO, Lourival José. Mapeamento do estudante de ensino médio da educação de jovens e adultos da rede estadual de ensino de santa catarina: cenários e perspectivas. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos , v. 4, n. 8, p. 36-51, 2016.	Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos	2016
O Perfil do Educador Popular da EJA no Discurso de Jovens Operários - Educandos do Projeto Escola Zé Peão	DA SILVA, Eduardo Jorge Lopes; LIRA, Liliane Oliveira; DE LIMA, Gessica Maria Silva. O Perfil do Educador Popular da EJA no Discurso de Jovens Operários-Educandos do Projeto Escola Zé Peão. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos , v. 6, p. 194-211, 2018.	Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos	2018
O Programa ProJovem Campo – Saberes da terra do Distrito Federal: Uma experiência de	SANTOS, Elizana Monteiro dos. O Programa ProJovem Campo – Saberes da terra do Distrito Federal: Uma experiência de Educação do Campo para a juventude camponesa de	Revista Com Censo	2018

Educação do Campo para a juventude camponesa de Planaltina-DF	Planaltina-DF. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal , [S.l.], v. 5, n. 4, p. 192-197, nov. 2018.		
---	--	--	--

Outras fontes acionadas na consulta foram os anais das reuniões nacionais realizadas pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), especificamente, do Grupo de Trabalho 18 (GT18), que se refere à Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Foi feito um recorte desde a 36ª reunião a 40ª reunião nacional, período este que corresponde os anos 2013 a 2021. Neste período, foram encontrados sete trabalhos publicados, conforme indicado na tabela 2.

Tabela 2:

Levantamento de Artigos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Grupo de Trabalho 18, intitulado "Educação de Pessoas Jovens e Adultas", análise desde 36º até a 40º reunião.

Título do Artigo	Referência	Evento	Ano de publicação
Estado do conhecimento sobre EJA, TICs e suas interfaces na Região Metropolitana de Belo Horizonte (1996-2009): Onde estão os jovens educandos negros?	DA SILVA, Analise de Jesus. Estado do conhecimento sobre EJA, TICs e suas interfaces na Região Metropolitana de Belo Horizonte (1996-2009): Onde estão os jovens educandos negros? 36ª reunião ANPED, 2013.	36ª reunião ANPED	2013
Significados da Experiência de Re-Inserção Escolar: O Programa Projovem Urbano na perspectiva de seus protagonistas	MASCARENHAS, Luciana Brandão Oliveira. Significados da Experiência de Re-Inserção Escolar: O Programa Projovem Urbano na perspectiva de seus protagonistas. 37ª reunião ANPED, 2015.	37ª reunião ANPED	2015
“A alternativa para o menino indesejável”: vozes e sujeitos na	CONCEIÇÃO, Leticia Carneiro da. “A alternativa para o menino indesejável”: vozes e sujeitos na	37ª reunião ANPED	2015

biopolítica da juvenilização da EJA	biopolítica da juvenilização da EJA. 37ª reunião ANPED, 2015.		
Tática de resistência e permanência de jovens mães na Educação de Jovens e Adultos.	MENDONÇA, Elisangela Ferreira dos Santos de ; PIRES, Cintia Nazare Oliveira. Tática de resistência e permanência de jovens mães na Educação de Jovens e Adultos. 39ª reunião ANPED, 2019.	39ª reunião ANPED	2019
Adolescentes na EJA: trajetórias e pertencimentos possíveis	SOUZA, Thays Hellena Pires de. Adolescentes na EJA: trajetórias e pertencimentos possíveis. 39ª reunião ANPED, 2019.	39ª reunião ANPED	2019
Ser mulher, aluna da Educação de Jovens e Adultos: o que dizem as jovens mulheres inseridas na EJA da rede Municipal de Ensino de Guanambi-BA?	CARVALHO, Maria de Fátima Pereira ; EITERER, Carmem Lucia. Ser mulher, aluna da Educação de Jovens e Adultos: o que dizem as jovens mulheres inseridas na EJA da rede Municipal de Ensino de Guanambi-BA? 39ª reunião ANPED, 2019.	39ª reunião ANPED	2019
Jovens no Limbo: um estudo exploratório da EJA diurno no município de Duque de Caxias.	CANTALEJO, Marriete de Sousa. Jovens no Limbo: um estudo exploratório da EJA diurno no município de Duque de Caxias. 40ª reunião ANPED, 2021.	40ª reunião ANPED	2021

Conforme Carrano (2007) destaca, a juventude como um fenômeno empírico na EJA. Isto é,

É notável o crescente interesse que o tema da juventude vem despertando no campo da Educação de Jovens e Adultos. A preocupação com os jovens na EJA está, em grande medida, relacionada com a evidência empírica que eles e elas já constituem fenômeno estatístico significativo nas diversas classes de EJA e, em muitas circunstâncias, representam a maioria ou quase totalidade dos alunos em sala de aula. Entretanto, para além da dimensão quantitativa expressa pela presença cada vez mais significativa desses jovens, parece haver certo ar de perplexidade – e, em alguns casos, de incômodo revelado – frente a sujeitos que emitem sinais pouco compreensíveis e parecem habitar mundos culturais reconhecidos por alguns professores como social e culturalmente pouco produtivos para o desafio da escolarização. Ou se pensarmos nos termos da reflexão de Pierre Bourdieu, jovens oriundos de famílias com baixo "capital cultural" e que experimentaram acidentadas trajetórias que os afastaram do "tempo certo" da escolarização. (CARRANO, 2007, p.1)

Entretanto, ao fazer uma revisão bibliográfica de um período grande 2013 a 2021, percebe-se que ainda é uma temática pouco pesquisada no âmbito dos estudos em EJA, por isso a relevância deste trabalho.

Para iniciar esse trabalho é importante demarcar e afirmar que a educação de jovens e adultos não é uma educação compensatória é um direito e de responsabilidade pública. Afirmação esta que a autora Analise da Silva (2021) traz em seu livro e que é fundamental demarcar.

Dando continuidade do que foi apresentado acima, é necessário compreender que na EJA são trabalhadores que estudam. Da Silva (2021) traz uma citação muito importante para compreender isso:

Para entender isso, é muito importante que a gente consiga entender que o que nós estamos chamando de trabalho aqui é o trabalho na perspectiva social e não na perspectiva do mercado. Nós estamos falando não só do trabalho que é de carteira assinada, não só do trabalho que é de uma determinada categoria profissional, não somente daquele que é regulamentado, mas nós estamos falando também do trabalho que é um trabalho informal. No caso dos ambulantes, no caso de pessoas que fazem faxina e que são informais - e que não são as pessoas empregadas domésticas com carteira assinada, com profissão reconhecida -, como é o caso, por exemplo, das pessoas profissionais do sexo, ofício não reconhecido como profissão e que ainda luta por reconhecimento [...]. (SILVA, 2021, p.103)

Percebe-se que este estudante tem uma rotina além da escola e ao ir para escola, já esteve um período longo de trabalho, atuando em diversas áreas como foi abordado acima. Por isso a necessidade de demarcar que o trabalho tem uma dimensão central na vida desses trabalhadores que estudam.

Após essa breve introdução, será feito um caminho para responder os questionamentos que foram aparecendo ao iniciar esse trabalho. Quem são estes jovens que estão na EJA? Quais os percursos escolares desses jovens? Eles evadiram? Repetências fazem parte de sua trajetória escolar? Como foi a chegada à EJA e seus efeitos? Como esses jovens se veem e entendem que a escola os veem no ensino dito regular e na EJA? Há diferenças? Diante dos questionamentos apresentados, há uma subdivisão no texto a fim de tentar responder os questionamentos supracitados a partir da leitura dos textos selecionados na consulta. Esse movimento é importante para consubstanciar a análise das respostas obtidas juntos aos jovens que participaram como sujeitos de minha investigação.

Aspectos metodológicos da pesquisa

A pesquisa desenvolvida se caracteriza por um estudo de natureza qualitativa, conforme o indicado por Godoy (1995):

Algumas características básicas identificam os estudos denominados “qualitativos”. Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno. (GODOY, 1995, p.21)

Inscrito nessa caracterização de pesquisa, que foi escolhido realizar entrevista semiestruturada com três jovens estudantes da EJA em uma escola municipal de Juiz de Fora, que iremos denominar pelos nomes fictícios de André, Vinícius e Samara . Estes tinham, respectivamente, 19, 17 e 16 anos. Dois se autodeclararam negros e um branco. Na ocasião das entrevistas, os três jovens estavam na fase VII da EJA. Foi assinado um termo de concordância em participar do estudo que garantiu os seus anonimato e as entrevistas aconteceram na escola com anuência de sua professora de matemática que cedeu parte do tempo dedicado a realização de uma tarefa escolar. Assim, as entrevistas aconteceram de forma individual na biblioteca.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Para a condução das entrevistas foi elaborado um roteiro semiestruturado (ANEXO 1). Convém destacar que as perguntas não afetaram os educandos da forma que esperava. Destaco dois pontos que podem ter afetado a pesquisa: a primeira é o fato de eu não ter ido diversas vezes e não ter criado um vínculo com eles, logo, isso pode ter causado um estranhamento em ter que falar um pouco sobre eles. O segundo foi a preocupação de estender muito o horário e afetar a próxima aula, porque a professora enfatizou que não atrapalharia a aula.

Sobre os jovens da EJA: quem são e quais são os seus percursos escolares

Segundo os dados do Censo Escolar de 2021, produzido pelo INEP (2021), os estudantes da EJA, em sua maioria são jovens na faixa etária de 20 a 29 anos, como é possível vislumbrar no gráfico 1.

Gráfico 1: Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos, segundo a faixa etária e o sexo

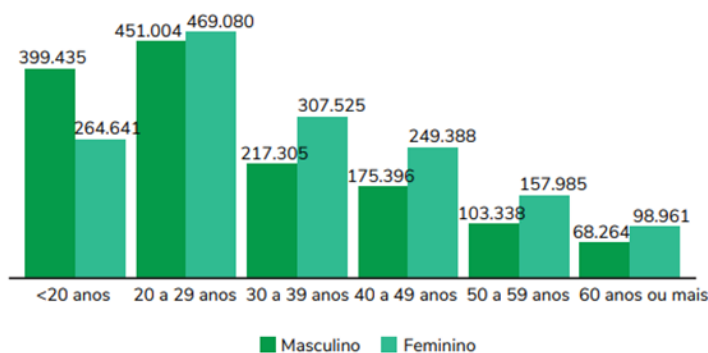


GRÁFICO 21
NÚMERO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, SEGUNDO A FAIXA ETÁRIA E O SEXO – BRASIL – 2021

Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar na Educação Básica (2021)

Já ao ver o gráfico 2, é possível ver que a EJA é majoritariamente negra, sendo na EJA Ensino Fundamental 76,7% preta/parda e na EJA Ensino Médio 69,1% preta/parda.

Gráfico 2: Percentual de matrículas na Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a cor/raça

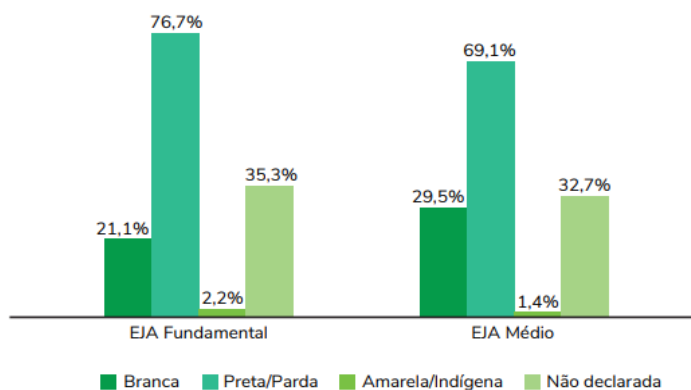


GRÁFICO 22

PERCENTUAL DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE NÍVEL FUNDAMENTAL E DE NÍVEL MÉDIO, SEGUNDO A COR/RAÇA – BRASIL – 2021

Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar na Educação Básica (2021)

Segundo Da Silva (2021), a juvenilização da EJA faz com que se altere na modalidade o atendimento apenas de um perfil de pessoas idosas e adultos jovens que tiveram o acesso negado na infância. A modalidade se juveniliza ao ter jovens que já frequentaram a escola, porém que por algum motivo saíram e retornaram. Ou ainda jovens que são múltiplos repetentes que nem ao menos chegaram a estar desvinculados da escola durante muito tempo. Em ambos os casos, o que se percebe é um distanciamento entre o cotidiano escolar e o mundo juvenil.

Outra questão é o fato da EJA ser associada como o local na qual deve ser conduzido aquele educando considerado problema no ensino dito regular, como pode-se ver a citação: “Um dos motivos para que estudantes tão jovens estejam na EJA dessas escolas é a ideia de EJA como problema, como fonte de insatisfação e frustração, como turno necessitado de soluções, como condição inevitável para os pobres”. (DA SILVA, 2021, p.149). Diante do que foi mencionado se faz necessário o questionamento o que tem acontecido no ensino dito regular que a solução mais viável é levá-los para a EJA?

Outro ponto que Da Silva (2021) destaca em seu livro é que os jovens têm uma trajetória fora do padrão da escolarização básica e isto faz com que acesse a modalidade com menos idade. Furtado (2014) destaca em seu texto sobre o fracasso escolar e traz que o fracasso começa lá na infância. Diz a autora, “A realidade da juventude que hoje se encontra no Ensino Fundamental da EJA é proveniente da produção do fracasso escolar. Seus históricos

apresentam situações de insucessos, quando ainda eram crianças, e agora, jovens, são submetidos às mesmas situações” (FURTADO, 2014, p.164).

Furtado (2014) ainda traz que:

Diariamente, os professores que trabalham com turmas da EJA convivem com jovens estudantes que têm em seus históricos escolares as marcas da repetência, da retenção, do abandono escolar e que estão desmotivados com relação a si próprios, à escolarização, enfim, a suas ausências de perspectivas de futuros. São, portanto, jovens educandos aos quais se atribui o rótulo de estudantes-problema e aos quais de maneira recorrente gestores escolares fazem a recomendação para que ingressem em cursos de aceleração e recuperação. (SILVA, 2021, p.145)

Em diálogo com Furtado (2014), se faz necessário referenciar Paulo Freire (2013), quando afirma que o ato educativo se torna desumanizante ao definir que o papel do professor é passar o conteúdo e o papel do educando é decorar de forma mecanizada, tornando-se um mero “depósito” de conteúdo.

Esta educação, dialoga com Da Silva, quando a autora traz sobre o distanciamento existente entre a escola e o mundo juvenil, veja:

É assim que identificamos o lugar do Jovens da EJA, nos deparamos com questões que permeiam suas expectativas de vida e uma prática educativa que não tem atendido aos seus reais interesses e necessidades do cotidiano. Essas questões provocam mais problemas no cotidiano escolar, razão pela qual se busca uma EJA que contribua para que esses jovens tenham uma segunda chance, com grandes possibilidades de mudar e de superar as dificuldades da vida. (FURTADO, 2014, p.172)

Diante do que foi apresentado acima é difícil definir exatamente quem são esses jovens, é possível afirmar por dados gerais com: raça, sexo, gênero e faixa etária. Entretanto, convém demarcar que seu percurso é diverso e que não há um único caminho que faça esse jovem ir para a modalidade. Por isso a relevância desse trabalho, a fim de compreender as trajetórias de André, Samara e Vinícius, jovens educandos da EJA em uma escola municipal da cidade de Juiz de Fora.

Na entrevista realizada com os jovens a primeira pergunta foi como eles se viam racialmente, André e Samara se declaram pretos e Vinicius se declara branco. A proposta da segunda pergunta era que falassem um pouco sobre si, sobre os seus interesses e/ou que achavam relevantes sobre eles, veja o que eles falaram:

Tipo minha vida é bem avulsa assim... Eu faço um monte de coisas ao mesmo tempo. Cuido do meu sobrinho, levo e busco do colégio, fico com ele até 5 horas da tarde. Depois vou para casa, arrumo casa, deixa eu ver. .. Venho para o colégio, minha rotina. No final de semana eu vou para casa da minha avó, deixa eu ver... É, fico lá até um certo horário, depois volto e a rotina começa tudo outra vez. (ANDRÉ)

Eu gosto de ficar em casa, eu gosto de mexer nos meus cadernos, eu gosto de ficar lá estudando, para eu não vou ficar pesando nada aqui na escola, aí quando eu tenho um tempo livre eu fico lá estudando. Aí quando eu tenho alguma coisa para fazer, aí eu vou e faço. (SAMARA)

Ah, eu sou um cara bacana, me acho legal, comunicativo, bem aberto a questões e ideias de todo mundo, sou um cara bem aberto. (VINICIUS)

Interesse analisar que cada um seguiu uma vertente ao responder essa pergunta, foram bem sucintos. Percebe-se que os dois primeiros entrevistados resolveram falar de sua rotina. André revela uma rotina de cuidado com um membro da família e com os afazeres domésticos, que, portanto, o exige dividir seu tempo de estudo com tais tarefas. Enquanto que Samara menciona aspectos relacionados à escola, como seus cadernos e estudar. Chama atenção a sua frase “quando eu tenho um tempo livre...”, que indica como André, a necessidade de atender demandas da vida que não são estritamente escolares.

Vinícius por sua vez assinala aspectos de sua personalidade como ser comunicativo e interessado pelas ideias do mundo. Será que é assim que seus educadores veem esse jovem? Tais características foram legitimadas em seus percursos de escolarização? O próprio educando quando inquirido sobre como entende que a escola o vê, responde: “Eu acho que eles me veem como um falador, que eu falo muito, pergunto muito, acho que eles me veem assim”. Esses são considerados aspectos positivos? Fica o enigma diante de alguns questionamentos que surgiram no momento da transcrição e análise das entrevistas e nos indicam o quanto é complexo o ofício de pesquisadora no que tange produzir uma escuta sensível, elaborar perguntas inteligíveis e pertinentes para sujeitos da investigação, conquistar sua confiança de forma que seja possível produzir uma narrativa rica que nos permita responder às perguntas elaboradas no estudo.

As entrevistas indicam que a repetência e períodos de desvinculação com a escola são realidades em suas trajetórias escolares, mesmo quando a frequência escolar é uma exigência definida em textos legais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) talvez seja pela dificuldade de falar de si ou até mesmo falar de si para alguém que está vendo pela primeira vez na vida. Diante disso, se faz necessário questionar se as perguntas não os afetaram ou se o fato de não me conhecer pode ter afetado a abertura deles ao falarem de si.

Se eu não me engano, eu repeti o oitavo, porque eu não estava indo no colégio. (ANDRÉ)

Já. Uma vez na quarta série, porque eu era ruim em português, eu não conseguia fazer português de jeito nenhum, e também eu não sabia ler naquela época, no quarto ano. Na quinta foi... porque eu aprontei um negócio aí... (RISOS) (SAMARA) - E afirmou não ter saído da escola.

Eu saí no oitavo. Eu saí por causa de muita repetência, por causa que assim... Eu cheguei num ponto que eu notei que os alunos que estavam lá eram muito mais novos que eu, tinha uma idealidade totalmente diferente da minha. Pensavam diferente. Ficar naquele ciclo não é muito bom, é meio desagradável. É isso... (VINICIUS)

Fica evidente que a experiência de repetência acaba por levar a evasão, o que torna suas trajetórias escolares ainda mais acidentadas.

Assim, é importante também nos indagarmos como as juventudes chegam à EJA.

Para compreender a chegada desses jovens na EJA é importante destacar que ainda hoje há uma idealização do que seria um aluno nesta modalidade, como Da Silva (2021, p.149) aborda: “A escola idealiza um estudante da EJA que seja maduro, responsável, que seja grato a ela pelos conteúdos ensinados e que não manifeste características juvenis”.

Esta idealização passa, sobretudo, pelo antigo perfil de estudante da modalidade, associados a uma experiência de pouco ou quase nenhum contato com o ensino escolar quando eram mais novos. Só que o fato do jovem estar na modalidade não anula a fase do seu desenvolvimento enquanto jovem.

De acordo com Furtado (2014) os jovens ficam em uma posição de se adaptarem a uma realidade escolar que não considera suas condições concretas de vida e existência, por demonstrarem que lá não é um lugar deles. Ainda relata que:

[...] Durante as observações realizadas nas salas de aula da EJA, constatamos que os estudantes que permaneceram até o final do ano não participavam totalmente das aulas, principalmente os rapazes, que pouco tempo ficavam na sala, e quando sentavam em suas carteiras, era sempre atrás, com pouca ou nenhuma participação no que estava sendo desenvolvido. Sua permanência na escola, mesmo que sem participação, indicava o próprio esforço quanto aos meios que encontravam para que, de alguma maneira, a escola tivesse sentido em suas vidas. (FURTADO, 2014, p.171)

Isto acaba sendo prejudicial para o aluno, para a relação com o professor e a aprendizagem. É preciso compreender na EJA, o valor das interações e sociabilidades que se dão na escola, no que tange aos processos de ensino-aprendizagem e o crescimento em conjunto dos educandos e de seus educadores no enfrentamento de tantas forças que os

impelem para fora da escola. Isso tem a ver com o que Paulo Freire (2013) diz sobre a necessidade de romper com a educação bancária e ir em busca de uma educação libertadora, educação que contribui para uma relação educador-educando e educando-educador.

Outro apontamento além da idealização dos educandos e o da não consideração de suas condições juvenis pobres, Da Silva (2021) aborda outro importante elemento para a discussão, sobre a abdicação do exercício de sua condição juvenil ao ingressar na escola. Diz a autora:

Espera-se do sujeito desse momento do desenvolvimento humano que abdique de sua integralidade e de sua juventude em função da incorporação de suas especificidades estudantis. Espera-se que ele deixe o jovem do portão da escola para fora, a fim de ser, assim, um bom estudante. Parte significativa dos episódios de conflito que se instalam nas escolas, e que presenciei nessas quase três décadas de profissão na educação básica e nessa pouco mais de uma década na educação superior, decorrem, de um lado, de uma instituição que trata como ameaça as suas juventudes e, de outro, de estudantes que insistem em levar consigo suas identidades juvenis para o interior daquela instituição. (DA SILVA, 2021, p.157)

Essa necessidade de que o aluno se abdique faz com que o aluno se afaste da modalidade, seja menos participativo como foi dito acima, contribuindo para as forças que o levam para fora da escola novamente. Por isso a necessidade de compreender e estudar o processo de juvenilização que acontece na modalidade.

Além disso, Carrano (2007) afirma que:

Alguns professores (e também alunos mais idosos) parecem convencidos de que os jovens alunos da EJA vieram para perturbar e desestabilizar a ordem "supletiva" escolar. Outros, demonstram sua vontade em aprofundar processos de interação mas reconhecem seus limites para despertar o interesse desses que, sob certos aspectos, se apresentam como "alienígenas em sala de aula" (Green & Bigum, 1995). (CARRANO, 2007,p.1)

Dialogando com o autor acima, Da Silva (2021) aborda o conflito geracional existente, que muitas das vezes os jovens são vistos como intrusos, por terem uma visão que a EJA é apenas dos adultos e idosos. Diante do que foi apresentado, é necessário que: “Tal assunção pressupõe que o sujeito jovem da EJA seja reconhecido pelos educadores, pelos gestores, pelos governantes e pelos adultos e idosos da modalidade como sujeito desse direito” (DA SILVA, 2021, p.148).

Compreendendo isso, seria importante que:

A presença de jovens alunos na EJA deveria ser expressão de que a escola é parte efetiva de seus projetos de vida. E de que eles e elas estão exercendo seus direitos à educação básica republicana e de qualidade e não apenas

participando de um mero jogo funcional de correção de fluxo escolar ofertado em instituições de espaços e tempos deteriorados. (CARRANO, 2007, p.9)

Nessa direção, a pesquisa procurou entender como os jovens, que participaram como sujeitos de minha investigação, acreditam que são vistos pela escola e como se veem. André e Samara hesitaram em responder e ao responder se limitaram em dizer que os viam como “alunos”. Fica a indagação do que isso significa.

Nossa hipótese é que diante do interdito dos educandos e de suas indicações de que a escola os veem como alunos, há um silêncio entre como esses jovens experienciam suas condições juvenis e a forma que a escola lida com essas vivências juvenis marcadas por suas condições de classe, gênero e raça. Vinicius por sua vez responde de forma metafórica o questionamento. Ele diz: “Como eu acho que a escola me vê? Para falar a verdade, eu acho que a escola me vê como uma célula de uma mistura de várias outras. Como se fosse um organismo que complementasse alguma coisa, entende!? Me vê desse jeito”. Essa forma intrigante de indicar como a escola o trata nos faz questionar o quanto sua singularidade e particularidades são subjugadas à constituição de uma “coisa” homogeneizante e distante da concretude das vidas dos jovens que estão na EJA, algo que evidentemente depõe contra a efetivação do interesse em relação ao trabalho que a escola desenvolve.

Da Silva (2021), por exemplo, alega que os jovens da EJA atribuem importância à escola, entretanto, não se sentem importantes e conseqüentemente não se envolvem tanto. Nesse sentido, é um desafio para seus educadores produzir práticas pedagógicas inovadoras que fomentem esse interesse e enfrentem o sentido comum de autodesvalia (FREIRE, 2013) que acompanha os educandos da modalidade. Segundo a autora

Para que a situação de considerá-los estranhos à EJA não se concretize como dificultadora do sucesso escolar desses adolescentes e jovens, é fundamental que os professores colaborem com eles para a reconstrução, por meio de práticas pedagógicas inovadoras, de seu lugar de sujeitos do processo educacional. Muitas vezes, esse lugar de sujeito se perde numa estrada que conduz a um sentimento de inferioridade e que é ladeada por histórias de violência, de fracasso na escola da infância, de envolvimento com o mercado da droga, de pobreza, de gravidez não planejada, de conflito com a lei e de outras tantas situações que solapam sua autoestima. (DA SILVA, 2021, p.147)

Produzir currículos sintonizados com os princípios políticos e pedagógicos da EJA que efetivamente vão ao encontro de quem são os sujeitos de direito da modalidade é de fato um grande desafio, contudo incontornável. Afinal, estamos tratando de jovens,

trabalhadores, pobres que chegam a EJA depois de tempos sem estudar, marcados pela repetência e pela distorção idade série, que não raro acaba por produzir um sentido de inadequação. Vejamos o que dizem nossos depoentes da pesquisa.

Tipo, fiquei alguns anos sem estudar, né!? Por burrice minha, fui acompanhar minhas irmãs, estou aqui. Mas o EJA conheci há alguns anos atrás, só que só neste ano que eu voltei, mesmo a estudar. Que na verdade eu não sou desse bairro, não. Eu sou lá do bairro de Lourdes, Nossa Senhora de Lourdes. Só que no momento, eu estou morando aqui no Santa Cruz (ANDRÉ).

Eu estudava de manhã, mas eu me achei muito mais velha para estudar de manhã. Aí como que eu vi que podia estudar à noite, eu vim para a noite. (SAMARA)

Bem, eu cheguei depois de repetir alguns anos no meu antigo colégio e daí acabou tendo a necessidade de eu vim para a EJA para eu concluir o ensino fundamental. (VINICIUS)

Pelo que parece, os três estudantes souberam da possibilidade de estudar a noite e foram, entretanto, não é possível afirmar se foi vontade própria ou se alguém da instituição escolar recomendou que eles fossem. Enfatizo o fato de André escolher estudar, mesmo não sendo o seu bairro de origem, será que se ele estivesse no seu antigo bairro ele estudaria? Será que o fato de estar em um outro bairro, ele se sentiu motivado a retomar os estudos? Questões que ficam em aberto que não serão respondidas.

Conforme discutido acima, a chegada na EJA é precedida por uma trajetória marcada por percalços. O que significa, então, para esses jovens buscar integralizar seus estudos na modalidade? Vejamos o que cada um respondeu:

Sim, para mim é como se fosse mais uma... Correndo atrás da vitória, porque como fiquei muito tempo sem parar, agora com já uma certa idade, eu vi que sem os estudos, eu não consigo emprego nenhum. Então, tive que assim na marra mesmo, voltei a estudar para conseguir ser algo mais no futuro, não ficar agarrado num só cargo, pode-se dizer. (ANDRÉ)

Eu estou estudando, eu estudo aqui na EJA, porque eu quero ir para a frente, eu quero fazer uma faculdade quando eu terminar meus estudos. Eu não quero parar de estudar, não. (SAMARA)

Para mim, o que significa, em geral, é uma nova oportunidade, um novo objetivo de sonho a ser alcançado. Você estudando aqui na EJA, você pode atingir novos objetivos e ver o seu potencial, até aonde ele pode ir em pouco tempo. (VINICIUS)

Interessante notar que a partir dessas falas, eles veem a EJA como uma segunda chance, fundamental para o projeto de construir uma vida mais digna, seja através do ingresso no mundo do trabalho, seja através da continuação de seus estudos em nova etapa. Assim,

ainda que não utilizam a palavra direito para caracterizar suas vinculações com a modalidade, é necessário demarcar que a EJA é um direito a uma escolarização negada. E nesse sentido é interessante entender quais as diferenças os educandos jovens reconhecem existir entre suas vivências escolares no ensino dito regular e na EJA.

Os horários são mais curtos e as pessoas têm a cabeça mais centrada. Porque a noite não tem criança, têm jovens e adultos. (RISOS) (ANDRÉ)

A diferença de estudar a noite, é que todo mundo te respeita, e de dia, aí os outros já fazem bullying com você. Aí depois que eu vim para noite, eu não sofri nenhum bullying. (SAMARA) - Se há algo parecido, ela afirmou que não -.

Para mim, o que tem de parecido são as aulas, algumas são muito parecidas, o horário do lanche que eu adoro aqui no colégio. E de dia? É muito diferente, aquela questão da dinâmica de noite, você entra, tem pouca comunicação, você entra bem rápido, é tudo bem dinâmico. De manhã é um pouco mais lento, um pouco menos desacelerado, você faz tudo, mais devagarzinho, você tem uma comunicação bem maior com o povo. Eu acho que é isso. (VINICIUS)

As falas sublinham as diferenças em relação ao tempo escolar, marcado na EJA por uma redução de carga horária, mas que para Vinícius não se concretizam na efetivação de aulas fundamentalmente diferentes entre a modalidade e o ensino dito regular. Por outro lado, André e Samara indicam reconhecer uma certa forma distinta de estar na escola e de tratamento, o que torna a vivência na EJA mais acolhedora e favorável para a permanência.

Considerações finais

Compreendo que é fundamental um comprometimento dos entes federativos para que as políticas que são direcionadas à EJA sejam cumpridas de forma concreta. Ressalto novamente que a EJA não é uma educação compensatória, é um direito que deve ser garantido a todos e não deve ser uma mera adaptação do ensino dito regular.

Diante disso é necessário estar embasado na legislação desde os documentos nacionais até os documentos que o município propõe para a modalidade. A fim de perseguir e garantir que a educação pública, gratuita e de qualidade seja exercida. As falas dos educandos jovens da EJA não ressoam o que se persegue nesses marcos supracitados. Pelo contrário, o que, em geral destacam é que a compreensão do direito ainda precisa ser conquistada, que o tempo é curto e, ainda assim, as aulas permanecem parecidas. Por outro lado, a EJA é associada ao

lugar onde é possível encontrar algum acolhimento e concretizar um projeto de uma vida mais digna. Algo que está atrelado à questão do trabalho.

Diante do processo de juvenilização, é fundamental a compreensão de que a juventude é diversa e que muda de acordo com o tempo histórico, com o território, com o gênero, a raça. A cada nova geração a juventude é outra e a história de vida de cada um é singular, mesmo estando na mesma sala e instituição escolar. Isto é perceptível ao estudar autoras que este trabalho traz e na entrevista que foi realizada.

Com isto, se faz necessário ter uma boa relação com o educando, como traz o grande Paulo Freire (2013), ter uma educação libertadora, sendo o educando fundamental nesse processo, não só o professor é o principal. Entretanto, os dois aprendem de forma conjunta, isto requer romper com a educação bancária que é dominante há anos, sendo necessário romper com o que está posto.

Demarco também a necessidade da formação continuada que trate das questões particulares da Educação de Jovens e Adultos, porque só a formação inicial não dá conta de qualificar para a diversidade que há no meio educacional. Dito isto, é fundamental continuar os estudos, compreendendo que é extremamente difícil o enfrentamento da demanda de trabalho e jornada profissional dos educadores e garantir o investimento na formação permanente, que é essencial.

Por fim afirmo que se faz necessário ampliar essa pesquisa, mergulhando na vida de cada estudante e até mesmo realizando a pesquisa com diversos estudantes da mesma instituição escolar para compreender como a juvenilização acontece na mesma instituição e ir em busca de pontos em comum.

Referência Bibliográfica:

BASE, Movimento pela. EM BUSCA DE SAÍDAS PARA A CRISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EJA. set. 2022

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 11/2000. Brasília: CNE: MEC mai. 2000.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em:

<https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf> Acesso em: 15 nov. 2022

Brasil. [Estatuto da criança e do adolescente (1990)]. Estatuto da criança e do adolescente : lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata [recurso eletrônico]. – 9. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010. 207 p. – (Série legislação ; n. 83)
CASSAB, Clarice. Contribuição à construção das categorias jovem e juventude: uma introdução. Locus: revista de história, v. 17, n. 2, 2011. Disponível em:
<https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto_crianca_adolescente_9ed.pdf>
> Acesso em: 10 jan.2023

BRASIL. Lei 12.852 de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Disponível em:
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm> Acesso em: 10 jan.2023

CARRANO, Paulo. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, n. 0, p. 1-11, 2007.

DA SILVA, Analise de Jesus. Na EJA tem J: juventudes na educação de jovens e adultos. – 1.ed. – Curitiba: Appris, 2021.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de pesquisa**, p. 139-154, 2002.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em revista**, p. 213-225, 2004.

FREIRE, Paulo, 1921-1997. Pedagogia do oprimido [recurso eletrônico] / Paulo Freire. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Paz e Terra, 2013.

FURTADO, Quezia Vila Flor. O lugar do jovem na Educação de Jovens e Adultos: perspectivas teóricas para o seu estudo. EJA em Debate, v. 5, n. 5, p. 159-174, 2014.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, p. 20-29, 1995.

GROPPO, Luís Antonio. Juventudes e políticas públicas: comentários sobre as concepções sociológicas de juventude. 2009

_____. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014.

REVOLUÇÃO, R. S.; MELLO, Marco. CULTURAS E IDENTIDADES JUVENIS: NA EJA, DE QUEM É MESMO O BAGULHO?

OLIVEIRA, Bolivar Alves. É possível erradicar o analfabetismo absoluto no Brasil até 2024?. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, v. 6, 2022.

ANEXO 1 - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Roteiro entrevista semiestruturada

1. Nome e idade. Você se considera preta, parda, indígena, amarela ou branca?
2. Eu gostaria que você falasse de você livremente. Fale sobre o que você acha importante sobre você e sua vida.
3. Como você acha que a escola te vê?
4. Como você chegou até a EJA?
5. Você repetiu alguma vez? Em que ano(série)? Por que?
6. Você saiu da escola alguma vez? Por que? Em que ano/série?
7. O que significa estudar na EJA para você?
8. Comparando quando você estudava de dia, o que tem de diferente e o que tem de parecido agora que você estuda na EJA?
9. Você acha que seus professores da EJA te veem?
10. Para você como o fato de ser um jovem negro, afeta sua vida na escola?
11. Quer falar mais alguma coisa?