



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO
DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Sabrina Edna Sacco

**O Fenômeno da Juvenilização da EJA: Uma Análise das
Produções Acadêmicas da ANPED (2013- 2023)**

Florianópolis

2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO
DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Sabrina Edna Sacco

**O Fenômeno da Juvenilização Da EJA: Uma Análise das
Produções Acadêmicas da ANPED (2013- 2023)**

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ângela Della Flora

Florianópolis
2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Sacco, Sabrina Edna

O fenômeno da juvenilização da EJA: uma análise das produções acadêmicas da ANPED (2013- 2023) / Sabrina Edna Sacco ; orientadora, Ângela Della Flora, 2024.

53 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2024.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Juvenilização da EJA. 4. Juventude. 5. Sujeitos da EJA. I. Della Flora, Ângela . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

SABRINA EDNA SACCO

**O Fenômeno da Juvenilização da Eja: Uma Análise das
Produções Acadêmicas da ANPED (2013- 2023)**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia.

Florianópolis, 16 de agosto de 2024

Prof^a. Dra. Simone Vieira
Coordenadora do Curso

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Ângela Della Flora, Dra.
Orientadora
Universidade Federal de Santa
Catarina

Avaliadora Dra. Jeane Vanessa
Santos Silva
Universidade Federal de Santa Catarina

Avaliadora Dra Sidneya Magaly Gaya
Universidade Federal de Santa Catarina

Dra. Angélica Pereira
Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

DEDICATÓRIA

À minha mãe Ezilda e ao meu pai Leoni, que muito abdicaram, sofreram e que duramente trabalharam sob o sol para que hoje eu possa chegar até aqui na sombra. Aos meus irmãos Eder, Ederson e Elyvelton que me apoiaram me concedendo a honra e o privilégio de ter um diploma.

AGRADECIMENTOS

Chego ao fim de uma longa jornada, ousou dizer uma das mais importantes que já trilhei, e não poderia deixar de agradecer e nomear a aqueles que fizeram e fazem parte da minha história até aqui, que fortaleceram a minha caminhada e que com certeza sem o seu apoio e fé em mim eu não estaria aqui.

Aos meus avós maternos Eva (in memoriam) e José Antônio (in memoriam), que se fizeram presentes em minha infância e que até hoje marcam a minha criança.

Aos meus avós paternos Silvina e Antônio Sacco (in memoriam), que mesmo distantes me amavam.

À minha mãe Ezilda da Rocha, que com muito sangue, suor e mãos calejadas criou seus filhos. Que sempre nos incentivava a estudar, e que falava que tinha apenas uma “4ª série fraca” de uma escola do interior de Laguna na Barbacena, mas que nos ensinou o que nenhuma escola poderia nos proporcionar.

Ao meu pai Leoni Miguel Sacco, que sempre trabalhou para nos dar uma vida melhor, que ensinou sobre caráter e honestidade que cuidou de mim, me apoiou do seu jeito, mesmo que de forma intrínseca. Que dá a vida pelos filhos se precisar.

Ambos são exemplos de força, resiliência e dedicação, obrigada pela vida.

Gostaria de agradecer aos meus irmãos, Eder Miguel Sacco, por ser um segundo pai e ter perdido parte da sua adolescência sendo presente para nós, os mais novos, e que ainda realiza esse papel até hoje; Ederson Antônio Sacco que é o sinônimo de sorriso e alegria, um coração tão grande que mal cabe dentro do peito e sempre disposto a ajudar quem precisar sem nem pensar. Elyvelton Leone Sacco com quem pude contar para ser meu confidente e que as brigas só me preparavam para as maiores disputas que a vida tinha separado para mim.

Agradeço por toda amizade que nós quatro temos.

Aos meus padrinhos Cleia Baumgarten da Rocha e Ademir da Rocha uma das melhores escolhas que meus pais fizeram por mim, sempre estiveram comigo desde o meu nascimento, me aconselhando, me ensinando e me apoiando em toda a minha vida, e que com certeza fazem parte do pilar do meu ser.

Ao meu namorado e melhor amigo Guilherme Mattos que é o meu porto seguro, que me acompanhou por toda a minha graduação, apoiou nos momentos em que eu mais precisei, que compreendeu minhas crises e me acolheu, acreditou que eu era capaz até quando eu mesma não acreditava. O meu mais sincero agradecimento.

As amigas da Universidade, que deixaram a minha trajetória mais leve

compartilhando todo o peso dessa vivência intensa, as alegrias, lágrimas, raiva, o desespero e os intervalos regados a lanchinho.

Aos amigos e colegas que tive o prazer de fazer na pedagogia, com os quais compartilho e me solidarizo com toda a luta pela educação que ainda vamos enfrentar.

Aos amigos “da engenharia” que cultivei no Baja - UFSC, dos quais vou levar comigo as risadas, uma parte da loucura de ser bajeira e os aprendizados, só tenho a agradecer a oportunidade de poder ter sido parte da equipe.

Aos amigos da Banda de Santo Amaro, principalmente os meus parceiros de naipe do trompete, que deixavam minhas quartas-feiras e sábados, mais leves e que em muitos momentos foram meus confidentes, parceiros e conselheiros.

Quero agradecer a todos que um dia acreditaram em mim, até mesmo em momentos duvidosos e de incertezas, que me apoiaram de alguma forma ao longo desse período. Que entenderam as minhas ausências em diversos momentos especiais e me ajudaram nos momentos em que eu mais precisei, sem vocês eu não estaria aqui hoje.

Aos professores que passaram pela minha formação, tanto na minha formação básica, quanto na graduação. Obrigada por todos os ensinamentos, por deixarem marcas em mim que constituem quem sou hoje.

Não poderia deixar de agradecer à minha orientadora professora Dr^a Ângela Della Flora, que em meio a todo o seu trabalho e correria da vida, me aceitou como sua orientanda, me acompanhou sempre por todo esse processo, muito solícita e compreensiva, obrigada por não ter desistido de mim nessa longa caminhada cheia de idas, vindas, curvas e voltas.

Obrigada também às professoras Dra. Jeane Vanessa Santos Silva, Dra Sidneya Magaly Gaya e Dra. Angélica Pereira a por terem aceitado o convite de compor a banca examinadora deste TCC. A Dr^a Patrícia Torriglia que me acompanhou durante todo esse processo, pelas diversas contribuições e ensinamentos, que possibilitaram a realização desta monografia.

Por fim quero agradecer a esta Universidade e ao Curso de Pedagogia por oferecerem um espaço público, gratuito e de qualidade, acolhedor, onde passei pelo fim da minha adolescência e boa parte da minha vida adulta até o presente momento. Quero deixar a gratidão por todo aprendizado acadêmico, histórico e de vida, a partir dos quais os meus horizontes se expandiram e minha vivências foram intensificadas, instituição para a qual eu devo meu eterno carinho.

Eu, que não me constituí sozinha, sou a construção de todos vocês, em cada parte de mim, eu carrego um pouco de cada um, a cada passo meu, eu não estava e nunca estive

sozinha, desde o meu nascimento até o dia de hoje e para o quanto ainda me resta, não estarei.

EPÍGRAFE

“Para ser válida, toda educação, toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto a quem queremos educar (ou melhor, dito: a quem queremos ajudar a educar-se.” (FREIRE, 2002).

RESUMO

Este estudo visa examinar as produções acadêmicas sobre a juventude no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), apresentadas na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) no período de 2013 a 2023. A pesquisa tem como intuito entender o fenômeno da juvenilização da EJA, analisando o que tem sido escrito a respeito desse fenômeno dentro dessa modalidade de ensino. Os objetivos específicos desta pesquisa foram assim definidos: a) analisar o que a comunidade acadêmica compreende por Juvenilização da EJA a partir das produções encontradas em pesquisas acadêmicas na ANPED no período definido; b) Identificar o que os estudos dizem sobre e os mecanismos que produzem esse fenômeno; c) abordar a juventude enquanto uma categoria sociológica; d) Historicizar a trajetória da EJA, explorando sua evolução ao longo do tempo, as principais mudanças em suas diretrizes e as influências que moldaram suas práticas pedagógicas. Para a realização desta análise, foram utilizados procedimentos de levantamento de publicações, empregando descritores como "juventude", "juvenil", "juvenilização", "jovem", "jovens", "adolescentes", "EJA" e "Educação de Jovens e Adultos". Esta é uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, ancorada em Minayo (2001) e Gil (2002) respectivamente, buscando dialogar com Arroyo (2005), Laffin (2008), Gomes (2011), Passos (2012), Santos e Silva (2020), Gonçalves (2023) e Catelli (2024). Nos resultados encontramos no GT 18 - Educação de Jovens e Adultos, no período de 2013 - 2023, um total de 140 trabalhos, para o presente trabalho apenas nove produções abrangem a temática, evidenciando o descaso e a invisibilidade da juventude dentro da modalidade. Entendeu-se a juvenilização como um fenômeno que pode ser interpretado tanto como uma oportunidade quanto como um desafio, exigindo novas estratégias pedagógicas e políticas públicas que reconheçam e valorizem as especificidades dos jovens em situação de vulnerabilidade. Além disso, notamos a falta de discussões acerca das relações raciais, incluindo a agência da branquitude e do racismo, bem como do capacitismo, que atuam como fatores impulsionadores da exclusão e do abandono escolar da juventude no chamado ensino regular, assim como nos estudos que avaliam a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Violências que produzem desigualdades que afetam não apenas o desempenho acadêmico, mas também definem as oportunidades futuras, a autoestima dos jovens, perpetuando ciclos de exclusão e discriminação.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Juvenilização da EJA; Sujeitos da EJA; Juventude;

ABSTRACT

This study aims to examine the academic productions on youth within the context of Adult and Youth Education (EJA) presented at the National Association of Graduate Studies and Research in Education (ANPED) between 2013 and 2023. The research seeks to understand the phenomenon of the juvenilization of EJA, analyzing what has been written about this phenomenon within this educational modality. The specific objectives of this research are: a) to analyze how the academic community understands the juvenilization of EJA based on academic studies presented at ANPED during the defined period; b) to identify what the studies say about and the mechanisms that produce this phenomenon; c) to approach youth as a sociological category; d) to historicize the trajectory of EJA, exploring its evolution over time, the main changes in its guidelines, and the influences that have shaped its pedagogical practices. This analysis was conducted using a literature review, employing descriptors such as "youth," "juvenile," "juvenilization," "young," "adolescents," "EJA," and "Adult and Youth Education." This is a qualitative and bibliographic research, grounded in Minayo (2001) and Gil (2002), and seeks to engage in dialogue with Arroyo (2005), Laffin (2008), Gomes (2011), Passos (2012), Santos and Silva (2020), Gonçalves (2023), and Catelli (2024). The results revealed that, in GT 18 - Adult and Youth Education, from 2013 to 2023, a total of 140 papers were found, with only nine addressing the theme, highlighting the neglect and invisibility of youth within this modality. Juvenilization was understood as a phenomenon that can be interpreted both as an opportunity and as a challenge, requiring new pedagogical strategies and public policies that recognize and value the specificities of young people in vulnerable situations. Additionally, we observed the lack of discussions on racial relations, including the agency of whiteness and racism, as well as ableism, which act as driving factors of exclusion and school dropout among youth in regular education, as well as in studies evaluating Adult and Youth Education (EJA). These forms of violence create inequalities that affect not only academic performance but also define future opportunities, self-esteem, and perpetuate cycles of exclusion and discrimination.

Keywords: Adult and Youth Education; Juvenilization of EJA; EJA Subjects; Youth

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

CONBALF - Congresso Brasileiro de Alfabetização.

EJA - Educação de Jovens e Adultos.

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

GT - Grupos de Trabalho.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MEB - Movimento de Educação de Base.

MEC - Ministério da Educação.

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização.

PBA - Programa Brasil Alfabetizado.

PEJA - Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos.

PNE - Plano Nacional de Educação.

PPCAAM - Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte.

PROEJA - Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos.

PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens.

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão.

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso.

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO: O CAMINHO DA PESQUISA.....	11
1.1 A Metodologia Da Pesquisa.....	13
2. JUVENTUDE: UMA CATEGORIA SOCIOLÓGICA.....	17
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	22
4. A EJA NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO.....	29
5. A JUVENILIZAÇÃO DA EJA: O QUE DIZEM AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DA ÁREA.....	36
5.1 Análise Dos Artigos.....	43
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	48
APÊNDICE A - Quadro II: Resumo Trabalhos GT 18 - Educação de Jovens e Adultos	51

1. INTRODUÇÃO: O CAMINHO DA PESQUISA

A modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA)¹ surgiu com o intuito de suprir a necessidade de escolarizar sujeitos que não conseguiram ou não tiveram oportunidade de finalizar seus estudos no ensino regular. Analisar a trajetória dessas pessoas no âmbito educacional exige a compreensão de como os marcadores sociais – classe, raça e gênero, determinam o lugar desse sujeito na sociedade.

A modalidade da EJA necessita de uma perspectiva de ensino e aprendizagem para favorecer uma prática educativa não excludente, ou seja, que não negue os saberes adquiridos durante o processo de aprendizagem do sujeito ao longo da sua vida. Bem assinala Gadotti e Feitosa (2018), quando se referem aos sujeitos adultos de aprendizagens,

É uma humilhação para um adulto ter que estudar como se fosse uma criança, renunciando a tudo o que a vida lhe ensinou. É preciso respeitar o aluno adulto, utilizando-se uma metodologia apropriada, que resgate a importância da sua biografia, da sua história de vida. Os jovens e adultos alfabetizados já foram desrespeitados uma vez quando tiveram seu direito à educação negado. Não podem, ao retomar seu processo educacional, serem humilhados, mais uma vez, por uma metodologia que lhes nega o direito de afirmação de sua identidade, de seu saber, de sua cultura. (Gadotti; Feitosa, 2018, p.139)

Nossas escolhas são realizadas, por vezes por motivos profissionais, por vezes pessoais. Neste caso, a temática da EJA perpassa a minha trajetória pessoal articulada com o espaço educativo, como professora em formação. A ausência da abordagem mais aprofundada da EJA tanto na graduação quanto na formação continuada também me faz refletir sobre a importância da discussão, pois a EJA possui especificidades que diferem do ensino regular.

Desde pequena estudei em uma escola de comunidade e apesar de não possuir a experiência de estudar na EJA, ouvia de muitos dos meus colegas que ao completar quinze anos pretendiam estudar na EJA, uns por necessidade outros por terem a falsa ideia de poder estudar a noite e com uma certa liberdade e ausência de regras, além de ter a possibilidade de se formar e ter um diploma antes do período regular previsto. Dois de meus irmãos mais velhos, na época ainda jovens, chegaram a frequentar a EJA por diferentes motivos, pelo fato de ter repetido de ano diversas vezes e/ou já estarem numa idade mais avançada para o período regular. Também, por estarem mais velhos e necessitarem arranjar um emprego. Ambos não terminaram o ensino médio na EJA, um por chegar sempre atrasado na aula

¹ Ao longo da monografia a sigla EJA será utilizada para se referir a Educação de Jovens e Adultos.

devido ao trânsito durante o traslado do serviço até a escola, reprovando por falta. O outro desistiu por ficar muito cansado depois de acordar cedo e ter um dia inteiro de serviço.

Ao olhar as duas situações encaradas pelos meus irmãos e como as pessoas os tratam, percebe-se que eles passaram por um processo de culpabilização, consequência muito comum da nossa sociedade individualista e meritocrática, que não tenta entender o sujeito e suas especificidades e trajetórias, mas busca resultados e pessoas que se enquadrem em seus modelos de educação. Aqueles que não conseguem se adequar, acabam ficando à margem do sistema escolar, como a EJA que apesar de ser uma modalidade, ainda é tratada com pouca importância.

Além da minha vivência pessoal, que sempre mostrou a EJA para mim como uma incógnita, me fazendo questionar como uma modalidade escolar considerada mais fácil e mais rápida, se tornou algo tão difícil de ser superado pelos meus irmãos; ao decorrer da graduação tive contato com algumas disciplinas que me fizeram ser atraída por essa temática.

No contexto pandêmico que estávamos em 2021, com o ensino remoto temporário ainda vigente na UFSC, fiz a disciplina de alfabetização, ministrada pela professora Dr.^a Lilane Moura Chagas. Nesta disciplina tínhamos como proposta apresentar a mesa 4 (quatro) Conversa com Alfabetizadores/as - O contexto escolar e suas implicações no processo da alfabetização de crianças, jovens, adultos e idosos do V CONBALF. No meu grupo, composto por mim e mais dois colegas, Letícia Bonetti e Rafael da Silva, realizamos a apresentação de uma mesa na qual uma das participantes era a coordenadora do núcleo EJA de Florianópolis, que apresentou que um dos grandes desafios para a EJA era possibilitar escolarização para as populações periféricas, conhecer seu público e tentar fazer com que os conteúdos escolares façam sentido para o sujeito e tenham um significado social. A coordenadora comentou um pouco sobre os entraves da EJA, como a cultura escolar que ainda estava muito engessada no ensino regular; a formação inicial docente; a heterogeneidade das turmas; material e disposição didática, e que há uma falta de material próprio para a EJA, por isso, tudo precisa ser adaptado.

Com o retorno ao ensino presencial, tive a oportunidade de fazer a disciplina Educação de Jovens e Adultos-EJA, ministrado pela professora Dr.^a Stefania Peixer Lorenzini, na qual tive a oportunidade de aprender sobre quem são esses sujeitos que compõe a EJA, seus processos educativos, o currículo, as alternativas didático-pedagógicas. É importante ressaltar que além de toda a minha trajetória familiar com a EJA e do contato com a temática na graduação, a professora Stefania e a disciplina ministrada por ela me fizeram definitivamente escolher EJA

como tema do meu TCC, pois durante as aulas pude repensar toda a trajetória dos indivíduos que compõe essa modalidade, e vi similaridades não só com a vida da minha família, mas com a minha própria e pude refletir que talvez eu pudesse ter sido parte da EJA e não estar hoje numa universidade com um ensino de qualidade, afinal as universidades públicas não são destinadas aos sujeitos da EJA, pois existem entraves socioeconômicos e culturais determinantes no processo de escolarização.

Diante do exposto, delimitamos o seguinte problema de pesquisa: levando em consideração o contexto atual da EJA no Brasil, e, refletindo sobre a entrada de jovens a partir dos 15 anos na modalidade, buscamos compreender o fenômeno da juvenilização da EJA, a partir do que está sendo produzido por pesquisadores e pesquisadoras deste campo de estudos. Nesse contexto, o objetivo geral ficou assim delineado: analisar as produções acadêmicas brasileiras existentes a partir do banco de dados da ANPED no período de 2013 a 2023 com foco na juvenilização da EJA. Os objetivos específicos desta pesquisa foram assim definidos: a) analisar o que a comunidade acadêmica compreende por Juvenilização da EJA a partir das produções encontradas em pesquisas acadêmicas na ANPED no período definido; b) Identificar o que os estudos dizem sobre e os mecanismos que produzem esse fenômeno; c) abordar a juventude enquanto uma categoria sociológica; d) Historicizar a trajetória da EJA, explorando sua evolução ao longo do tempo, as principais mudanças em suas diretrizes e as influências que moldaram suas práticas pedagógicas.

1.1 A Metodologia Da Pesquisa

Metodologicamente a pesquisa se constitui qualitativa e bibliográfica, tem como objetivo analisar o fenômeno² da juvenilização na EJA a partir das produções acadêmicas disponíveis na plataforma da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) nas produções nacionais, abrangendo o período de 2013 a 2023.

A coleta dos balanços das produções para a análise de dados foi realizada na plataforma da ANPED³, dos trabalhos aprovados nas reuniões nacionais utilizando os seguintes descritores : "juventude", "juvenil", "juvenilização", "jovem", "jovens", "adolescentes", "EJA" e "Educação de Jovens e Adultos".

Segundo Gil (2002, p. 61) “O levantamento bibliográfico preliminar é que irá possibilitar

² “[...] o fenômeno ou processo social tem que ser entendido nas suas determinações e transformações dadas pelos sujeitos” (Minayo, 2002, p. 25).

³ Sobre a ANPED disponível também em: <https://anped.org.br/historico/>

que a área de estudo seja delimitada e que o problema possa finalmente ser definido.” A partir do primeiro contato com o material, evidenciou-se a necessidade de outro filtro para trazer o foco para a juvenilização, o público jovem da EJA, ou seja, cada trabalho foi analisado individualmente para filtrar os que contavam as vivências dessa juventude dentro da modalidade, excluindo os demais que traziam a temática, mas tinha outro objetivo como materiais, experiências docentes e etc.

Inicialmente, a pesquisa abrangeu todos os Grupos de Trabalho (GT) da ANPED, Posteriormente, os resultados foram filtrados especificamente para o GT18 que é dedicado à EJA, com o intuito de identificar trabalhos que abordassem diretamente a temática da juvenilização dentro dessa modalidade especificamente, conforme a Tabela I - GT 18 - Educação de Jovens e Adultos.

Foram analisados ao total 140 trabalhos do GT18, entretanto apenas 9 trabalhos se encaixavam nos critérios de seleção dos trabalhos, que incluía:

Trabalhos publicados entre os anos de 2013 e 2023.

Produções que tivessem como foco central a juventude e a juvenilização dentro do contexto da EJA.

Trabalhos que apresentassem uma análise consistente sobre a temática, proporcionando reflexões relevantes para a compreensão do fenômeno.

Para realizar a abordagem qualitativa, fundamentada na análise de conteúdo das produções selecionadas, Minayo (2002) defende que a pesquisa qualitativa responde à questões particulares que trazem um enfoque para um nível da realidade que não pode ser quantificada, trabalhando com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Os dados foram sintetizados para identificar padrões, convergências e divergências nas abordagens e resultados apresentados. Essa síntese permitiu a construção de um panorama geral sobre o fenômeno da juvenilização na EJA, destacando as principais contribuições e lacunas nas produções acadêmicas da ANPED.

Entre as limitações da pesquisa, destaca-se a restrição aos trabalhos disponíveis na plataforma da ANPED e ao GT18, o que pode ter excluído produções relevantes presentes em outros GTs ou fora do âmbito da ANPED.

QUADRO I - ARTIGOS GT 18: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

REUNIÃO CIENTÍFICA/ ANO	AUTOR (A)	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE
36/2013	Letícia Carneiro Da Conceição Luiza Nakayama	A Eja Frente Ao Enigma Das Idades: Decifrá-Lo Ou Ser Por Ele Devorado?	Educação de Jovens e Adultos. Juvenilização. Genealogia.
36/2013	Análise De Jesus Da Silva	Estado Do Conhecimento Sobre Eja, Tics E Suas Interfaces Na Região Metropolitana De Belo Horizonte (1996-2009): Onde Estão Os Jovens Educandos Negros?	Estado do Conhecimento. EJA. Jovens Educandos Negros.
37/2015	Juliana Gomes Pereira	Acesso E Enturmação De Adolescentes Em Conflito Com A Lei Em Escolas Municipais Do Rio De Janeiro	Adolescente em conflito com a lei. Direito à educação. PEJA.
37/2015	Luciana Brandão Oliveira Mascarenhas	Significados Da Experiência De Re-Inserção Escolar: O Programa Projovem Urbano Na Perspectiva De Seus Protagonistas	Juventude. Re-inserção escolar. Programa Projovem Urbano.
38/2017	Valdenir Batista Veloso	O Direito À Educação Para Adolescentes E Jovens Privados De Liberdade No Paraná	Direito à Educação. Adolescente E Jovem Em Conflito Com A Lei. Socioeducação.
39/2019	Eduardo Lopes Salatiel e Ana Claudia Ferreira Godinho	Experiências Escolares de Jovens Ameaçados de Morte em Minas Gerais: desafios para a Educação de Jovens e Adultos	Violência Letal. Ameaça de Morte. Juventudes. PPCAAM. Educação de Jovens e Adultos.
40/2021	Marriete De Sousa Cantalejo	Jovens No Limbo: Um Estudo Exploratório Da Eja Diurno No Município De Duque De Caxias	Eja Diurno. Jovens. Correção De Fluxo.
41/2023	Marcelo Laranjeira Duarte Sandra Regina Sales	“Eles Vão Ficando, Vão Ficando Em Um Ano De Escolaridade, Vão Ficando...”: Perspectivas Das Equipes Diretivas Das Escolas De Eja De Angra Dos Reis	Educação De Jovens E Adultos. Juventudes. Processos De Escolarização.
41/2023	Fernanda Rodrigues Neves Reinholtz	A Reconfiguração Dos Sujeitos Da Eja No Campo	A Reconfiguração Dos Sujeitos Da Eja No Campo

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos aceitos no GT 18 da ANPED das reuniões nacionais 36^a, 37^a, 38^a, 39^a, 40^a e 41^a, conforme descritores selecionados.

Durante a pesquisa mais abrangente em todos os GT da ANPED no período de 2013 a 2023, foram encontrados 124 artigos que possuíam como interesse a juventude e suas vivências e a educação.

Entre todos os grupos de trabalhos, cinco se destacaram na quantidade de artigos relacionados encontrados, foram eles o GT 03, que trabalha com a temática dos “Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos” com 49 artigos encontrados; GT 09, sobre trabalho e educação, que tiveram 8 estudos; GT 14 - Sociologia da Educação, com 10 artigos; GT 16: Educação e Comunicação, com apenas 5 trabalhos e, por fim, o GT 21, que trabalha com a educação e Relações Étnico-Raciais.

Um questionamento levantado é sobre quais fatores proporcionam que tais grupos de trabalho tenham uma quantidade considerável de artigos sobre a juventude? Por que GT's que tratam de outras modalidades de ensino que não estão passando pelo processo de juvenilização possuem um interesse maior da temática?

Após uma filtragem nos artigos tendo como critério os descritores selecionados, apenas 6 trabalhos foram encontrados, dentre eles estão 2 presentes no GT03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos, apenas 1 no GT 15 - Educação Especial. No GT 21, de Educação das Relações Étnico-Raciais encontramos 2, mas apenas 1 tem link de acesso ao trabalho. Por fim, encontramos apenas 1 trabalho no GT 22 - Educação Ambiental.

2. JUVENTUDE: UMA CATEGORIA SOCIOLÓGICA

Nesta seção pretendemos discutir as contribuições sociológicas para o entendimento da juventude na sociedade moderna e contemporânea. Para isso, partimos do entendimento de que a juventude é uma categoria sociológica a partir da qual é possível analisar e compreender a sociedade moderna e contemporânea.

A partir das diferentes abordagens que oferecem suporte teórico para o entendimento da condição juvenil, percebemos que não há consenso para definir o que é a juventude, pois ela, como as demais etapas da vida, é uma construção social e cultural: situa-se entre a dependência juvenil e a autonomia da fase adulta” (Levi, G. & Schmitt, 1996. p. 38).

Com os processos de industrialização ocorridos na Europa e a emergência da sociedade e da família burguesa, foi possível a separação radical entre a esfera pública e privada. Essas mudanças nos aspectos materiais da vida introduziram a possibilidade de diferenciação entre as fases da vida, da “criança” do “jovem” e do “adulto”.

A década de 1960 marcou um ponto de inflexão significativo na relação entre juventude, cultura e meios de comunicação de massa. Nesse período, o jovem passou a ser visto não apenas como um simples espectador, mas como um ator ativo e influente na formação de tendências e comportamentos sociais. A ascensão do rock’n’roll, por exemplo, não apenas refletiu as aspirações e rebeldias da juventude, mas também se tornou um poderoso veículo de disseminação de valores e identidades.

É quando o jovem começa a emergir como sujeito que a noção de juventude enquanto um problema começa a ganhar contornos de problema social e problema sociológico. Para Souza (1999), como preocupação social o jovem se torna foco de políticas públicas implementadas pelo Estado, que oferecem suporte institucional para esse segmento que vive uma condição de transição. Como problemática sociológica, a realidade exigiu da sociologia um posicionamento no sentido de oferecer um exercício crítico sobre a questão juvenil (Sousa, 1999).

A sociologia amplia o foco de análise para além dos critérios biológicos e etários comumente usados na definição de juventude, partindo do pressuposto de que a juventude é uma construção social, cultural. O que significa dizer que cada época, lugar e cultura elabora uma noção de juventude.

Assim, não se pode trabalhar com um conceito único de juventude, mas sim com uma multiplicidade de condições juvenis, já que são muitas e diversas as formas de viver essa experiência de ser jovem, de viver um momento que é ao mesmo tempo a conjunção de fatores biológico e social transitório e, portanto, provisório para o estabelecimento de relações estáveis.

Karl Mannheim (1982), ainda na década de 1940, em sua análise da juventude, propõe uma visão crítica e contextualizada desse grupo etário, destacando que a juventude não possui uma natureza fixa, mas sim um caráter dinâmico que é moldado pelas condições sociais e históricas do momento. Para Mannheim, a juventude é uma construção social que serve como uma "reserva" que pode ser mobilizada conforme as necessidades da sociedade. Portanto, para este autor a Juventude não é nem progressista e nem conservadora por natureza. Ela é aquilo que a sociedade adulta irá permitir que ela seja.

Em períodos de crise, por exemplo, a juventude pode ser chamada a agir de modo a atender as exigências sociais, como em guerras ou revoltas sociais, nas quais sua energia e inovação são vistas como recursos valiosos. Já em momentos de prosperidade, a juventude pode ser incentivada a buscar novas experiências e a moldar a cultura de formas que reflitam essa estabilidade.

A contribuição de Margulis & Urresti (2000) para o entendimento da juventude é realmente significativa, pois amplia a análise desse estágio da vida para além de uma simples categorização etária. Ao enfatizar a juventude como uma condição social, os autores nos convidam a considerar como as experiências e oportunidades vividas pelos jovens são moldadas por contextos históricos e culturais diversos.

Um dos aspectos centrais dessa reflexão é a moratória social, que se refere ao período de transição em que os jovens são reconhecidos socialmente como estando em um estado de preparação para a vida adulta. Essa moratória pode variar em diferentes sociedades e momentos históricos, influenciando as expectativas e as responsabilidades atribuídas aos jovens. Ao mesmo tempo, a moratória vital destaca a ideia de que a juventude não é apenas uma fase, mas sim um processo que pode se estender ao longo do tempo, especialmente em sociedades onde as condições econômicas e sociais impõem barreiras à transição para a vida adulta. A identidade juvenil, portanto, é construída não apenas a partir de vivências individuais, mas também a partir de um legado cultural que define normas, valores e expectativas em relação a esse grupo.

Além disso, a condição de gênero é um fator crucial na definição da juventude, uma vez que as diferentes expectativas e papéis atribuídos a jovens de diferentes gêneros podem moldar suas experiências e oportunidades. O lugar das instituições, como a escola, a família e o mercado de trabalho, também desempenha um papel fundamental na constituição da juventude, pois elas estruturam e potencializam as vivências dos jovens, influenciando suas trajetórias e a maneira como se relacionam com o mundo. O conceito de moratória social traz à tona uma discussão importante sobre as desigualdades que permeiam a experiência da juventude em

diferentes contextos sociais. Enquanto muitos jovens, especialmente os que pertencem a classes sociais mais privilegiadas, podem desfrutar de um tempo de transição em suas vidas, onde a exploração de interesses pessoais e o desenvolvimento de habilidades são priorizados em detrimento da pressão imediata por trabalho e rendimento financeiro, os jovens dos setores populares enfrentam realidades bem diferentes.

Esses jovens frequentemente se veem obrigados a ingressar no mercado de trabalho precocemente, muitas vezes em condições de exploração, desproteção e com remunerações insuficientes, o que os impede de vivenciar essa moratória social. Para eles, a busca por sustento e estabilidade financeira se torna uma prioridade, roubando a oportunidade de se dedicarem a estudos, projetos ou experiências que poderiam contribuir para seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Além disso, a análise da juventude deve levar em consideração diversos fatores, como classe social, gênero e cultura, pois cada um desses elementos influencia diretamente as oportunidades e desafios enfrentados por esses jovens. Por exemplo, jovens de comunidades marginalizadas podem enfrentar barreiras adicionais, como discriminação de gênero ou racial, que limitam ainda mais suas chances de acesso à educação e ao mercado de trabalho.

A moratória vital, conforme apresentada pelo autor, é uma concepção que destaca a importância do tempo e da energia vital na vida dos jovens. Este conceito propõe que todos os jovens possuem um "capital energético" que lhes confere um certo privilégio temporal, permitindo-lhes explorar e experimentar diferentes caminhos antes de se comprometerem plenamente com as responsabilidades da vida adulta. A vitalidade biológica e a energia que caracterizam esta fase da vida se tornam, assim, critérios universais que os diferenciam dos não-jovens, permitindo que esses últimos tenham um entendimento diferente sobre o tempo e as escolhas.

Para Margulis & Urresti (2000), a juventude como problema sociológico deve ser analisada no entrelaçamento das duas dimensões acima apresentadas, a dimensões sociais - históricas e culturais e dimensão biológica - a energia vital comum a todos os jovens. A interconexão entre as dimensões social e biológica ressalta a complexidade da condição juvenil e como as mudanças em uma esfera podem reverberar na outra. O exemplo disso pode ser observado pelo impacto das tecnologias dos contraceptivos no corpo das mulheres, pois, não apenas alteram a biologia da reprodução feminina, mas também transforma normas sociais, expectativas e práticas culturais relacionadas à sexualidade e à autonomia das mulheres.

Ao considerar a juventude sob essa perspectiva interligada, podemos perceber que a compreensão da condição juvenil exige um olhar atento às complexidades sociais e históricas

que a permeiam. Essa abordagem nos permite não apenas reconhecer a diversidade das experiências juvenis, mas também identificar as desigualdades estruturais que ainda persistem em nossa sociedade.

Interessante é perceber que os autores acima não consideram raça e racismo como critérios que impactam na condição e na experiência juvenil. Se tomarmos a juventude negra, conforme apontam **Gomes** (2011) e **Passos** (2012), como alvo das desigualdades raciais na sua experiência dentro do sistema educacional, é fundamental reconhecer que a escola, longe de ser um espaço neutro, muitas vezes reflete e perpetua as desigualdades sociais e raciais existentes na sociedade. Os currículos eurocêntricos não apenas desvalorizam a cultura e a história dos jovens negros, mas também criam um ambiente de exclusão que pode levar à desmotivação e à evasão escolar. A ausência de uma Educação para Relações Raciais (ERER) nas escolas é um fator determinante que impede a formação de uma consciência racial crítica e uma identidade positiva entre os estudantes negros. A falta de representatividade e a marginalização de suas experiências nos conteúdos pedagógicos, ministrados pelos professores contribuem para a sensação de não pertencimento, o que resulta em altas taxas de evasão escolar.

Além disso, a ideologia da branquitude, que permeia as práticas pedagógicas e as interações dentro da escola, reforça estigmas e preconceitos que afetam diretamente a autoestima e o desempenho acadêmico dos jovens negros. Essa realidade não pode ser ignorada, pois a educação deveria ser um espaço de antirracismo, autonomia e inclusão, na qual todos os estudantes, independentemente de sua raça/cor ou etnia, possam se sentir pertencentes ao espaço escolar e tenham oportunidades equitativas.

Portanto, é imprescindível que as instituições educacionais promovam uma reavaliação de seus currículos e práticas, adotando uma abordagem antirracista que favoreça a diversidade e a inclusão. Isso implica não apenas na implementação de políticas de Educação para Relações Raciais, mas também na formação contínua de educadores para que possam atuar de maneira crítica diante das questões raciais, criando um ambiente escolar que acolha e respeite todas as diferenças, reconhecendo em primeiro lugar que a escola é uma instituição que opera sob a égide da branquitude e do racismo institucional, estruturas de opressões que produzem silenciosamente a evasão desses jovens da escola prematuramente.

O entrelaçamento das categorias trabalho e raça é fundamental para entender as desigualdades que afetam a juventude negra no Brasil e em diversas partes do mundo. A realidade de jovens negros que estão inseridos em ocupações de alta demanda física e baixos salários é um reflexo de um sistema socioeconômico que perpetua a marginalização e a

exploração. Esses jovens, frequentemente envolvidos em trabalhos pesados, como na construção civil e na agricultura, enfrentam uma rotina desgastante que não só compromete sua saúde física, mas também sua saúde mental e emocional. Enquanto jovens de classes mais privilegiadas podem usufruir de uma moratória vital, que lhes permite dedicar tempo ao lazer, ao estudo e ao desenvolvimento pessoal, jovens negros muitas vezes são obrigados a entrar precocemente no mercado de trabalho, sacrificando suas oportunidades de crescimento e bem-estar. O preconceito racial resulta em menores oportunidades de ascensão profissional, perpetuando um ciclo de pobreza e subemprego.

Nilma Lino Gomes⁴ (2011), destaca os desafios enfrentados por jovens negros, incluindo desigualdade racial, discriminação e falta de oportunidades. **Gomes** enfatiza a importância da valorização da cultura negra e da construção de políticas públicas que promovam a equidade racial. Ela argumenta que a juventude negra é um agente de transformação social e deve ser reconhecida enquanto sujeito de direitos. Além disso, ressalta a necessidade de uma reflexão crítica sobre as estruturas sociais que perpetuam a exclusão e a marginalização dos jovens negros no Brasil.

Joana Célia dos Passos (2012), aborda questões fundamentais sobre desigualdades raciais na EJA. Em seu trabalho, ela destaca como as disparidades raciais influenciam o acesso, a permanência e a qualidade da educação para jovens e adultos, especialmente para aqueles que pertencem a grupos historicamente marginalizados. **Passos** aponta que, embora a EJA tenha o potencial de promover inclusão e equidade, ela frequentemente reproduz as mesmas desigualdades que afetam a educação básica.

A partir do que foi dito acima reiteramos que a sociologia desempenha um papel fundamental ao aprofundar a compreensão do fenômeno da juventude na sociedade moderna contemporânea, introduzindo a noção de juventude(s) no plural, reconhecendo que essa experiência vai além de uma simples fase da vida; trata-se de uma vivência moldada pelas condições de opressão que permeiam a estrutura da sociedade capitalista contemporânea. No entanto, a área de pesquisa em “sociologia da juventude” precisa avançar em seus estudos, incorporando as intersecções entre as opressões raciais e o capacitismo, assim como tem incorporado as dimensões de gênero e classe.

⁴ Os autores grifados se identificam como negros, visando trazer visibilidade à diversidade racial e à importância dessa perspectiva nas discussões acadêmicas.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, nos propomos a explorar o trabalho de alguns renomados pesquisadores e pesquisadoras na área dos estudos sobre EJA, com o objetivo de destacar suas compreensões sobre essa importante modalidade educacional.

Gonçalves (2023) observa o descaso político e educacional do Estado brasileiro com a EJA, como uma violação de um direito constitucional, visto que a Constituição Brasileira reconhece a educação como um direito fundamental de todos os cidadãos. No entanto, a realidade é que milhões de brasileiros, particularmente aqueles com mais de 19 anos, não conseguiram completar a educação básica. Isso representa uma grave violação desse direito constitucional, privando esses indivíduos de uma base educacional sólida que é fundamental para o pleno exercício de outros direitos, como saúde, trabalho digno e acesso a um sistema de transporte adequado. A falta de acesso à educação de qualidade cria um ciclo perverso de exclusão para a classe trabalhadora no Brasil. A pessoa que não tem seu direito à educação garantido enfrenta dificuldades substanciais para progredir em sua carreira e alcançar uma vida melhor. A exclusão educacional resulta em limitações para a busca de empregos qualificados e, conseqüentemente, para a obtenção de renda digna. Isso, por sua vez, afeta a capacidade de uma pessoa de acessar serviços de saúde adequados, garantir um transporte confiável e alcançar um padrão de vida satisfatório. Ressalta-se também a importância na resolução do problema, pois a EJA emerge como uma solução crítica para combater essa exclusão sistêmica. Oferecendo oportunidades para que adultos adquiram as habilidades educacionais necessárias para melhorar suas vidas e expandir seus horizontes profissionais.

É essencial que o governo e a sociedade brasileira reconheçam a EJA como um investimento prioritário, garantindo que programas e recursos adequados sejam disponibilizados para atender à demanda de mais de 70 milhões de brasileiros que não concluíram a educação básica. Se faz necessária a priorização da EJA como um direito fundamental no Brasil, esse é um passo crítico para romper o ciclo de exclusão que afeta milhões de cidadãos. Resolver a não conclusão da educação básica e o analfabetismo é essencial para garantir que todos os brasileiros possam desfrutar plenamente de seus direitos constitucionais e contribuir para uma sociedade mais justa e equitativa. A promoção da EJA não apenas empodera indivíduos, mas também fortalece o tecido social e econômico do país, promovendo um futuro mais promissor para todos.

Arroyo (2005) aborda a EJA como um campo de educação com uma história longa e complexa. Destaca que, até recentemente, a EJA não estava completamente consolidada em

áreas como pesquisa, políticas públicas, formação de educadores e práticas pedagógicas, tornando-se um campo sujeito a intervenções passageiras e desprofissionalização. No entanto, também destaca uma mudança promissora, com indicadores que apontam para a reconfiguração da EJA, incluindo o envolvimento de universidades, a criação de estruturas governamentais específicas e o compromisso de diversos grupos da sociedade com a EJA. Além disso, ressalta a importância do protagonismo da juventude e a necessidade de reconhecer os direitos específicos dessa fase da vida.

Exige-se, pois, uma intencionalidade política, acadêmica, profissional e pedagógica no sentido de colocarmos na agenda escolar e docente, de pesquisa, de formação e de formulação de políticas, a necessidade de pensar, idealizar e arquitetar a construção dessa especificidade da EJA no conjunto das políticas públicas e na peculiaridade das políticas educativas. Constituir a educação de jovens-adultos como um campo de responsabilidade pública (Arroyo, 2005, p. 22).

No geral, aponta para um momento de transformação na EJA, enfatizando a necessidade de uma abordagem intencional e profissional para sua reconfiguração como um campo de responsabilidade pública.

Em seguida traz a indagação de quem são esses jovens-adultos? Arroyo (2005) aborda a necessidade de uma reconfiguração na EJA a partir de uma perspectiva mais ampla e sensível aos jovens e adultos envolvidos. Destaca que a reconfiguração não deve começar pela sua inserção no sistema de educação ou pelas modalidades de ensino, mas sim pela compreensão da especificidade desses tempos da vida (juventude e vida adulta) e dos sujeitos concretos que vivenciam esses tempos. Segundo Arroyo (2005, p. 23) Um novo olhar deverá ser construído, que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos.

Arroyo enfatiza ainda a importância de reconhecer os jovens e adultos como sujeitos dos direitos humanos, superando a visão restrita de alunos com trajetórias escolares truncadas. Também destaca que o direito à educação não deve ser isolado das carências sociais e trajetórias humanas dos jovens-adultos.

Além disso, ressalta o protagonismo da juventude, que não se limita às carências, mas também inclui a participação positiva em áreas como cultura, movimentos sociais e lutas por direitos. Essa visão mais abrangente do protagonismo dos jovens-adultos pode levar a uma reconfiguração da EJA, influenciando a formação dos educadores, os conhecimentos a serem abordados e as abordagens pedagógicas. A reconfiguração da EJA deve partir da compreensão da especificidade dos tempos da vida e dos sujeitos envolvidos, reconhecendo o protagonismo da juventude e a necessidade de políticas educativas sensíveis às suas realidades e direitos.

Em seu segundo tópico, o autor problematiza a EJA e as políticas públicas, abordando a necessidade crucial de repensar a EJA como parte integrante das políticas públicas, rompendo com a configuração tradicional que a concebe como um instrumento supletivo, preventivo e moralizador. A transformação da EJA em uma política pública efetiva só será possível quando se adotar uma visão mais positiva dos jovens-adultos, reconhecendo-os como sujeitos de direitos e deveres do Estado. Essa mudança de perspectiva implica a criação de uma nova cultura política, na qual o Estado reconhece sua obrigação de garantir o direito à educação.

Conforme destacado por Arroyo (2005):

(...) as possibilidades de reconfigurar o direito à educação na EJA passam por avançarmos em uma visão positiva dos jovens e adultos populares, por reconhecê-los como sujeitos de direitos, e, conseqüentemente, por criar uma nova cultura política que pressiona o Estado a cumprir seu dever de garantir esse direito (Arroyo, 2005, p. 26)

Nesse contexto, a EJA só se tornará efetivamente diferente do que foi se for assumida como política pública, alinhada com os direitos e deveres públicos. Arroyo ainda ressalta a importância de abandonar abordagens supletivas, compassivas, preventivas e moralizadoras por parte dos diversos atores sociais envolvidos na EJA. Em vez disso, é necessário reconhecer em cada jovem ou adulto um sujeito de direitos e, a partir desse reconhecimento, pressionar o Estado para que assuma sua responsabilidade na garantia desses direitos.

A reconfiguração da EJA, portanto, está intrinsecamente ligada à necessidade de ampliar o reconhecimento dos direitos sociais e humanos, reconhecendo a juventude e a vida adulta como momentos específicos de direito à educação. Conforme conclui o autor: "a reconfiguração da EJA deve começar pela transformação da estreita concepção dos direitos sociais e humanos em nossa tradição política e pedagógica, o que implica um embate no campo do alargamento dessa estreita concepção." (Arroyo 2005, p.28). A história demonstra que o reconhecimento do direito à educação está intrinsecamente ligado aos avanços na legitimação dos direitos humanos em sua totalidade.

Arroyo (2005) também faz uma análise dos sujeitos coletivos de direitos na EJA, afirmando que a consciência dos direitos humanos vem avançando em diversos setores da sociedade, indicando uma ampliação da visão tradicional e restrita dos direitos. Um dos principais motores desse alargamento conceitual tem sido a atuação ativa de movimentos sociais, tanto nas áreas urbanas quanto rurais. A participação significativa de jovens-adultos nesses movimentos têm contribuído para o reconhecimento coletivo de seus direitos e, conseqüentemente, para a demanda de sua efetivação por parte da sociedade e do Estado.

Essa tendência de reconhecimento e reivindicação de direitos coloca em destaque o papel dos movimentos sociais na garantia dos direitos humanos. É fundamental investigar a histórica contribuição desses movimentos na construção social dos direitos humanos, incluindo o direito à educação de jovens e adultos. A mobilização de trabalhadores, comunidades urbanas e rurais, movimentos feministas, movimentos negros e indígenas, bem como o engajamento de jovens-adultos, compartilham um elemento comum: o reconhecimento de sua condição como sujeitos coletivos de direitos e a exigência de que esses direitos sejam reconhecidos e efetivados pela sociedade e pelo Estado.

Nesse contexto, se faz crucial conduzir pesquisas detalhadas para compreender o papel histórico dos movimentos sociais e das ações coletivas na promoção dos direitos à vida, ao trabalho, à terra, à alimentação, à moradia, à saúde, à educação, à memória e à identidade. O movimento trabalhista, as lutas urbanas e rurais, o ativismo feminista, a defesa dos direitos das comunidades negras e indígenas e o engajamento dos jovens são todos exemplos de movimentos que buscam o reconhecimento social e político de seus direitos coletivos. Portanto, é fundamental explorar como essas mobilizações têm influenciado a concepção e a configuração da EJA.

Além disso, é importante destacar que as trajetórias de vida dos jovens-adultos empobrecidos são, em sua maioria, trajetórias coletivas de negação de direitos, exclusão e marginalização. Esses indivíduos compartilham identidades coletivas baseadas em fatores como classe social, raça, etnia e cultura. Assim, é fundamental reconhecer e assumir essas identidades coletivas na configuração da EJA. Modalidade que não deve ser vista como uma oferta individual de oportunidades educacionais perdidas, mas sim como uma política afirmativa de direitos de coletivos sociais historicamente marginalizados e excluídos. Esses coletivos enfrentam não apenas a negação de seus direitos à educação, mas também a negação de seus direitos à vida, ao trabalho, à terra, à alimentação, à moradia, à saúde, à cultura e à identidade. A EJA deve ser tratada como uma resposta específica e um dever da sociedade, do Estado, da pedagogia e da docência em relação a esses coletivos sociais historicamente desfavorecidos.

A configuração da EJA como uma política pública eficaz e justa requer uma compreensão abrangente das identidades coletivas dos jovens-adultos populares e o reconhecimento de seus direitos históricos negados. A colaboração entre a sociedade, seus diversos atores e o Estado deve ser direcionada para a legitimação desses direitos, contribuindo para uma transformação significativa na EJA.

Em outro ponto, Arroyo (2005) aborda a história da EJA com o objetivo de destacar sua relevância na configuração da educação. O estudo argumenta que a reconfiguração da EJA deve partir do reconhecimento da especificidade dos jovens-adultos, levando em consideração suas trajetórias de vida, identidades coletivas e vulnerabilidade histórica. Além disso, enfatiza-se a diversidade que caracteriza a EJA, tanto em relação aos educandos quanto aos agentes e propostas educativas, e como essa diversidade pode ser vista como uma riqueza. Buscando explorar a história da EJA, Arroyo destaca sua importância na configuração do sistema educacional à medida que reconhece a relevância de suas características distintivas.

Roberto Catelli Jr. em sua obra “Educação de Jovens e Adultos: das concepções à sala de aula” (2024) contribui grandemente para o entendimento da EJA enquanto uma modalidade complexa de educação. Entretanto, muitas secretarias de educação simplificam ou fragmentam as propostas originalmente desenvolvidas para crianças e adolescentes. Longe de ser uma modalidade aparentemente compreendida “como um curso ‘resumido’, ‘apressado’, ‘acelerado’ ou ‘encurtado’ a EJA é complexa e necessita ser pensada a partir dela mesma, de suas especificidades, a partir e com os seus sujeitos reais e heterogêneos. É preciso superar essa concepção de que jovens e adultos precisam dos mesmos caminhos formativos de crianças e adolescentes.

Catelli (2024) também observa que a EJA é o espelho da história das desigualdades no Brasil, muitas iniciativas feitas ao longo da história de nosso país com o objetivo de superar as desigualdades educacionais e o analfabetismo em jovens e adultos fracassaram ou foram absolutamente insuficientes. Nos últimos anos, as pesquisas no campo dos estudos da EJA têm se voltado a pesquisar quem são os sujeitos desta modalidade, e, sobre isso, Laffin (2008) discute a EJA a partir da perspectiva da valorização e reconhecimento dos sujeitos que a compõem, enfatizando que esses sujeitos não devem ser vistos apenas como alunos com lacunas de aprendizado, mas como pessoas de experiências, histórias e conhecimentos próprios. A autora defende que a EJA deve ser um espaço de formação que respeite e integre essas vivências, promovendo uma educação que dialogue com a realidade dos estudantes e a importância de uma abordagem pedagógica que considere as especificidades e os desafios enfrentados por esses sujeitos, como a conciliação entre trabalho, família e os estudos. Nessa perspectiva, a EJA deve proporcionar não apenas conteúdos, mas também o desenvolvimento de habilidades e competências que contribuam para a autonomia dos estudantes, pois

(...) cada vez é maior o número de jovens excluídos do ensino denominado regular, em função do descomprometimento político para com eles. As próprias políticas públicas atuais incentivam ações de aceleração da defasagem idade/série, estimulando os alunos maiores de 14 anos e que não tenham concluído o ensino fundamental a procurarem outro espaço, no caso, a EJA (Laffin 2016, p.159-159).

Para Santos e Silva (2020) a EJA tem se tornado um campo de estudo significativo para compreender as especificidades dos sujeitos que a frequentam. Analisando a produção teórica sobre esses estudantes, é evidente que existem tanto aspectos comuns quanto elementos que evidenciam a diversidade dentro desse grupo. Entre os aspectos comuns, a vivência de formas variadas de exclusão social se destaca. Muitos estudantes da EJA trazem consigo histórias de descontinuidade escolar, frequentemente interrompidas por exigências do trabalho ou por dificuldades sociais e econômicas. Essas trajetórias não apenas refletem a realidade de muitas classes populares, mas também revelam um padrão de exclusão que permeia suas experiências educacionais e vida cotidiana.

Gonçalves (2023), em Audiência Pública, diz que os sujeitos da EJA são, predominantemente, pessoas que não concluíram a educação básica na faixa etária considerada adequada, e que buscam a oportunidade de retornar aos estudos. São adultos, pessoas com 30 anos ou mais que, por razões como trabalho, família ou outras circunstâncias, não puderam concluir seus estudos na idade comum. São trabalhadores e trabalhadoras que ingressaram precocemente no mercado de trabalho e, por isso, não tiveram a oportunidade de completar a educação formal. Pessoas em situação de vulnerabilidade, populações em situação de pobreza, migrantes, refugiados, ou aqueles que enfrentam desafios sociais e econômicos que dificultam o acesso à educação. Muitas são mulheres, mulheres negras que voltam à escola após terem dedicado tempo aos cuidados da família ou enfrentado discriminações que impediram seu acesso à educação. É a população negra que a escola estruturada no e pelo racismo não permitiu concluir os seus estudos. A escola na qual a branquitude impõe seus currículos eurocêntricos, silenciando outros conhecimentos. São alijados desse processo e do direito à educação, os povos indígenas e comunidades tradicionais quilombolas que buscam a valorização de sua cultura e identidade, além da educação formal.

Para a pesquisadora **Joana Célia Dos Passos** (2012), as disparidades históricas vivenciadas pela população negra nos processos educacionais têm sido alvo de críticas há muitos anos, tanto por parte do movimento social negro quanto por pesquisadores das relações raciais. Mais recentemente, essa questão também tem sido abordada em análises de instituições governamentais no Brasil. Essas desigualdades, que são sérias e variadas, impactam a possibilidade de inserção da população negra na sociedade brasileira em várias

esferas, prejudicando a realização de um projeto que vise a construção de um país democrático e com igualdade de oportunidades para todos.

Nilma Lino Gomes (2011), afirma que, infelizmente, os jovens não tem nenhuma oportunidade de aprender sobre os conhecimentos da negritude durante seu tempo na escola, recebendo apenas informações sobre a escravidão e a abolição da escravatura.

4. A EJA NO BRASIL: UM BREVE HISTÓRICO

Esta seção é dedicada à compreensão do processo histórico da EJA. No Brasil a EJA possui uma trajetória histórica complexa que reflete as transformações sociais, políticas e econômicas do país. No período colonial, a educação era um privilégio de uma pequena elite, e as iniciativas voltadas para a alfabetização eram escassas e muitas vezes ligadas à Igreja. A educação formal, quando existia, era voltada principalmente para a formação de mão de obra para a colônia, negligenciando a alfabetização da população em geral.

Durante o Império, algumas mudanças começaram a surgir, mas a educação continuava elitizada. As primeiras tentativas de organização de uma educação para adultos foram tímidas e ainda estavam muito distantes de uma real inclusão. Foi apenas com a Proclamação da República, em 1889, que surgiram movimentos que buscavam democratizar o acesso à educação.

O século XX trouxe avanços significativos, especialmente após a constituição de 1934, que assegurou a educação como um direito de todos. Contudo, as políticas públicas para a EJA ainda eram fragmentadas e muitas vezes dependiam de iniciativas locais ou de organizações não governamentais.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 representou um marco importante para a EJA. A LDB reconhece a EJA como uma modalidade específica de ensino, estabelecendo diretrizes que visam garantir o acesso e a permanência dos jovens e adultos na educação. Apesar disso, a prática ainda enfrenta desafios, como a falta de recursos, formação de educadores e a necessidade de currículos que dialoguem com a realidade dos alunos.

Para Conceição e Nakayama (2013), as origens da EJA no Brasil remontam ao início do séc. XX, mas inicialmente consistia em ações pontuais de combate ao analfabetismo. Paulo Freire introduziu uma abordagem emancipatória e transformadora da EJA na década de 1950, fortalecendo-a como uma ferramenta de inclusão social. A influência do regime militar não impediu a prevalência da abordagem de Paulo Freire que se institucionalizou após a redemocratização. A EJA atualmente possui um público diversificado, incluindo pessoas mais velhas, trabalhadores e jovens que não concluíram a Educação Básica no tempo regular.

A EJA está regulamentada pela LDBEN/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, assim, se faz necessário conhecer de forma minuciosa e mais aprofundada toda a sua história dentro da educação brasileira, perpassando suas tensões, conceitos e finalidades.

A EJA iniciou-se no período colonial, promovida pela Companhia de Jesus, que focava

na educação religiosa com objetivo de catequizar e escolarizar, inicialmente voltada para os filhos dos colonos portugueses e indígenas adultos, numa tentativa de conversão aos costumes da Coroa Portuguesa. Mais tardiamente este modelo foi estendido para mulheres e negros adultos, na intenção de formar uma mão de obra mais qualificada.

No período conhecido como Pombalino, por causa da influência de Marquês de Pombal, foram criadas diversas escolas elementares e secundárias, na qual se passou a privilegiar o processo de escolarização das classes mais favorecidas, em sua maioria filhos homens de colonizadores. Neste período, não foi oferecida uma educação formal que comportasse toda a população, prezava-se por um ensino secundário e aulas régias, nas quais ensinava-se latim, grego, retórica e filosofia.

Em 1834 com o Ato Adicional houve uma descentralização da educação, deixando a caráter de cada província como proceder referente às escolas primárias e secundárias, em outras palavras uma omissão de responsabilidade do governo central.

Em 1871 (A REGENERAÇÃO, 1871 Apud Gaya, 2022, p. 99) encontram-se os primeiros registros de uma escola noturna para adultos, chamada educação ou instrução popular, com a finalidade de alfabetizar os trabalhadores analfabetos, refletindo a chegada de uma demanda crescente por educação básica para adultos. No início de 1881, foi promulgado o Decreto nº 3.029 conhecido como “Lei Saraiva”,⁵ que indiretamente excluía analfabetos de votar, pois exigia-se que o indivíduo conseguisse ler e escrever, sendo necessário que o cidadão se fizesse capaz de assinar a próprio punho o seu nome, como também a data da eleição. A exclusão indireta dos analfabetos do processo eleitoral evidenciou a necessidade de políticas públicas voltadas para a alfabetização, visto que a partir daquele momento se exigia um certo grau de letramento para ser considerado um eleitor, porém sem oferecer escolas para a alfabetização.

Durante o período de transição império e república entre 1887 e 1897, segundo Paiva (1973 Apud Friedrich et al. 2010 p. 394), “houve a expansão da rede escolar, e as “ligas contra o analfabetismo”, surgidas em 1910, que visavam à imediata supressão do analfabetismo, vislumbraram o voto do analfabeto”. Os níveis educacionais nesta época são vistos como obstáculos ao desenvolvimento da nação, portanto, a democratização da educação seria a solução para uma vasta gama de problemas. Essa é uma visão que ainda permeia a educação nos dias de hoje, no entanto, a concepção da educação como a panaceia para todos os males de uma nação apresenta várias problemáticas que precisam ser cuidadosamente

⁵ A Lei Saraiva, carrega esse nome em homenagem ao Ministro José Antônio Saraiva, que foi responsável pela primeira reforma eleitoral do Brasil, instituindo pela primeira vez o voto direto e o “título de eleitor”.

consideradas, como a sobrecarga de expectativas irreais. Embora a educação seja um fator crucial para o desenvolvimento individual e coletivo, ela não pode, sozinha, sanar questões complexas e multifacetadas que demandam soluções integradas e intersetoriais. Além da desconsideração de fatores sistêmicos que vão além do ambiente escolar, focar exclusivamente na educação como redenção social pode acarretar em negligência de outras áreas essenciais que necessitam de intervenção, como políticas de saúde, habitação e emprego, cujo desenvolvimentos são igualmente necessários para promover o bem-estar social.

O século XX trouxe avanços significativos, especialmente após a constituição de 1934, que assegurou a educação como um direito de todos. Contudo, as políticas públicas para a educação de jovens e adultos ainda eram fragmentadas e muitas vezes dependiam de iniciativas locais ou de organizações não governamentais.

Dávila (2006), em sua obra “Diploma de Brancura: política social e racial no Brasil 1917 - 1945”, demonstra que o sistema educacional da Primeira República até a Era Vargas foi moldado por fatores relacionados à raça, classe e gênero em todos os seus aspectos, incluindo currículo, seleção de alunos, distribuição e promoção, além de testes e avaliações, escolha e formação de professores, e programas de saúde e higiene. Apesar das polêmicas em torno da suposta degeneração das populações negra e mestiça e das possibilidades de aprimoramento eugênico, havia um consenso sobre a importância e o valor da branquitude. Intelectuais, políticos e administradores públicos acreditavam na construção de um futuro branco para o Brasil, considerando a educação um elemento crucial nesse processo.

Em 1934, com a promulgação do Plano Nacional de Educação - PNE, ficou determinado que era obrigação do Estado fornecer o ensino fundamental sem custo, de frequência obrigatória e também disponível para adultos, tornando assim a educação básica um direito constitucional ampliado para quase todos os grupos sociais.

A década de 1940 é marcada pela indústria, no ano de 1942 foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), a partir daí a educação profissional começa a ser vista como fundamental para o desenvolvimento do Estado através de uma melhor qualificação da mão de obra, incorporando-se na EJA. Nessa mesma década lançou-se a primeira campanha de educação de adolescentes e adultos com o intuito de alfabetizar em três meses todos os que se consideravam analfabetos.

Na década de 50 houveram muitos outros marcos importantes como Movimento de Educação de Base (MEB), Confederação Nacional dos Bispos do Brasil, o Movimento de Cultura Popular de Recife, Campanha “de pé no chão também se aprende a ler”, entre outros.

Outro programa que contava com a participação do nosso patrono Paulo Freire era o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e da Cultura, que tinha como proposta uma nova pedagogia que utilizava da vivência e da realidade dos alunos para a alfabetização, o educando como participante ativo do seu processo de educação. Com o fim dessa primeira campanha, Paulo Freire foi chamado para desenvolver outro programa que visava a alfabetização de adultos, porém com o Regime Militar, Paulo Freire foi retirado da frente do programa e obrigado a buscar exílio fora do Brasil.

Durante o Regime Militar, a abordagem tecnicista predominou, enfatizando a formação voltada para o mercado de trabalho e a eficiência, mas ignorando as dimensões sociais e críticas que uma educação transformadora deveria abordar, ressalta-se também a diminuição da ênfase no papel preparatório e formativo da educação para o ensino superior ou para uma formação mais ampla e crítica. Esse processo impactou negativamente a educação pública como um todo, incluindo a EJA, que era a principal modalidade oferecida para adultos na época. O enfoque reducionista e utilitarista desconsiderou a complexidade das necessidades educacionais dos jovens e adultos, limitando a EJA a um papel compensatório e emergencial, em vez de um espaço de construção de autonomia e reflexão crítica.

É preciso lembrar que durante este período, ganhou destaque o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que foi criado na década de 1970, no Brasil, como uma resposta à necessidade de reduzir o analfabetismo no país. No MOBRAL foram oferecidos cursos de alfabetização para atender às necessidades de adultos. Embora tenha sido uma iniciativa importante na época, o MOBRAL enfrentou diversas críticas, especialmente em relação à sua metodologia e à falta de continuidade dos programas, o que não garantia um aprendizado profundo e duradouro.

Após a reabertura democrática, o Brasil passou por transformações profundas e significativas com a promulgação da Constituição de 1988. Esse marco legal foi fundamental para a garantia do direito à educação para todos, estabelecendo a educação como um direito social e assegurando que a educação fosse acessível a todas as camadas da população, incluindo jovens e adultos que não haviam completado a educação básica.

Com a nova Constituição, o Brasil começou a reconhecer a importância da EJA como forma de inclusão e cidadania. A educação foi vista não apenas como uma forma de adquirir conhecimento, mas também como um recurso para a emancipação e a participação política ativa na sociedade. O artigo 205 da Constituição afirma que "a educação é direito de todos e dever do Estado e da família", reforçando a responsabilidade do governo em oferecer oportunidades educacionais para todos os cidadãos.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, representou um marco importante para a EJA. A LDB reconhece a EJA como uma modalidade específica de ensino, estabelecendo diretrizes que visam garantir o acesso e a permanência dos jovens e adultos na educação. Apesar disso, a prática ainda enfrenta desafios, como a falta de recursos, formação de educadores e a necessidade de currículos que dialoguem com a realidade dos alunos.

Na década de 1990 a EJA enfrentou desafios, como a falta de infraestrutura adequada, a escassez de materiais pedagógicos e a necessidade de formação continuada para os educadores. A resistência cultural em relação à educação de adultos e a desvalorização desse tipo de ensino também eram barreiras que precisavam ser superadas. Ainda assim, esse foi um período de reconhecimento da importância da educação para jovens e adultos, com avanços em políticas de inclusão, mas que ainda lidou com diversos obstáculos para garantir uma educação de qualidade a essa população.

O PNE, ou Plano Nacional de Educação, é um conjunto de diretrizes e metas estabelecido pelo governo brasileiro para orientar a formulação e a implementação das políticas educacionais no país. Criado pela Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001, o PNE estabelece um planejamento para a educação em suas diversas etapas e modalidades, incluindo a educação básica, a educação superior e a educação profissional. Propõe que a EJA tenha uma proposta pedagógica que atenda às necessidades específicas dos alunos, respeitando suas experiências de vida e suas demandas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Parecer 11/2000, redigido pelo jurista Jamil Cury, estabelecem importantes fundamentos para a EJA, atribuindo-lhe funções cruciais: a função Reparadora, que visa reparar uma dívida histórica resultante de um país fundado em bases colonialistas e escravagistas; a função Equalizadora, que busca compreender as desigualdades socioeconômicas e histórico-culturais dos estudantes, garantindo-lhes uma educação que os posicione em igualdade de condições com os demais alunos da educação básica; e a função Qualificadora, que propõe uma formação profissional permanente, não voltada para o trabalho exploratório, mas sim para um trabalho que tenha significado estético.

Além disso, o parecer define as idades mínimas para ingresso na EJA: 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio. O currículo da EJA deve seguir as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental e Médio, porém, com mediações que levem em consideração as especificidades socioeconômicas, a diversidade coletiva e as identidades dos sujeitos, respeitando sua categoria etária.

Durante o primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, compreendido pelo período de 2003 a 2006, a EJA conseguiu contar com mais iniciativas governamentais do que nos governos anteriores. A criação do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) lançado pelo Ministério da Educação (MEC) e gerido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), tinha o intuito de erradicar o analfabetismo no país, além da inclusão social e do fortalecimento da educação possibilitando que os alfabetizados pudessem prosseguir com seus estudos na EJA. O PBA possuía um público alvo de jovens a partir de 15 anos, adultos e idosos e teve sua implementação em parceria com estados, municípios e organizações da sociedade civil que recebiam repasses para realização do programa, destinado somente a formação de alfabetizadores e a alfabetização de jovens e adultos, ficando a caráter das instituições todo o suporte restante. Apesar de ter sido trazido como algo diferente, e ter sido reformulado algumas vezes, o PBA contou com diversas críticas por sua semelhança com os diversos programas já implementados anteriormente que fracassaram, segundo Rummert et al. (2007 p. 36)“ [...] os ajustes e tentativas de acerto têm se limitado a aprimoramentos de uma mesma lógica, sem que se rompa com os fundamentos da concepção de programa emergencial que o estrutura”.

Além do Programa Brasileiro de Alfabetização, outras três iniciativas foram essenciais para a modalidade da EJA, o Projeto Escola de Fábrica, que oferece cursos de formação profissional para jovens de 15 a 21 anos. O PROJOVEM (Programa Nacional de Inclusão de Jovens) criado em 2005, com o objetivo de combater o abandono escolar e promover a inclusão social de jovens entre 18 e 29 anos, que ainda não concluíram o Ensino Fundamental - Anos Finais, além de oferecer cursos de qualificação profissional a fim de preparar os jovens para o ingresso no mercado de trabalho.⁶ Por último, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA), que focava em uma educação técnica profissional para estudantes dos Ensinos Fundamental e Médio. É visível que o governo traz uma urgência para resolver o problema com o analfabetismo, baixa escolarização e a qualificação profissional presente na sociedade com diversos programas, e ao mesmo tempo a tentativa de capacitar os indivíduos para o mercado de trabalho de forma rápida tornando essa necessidade como mero suprimento para produção do capital econômico, reafirmando a força de trabalho como mera mercadoria.

Um dos avanços importantes para a modalidade dentro do governo Lula foi a criação do FUNDEB, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização

⁶ Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/eb/projovem>>. Acesso em julho de 2024.

dos Profissionais da Educação, em dezembro de 2006, que entrou em vigor em 2007. A fim de substituir seu antecessor, o FUNDEF, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, que apesar de contemplar o ensino fundamental, não contemplava diretamente a EJA que não era uma prioridade dentro desse fundo. O FUNDEB traz uma ampliação para o financiamento, abrangendo toda a educação básica, inclusive a EJA, reconhecendo assim a sua importância..

Nos dias atuais, a EJA ainda carece de uma política pública de Estado que a efetive plenamente. A constante mudança das políticas governamentais, a falta de compromisso público com o desenvolvimento educacional da nação, as descontinuidades nas políticas educacionais contribuem para a fragilidade dessa modalidade. A pandemia de COVID-19 evidenciou ainda mais as desigualdades no acesso à educação, afetando desproporcionalmente os jovens e adultos que já enfrentavam barreiras para a aprendizagem.

Portanto, a compreensão do processo histórico da EJA no Brasil revela a necessidade urgente de uma política pública robusta, que não apenas reconheça a importância da EJA, mas que também promova ações efetivas para garantir que todos tenham acesso a uma educação de qualidade, capaz de transformar suas vidas e o desenvolvimento cultural e educacional do Brasil.

5. A JUVENILIZAÇÃO DA EJA: O QUE DIZEM AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS DA ÁREA

Nesta seção iremos apresentar o debate elaborado por pesquisadores e pesquisadoras em torno do tema deste trabalho: a juvenilização da EJA. A partir de trabalhos do GT 18 - Educação de Jovens e Adultos da ANPED e dos descritores utilizados, foi possível encontrar apenas nove produções que tratavam a temática presente nas reuniões 36^a, 37^a, 38^a, 39^a, 40^a e 41^a, conforme quadro I.

A juvenilização da EJA refere-se a um fenômeno em que a oferta e a prática da EJA passam a ser cada vez mais voltadas para atender jovens, especialmente aqueles que não concluíram o ensino fundamental ou médio na idade considerada regular. Isso pode ocorrer por diversas razões como a inclusão de metodologias pedagógicas mais atrativas, currículos que dialogam mais diretamente com a realidade e os interesses desse público, e a promoção de um ambiente escolar que respeite as demandas e vivências dos jovens. Ao passo que a escola dita regular sanciona e legitima determinados conhecimentos, metodologias e práticas pedagógicas nas quais os jovens trabalhadores não encontram sentido pelo distanciamento desses processos de suas trajetórias, identidades, pertencimentos étnico-raciais e realidades de vida como trabalhadores empobrecidos, com famílias para sustentar. Assim, a procura pela modalidade EJA surge como uma possibilidade para retomar e/ou concluir o seu percurso escolar formativo, nesse sentido o que está em jogo é a disparidade entre a presença dos jovens na educação regular e um inchamento dos mesmos na EJA. É nesse contexto que este trabalho adentra.

No estudo elaborado por Leticia Carneiro Da Conceição e Luiza Nakayama (2013), ficam evidenciados os desafios enfrentados pela EJA diante das diversas idades e experiências de vida dos alunos. Argumenta-se que a EJA precisa superar a visão homogeneizadora do conceito de "adulto" e reconhecer a diversidade de trajetórias educativas e sociais dos estudantes. A discussão se concentra na necessidade de uma abordagem pedagógica que leve em consideração as particularidades de cada aluno, permitindo que a EJA cumpra sua função de promover a inclusão e a emancipação dos sujeitos.

Essas autoras indicam que a EJA é um espaço de embaralhamento das idades onde diferentes grupos intergeracionais se encontram e geralmente formam dois grupos distintos: os "adultos maduros" e os "jovens adultos". Os adultos maduros são trabalhadores que retornam aos estudos por diversas motivações, enquanto os jovens adultos são adolescentes

encaminhados à EJA devido à defasagem idade-série. Esses grupos apresentam heterogeneidade sociocultural, profissional e econômica, além de concepções diferentes sobre a escola. Os “adultos maduros” tendem a ser menos familiarizados com o ambiente escolar, mas mais conscientes de suas razões para estar ali, enquanto muitos jovens enfrentam tensões devido a experiências anteriores negativas em relação à escola.

Na educação está a possibilidade de se sair para o exterior, ter autonomia, deixar a menoridade. Se temos hoje esta “porta fechada”, isso se dá porque a educação está comprometida com a economia e não com a emancipação – ou maioridade – de seus sujeitos (Conceição & Nakayama, p.5-6 , 2013).

É interessante perceber que as autoras observam que esses grupos compartilham sensações de inadequação referente ao ambiente escolar e buscam reconhecimento social e oportunidades relacionadas ao mundo do trabalho. O processo de “juvenilização” da EJA tem se intensificado, afastando de suas definições iniciais e lançado um enigma sobre as idades na educação de adultos.

Os adultos maduros apresentam-se, geralmente, menos familiarizados com o ambiente de sala de aula, porém, revelam-se muito mais conscientes das razões de estarem ali. Por sua vez, muitos dos jovens adultos, recém-excluídos da educação regular, conviveram com a escola contemporânea, afetada por problemáticas como violência e falta de maior inserção social, experiência que pode estar na base das atitudes de indisciplina e transgressão apresentadas por alguns deles.” (Conceição & Nakayama, p.5-6 , 2013).

Luciana Brandão Oliveira Mascarenhas (2015), em seu estudo sobre o Projovem Urbano trata da reinserção escolar de jovens através do programa Projovem Urbano, focando nas experiências e perspectivas dos participantes. Ele explora como esses jovens atribuem significados à sua trajetória escolar e à experiência de voltar aos estudos. Analisa o movimento dinâmico de inclusão e exclusão escolar, destacando como muitos jovens passam por um "labirinto" de entradas e saídas do sistema educacional, e como programas como o Projovem Urbano podem intervir nesse ciclo.

Os resultados indicam que a experiência no Projovem Urbano proporciona mudanças significativas na vida dos jovens participantes. Muitos relatam uma renovada projeção de futuro, com maior confiança na possibilidade de concluir a educação formal e obter uma qualificação profissional. A concessão de uma bolsa-auxílio financeira de R\$100,00 também é destacada, embora sua eficácia em garantir a permanência dos jovens no programa seja questionada. Para este autor o Projovem Urbano tem potencial para ser uma ferramenta eficaz na reinserção escolar de jovens excluídos do sistema educacional. No entanto, para alcançar plenamente seus objetivos, é necessário um aprimoramento contínuo das estratégias

pedagógicas e das políticas públicas que sustentam o programa. Este estudo é importante contribuição para a compreensão das dinâmicas de exclusão e inclusão no sistema educacional brasileiro. Pois é a partir da escuta dos próprios jovens, que é possível construir caminhos para práticas educacionais mais inclusivas, acolhedoras e afetivas que podem se mostrar mais eficazes. Para esses jovens, a escola não é apenas um espaço de aprendizado acadêmico, mas um campo onde são negociados significados pessoais e sociais, influenciados pela história pessoal e pelas condições socioeconômicas.

Mascarenhas (2015) identifica os vários sentidos atribuídos por esses jovens sobre a escola, a sua análise revela de que maneira esses indivíduos formam uma rede de aprendizado que transcende os limites da escola, englobando influências familiares, sociais e culturais. O aprendizado é entendido como um processo dinâmico e complexo, influenciado por contextos sociohistóricos que moldam suas percepções e oportunidades educacionais.

As narrativas dos jovens entrevistados destacam a constante batalha para atingir objetivos educacionais e profissionais. Suas experiências demonstram um anseio duradouro de finalizar a educação formal como forma de aprimorar suas vidas e quebrar ciclos de repetência e exclusão social.

A dificuldade para ler e escrever é apontada como um grande impedimento para esses jovens adultos. A ausência de habilidades necessárias pode restringir suas chances de emprego e sua plena participação na sociedade, evidenciando um sistema educacional que, para muitos, acaba funcionando como um meio de exclusão.

Mesmo diante das dificuldades, existe uma poderosa história de resistência e a visão de um futuro mais promissor. O programa Projovem Urbano surge como um ambiente de oportunidades e esperança, permitindo que esses jovens reconstituam suas identidades e sonhos por meio da educação. Essas considerações demonstram que a educação básica e dentro desta a EJA vai além da simples obtenção de saberes escolares, representando também um meio para a transformação tanto individual quanto social. Cada relato apresentado ilustra as intrincadas conexões entre a vivência pessoal e as grandes estruturas sociais, destacando a relevância de políticas educacionais inclusivas e do apoio contínuo a jovens em circunstâncias semelhantes.

Juliana Gomes Pereira (2015) entende a "juvenilização" da EJA como um processo observado desde a década de 1990, no qual há um aumento significativo de adolescentes,

especialmente aqueles com 15 anos ou mais, matriculados na EJA. Para ela, as principais razões que produzem o fenômeno “Juvenilização da EJA” são: a indisciplina e problemas comportamentais. Agentes educacionais relataram que adolescentes são frequentemente direcionados à EJA devido a problemas disciplinares e dificuldades de adaptação ao ensino regular. Além do mais, tem a perspectiva dos pais, que veem a EJA como uma solução para afastar os adolescentes de más influências e melhorar seu comportamento.

O estudo de Pereira (2015) também aponta que entre os desafios e problemas frequentes neste quadro social estão o fato muitos adolescentes em medidas socioeducativas não estarem estudando, repetências e baixo desempenho escolar serem comuns; além de rejeição de matrículas por diretores escolares, perpetuando o ciclo de violação de direitos (Pereira, 2015 *Apud* Gallo e Williams, 2008). Neste sentido, Pereira (2015) aponta a necessidade de garantir o acesso e permanência desses adolescentes na escola, enfrentando as dificuldades e preconceitos existentes.

Análise de Jesus da Silva (2013) faz uma excelente provocação para o campo de estudos da EJA ao se propor a investigar: “Onde estão os jovens negros?”. A partir da execução de pesquisa que se consistiu na identificação, catalogação e análise de pesquisas de pós-graduação acerca de jovens negros na EJA, ela percebeu a quase inexistência de produções sobre os sujeitos aqui focalizados, uma vez que dos 57 trabalhos analisados, somente um aborda esta temática.

Além disso, Silva enfatiza a importância de compreender a educação formal e informal, escolar e extraescolar, na educação básica, especialmente nas concepções, metodologias e práticas da EJA, destacando que apesar dos esforços de universalização do acesso e permanência no ensino fundamental, o cenário educacional brasileiro ainda é insatisfatório em garantir direitos educacionais, especialmente jovens e adultos.

Veloso (2017), em seu estudo “O direito à educação para adolescentes e jovens privados de liberdade no Paraná”, aborda a juventude como um grupo socialmente marginalizado e estigmatizado, especialmente aqueles provenientes de áreas de pobreza e violência. A juventude é descrita como um período de vida caracterizado por desafios significativos devido às desigualdades sociais e econômicas. Ressalta que a precariedade das condições sociais e a exclusão são temas recorrentes ao se discutir a juventude no contexto

brasileiro, destacando a necessidade de políticas públicas que promovam a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento social, econômico e cultural dos jovens.

Embora o autor não use explicitamente o termo "juvenilização", ele discute a ideia de uma crescente percepção negativa e a estigmatização dos jovens, especialmente aqueles em conflito com a lei. A noção de "periculosidade juvenil" é mencionada como um mito propagado pela sociedade e pela mídia, que associa os jovens a comportamentos violentos e criminosos. Essa estigmatização serve para justificar a repressão policial e a exclusão social desses indivíduos. Pois não é a juventude que é violenta e sim a sociedade adulta que a violenta e oprime o tempo todo. Conforme Veloso (2017):

“A suposta periculosidade juvenil não encontra respaldo nos dados oficiais divulgados no país. Classificar a juventude como indutora da violência [...] serve somente ao propósito de reforçar o aparato policial contra esses grupos, substituindo o estado social para um estado penal” (Veloso, 2017, p. 4).

A obra de Veloso é uma contribuição significativa para o debate sobre a educação no sistema socioeducativo, chamando a atenção para a necessidade urgente de reformar e priorizar a educação desses jovens como um passo crucial para sua reintegração e desenvolvimento social, utilizando de uma compreensão mais ampla e inclusiva, defendendo uma abordagem baseada nos direitos humanos e na inclusão social para promoção da educação e a cidadania desses sujeitos.

O artigo de Eduardo Lopes Salatiel e Ana Cláudia Ferreira Godinho (2019) aborda um tema crítico e sensível: a violência letal que vitima jovens em Minas Gerais e o papel da EJA em suas vidas. Os autores exploram as histórias de quatro jovens ameaçados de morte, revelando que as experiências escolares dos jovens ameaçados de morte são profundamente marcadas pela violência urbana e pela falta de segurança, o que compromete não apenas seu desempenho acadêmico, mas também seu bem-estar psicológico e emocional. Trazem inicialmente dados alarmantes como a taxa de homicídios entre os jovens em Minas Gerais, uma violência que é frequentemente dirigida a jovens negros e pobres, sublinhando as desigualdades estruturais que permeiam a sociedade brasileira.

As entrevistas narrativas realizadas com os jovens fornecem um rico material para a análise. Através de suas histórias, os autores revelam a complexidade das experiências desses jovens, incluindo o rompimento de vínculos familiares, estigmatização na escola e envolvimento com atividades ilícitas. Essas narrativas demonstram como a ameaça de morte é apenas a ponta do iceberg de um ciclo de violência e violações de direitos humanos.

Outra discussão necessária trazida pelos autores é sobre o papel da EJA, como a modalidade educativa é essencial para a ressignificação das experiências escolares dos jovens, oferecendo uma segunda chance para aqueles cujas trajetórias educacionais foram interrompidas pela violência e outras formas de exclusão. No entanto, ressaltam a necessidade de fortalecer a EJA, aproximar a universidade da escola e valorizar os profissionais que atuam nesse campo. O estudo também aponta desafios significativos para a EJA, incluindo a necessidade de enfrentar a criminalização da juventude pobre e a persistência de práticas educativas desmotivantes.

A juventude é trazida não apenas como uma fase etária, mas como uma construção social e cultural que envolve diferentes dimensões de vida, expectativas e desafios. É vista como um período de transição, mas também de vulnerabilidade, especialmente para aqueles que vivem em contextos de violência e exclusão social. O estudo ressalta que a juventude é marcada por desigualdades sociais, que fazem com que jovens de contextos mais pobres e periféricos enfrentem desafios maiores, incluindo a violência letal e a violação de direitos.

No artigo “Jovens no Limbo: Um Estudo Exploratório da EJA Diurna no Município de Duque de Caxias”, Marriete de Sousa Cantalejo (2021) explora a realidade de jovens marginalizados pelo sistema de ensino tradicional, oferecendo uma análise crítica e aprofundada das dinâmicas da EJA diurna. Por meio das entrevistas semiestruturadas e observações, Cantalejo (2021) nos mostra que o perfil dos alunos da EJA no turno diurno, é caracterizada pela predominância de jovens do sexo masculino, preto ou pardos entre as idades de 15 e 17 anos. Esses alunos enfrentam desafios significativos, como altas taxas de evasão e repetência, refletindo um sistema educacional que frequentemente não atende às suas necessidades, por isso a autora faz uma crítica a falta de políticas públicas eficazes para esta faixa etária, destacando a marginalização desses jovens dentro do próprio sistema educacional. Em trecho retirado da entrevista que Cantalejo realizou, uma coordenadora afirma:

[...] Olha só, a gente tem no diurno uma questão muito interessante, gosto muito do que a Sonia Schneider fala, que o jovem ele tá no limbo, **ele não é nem criança para estar no regular e uma turma de adultos não o aceita**, porque ele também não é adulto propriamente dito, então ele tá meio que no limbo da existência social e isso reflete na sala de aula. (Cantalejo, 2021, p. 3, grifo nosso).

A pesquisa revela que, apesar da inclusão formal da EJA diurna, muitos jovens ainda se sentem deslocados, ou no "limbo", como descrito pela coordenadora. Essa situação é exacerbada pela seletividade do sistema regular de ensino, que frequentemente empurra esses

jovens para a margem. A pesquisa não apenas expõe os desafios enfrentados por esses jovens, mas também sugere caminhos para futuras melhorias no sistema educacional.

Duarte e Sales (2023) em seu artigo “*Eles vão ficando, vão ficando em um ano de escolaridade, vão ficando...*: perspectivas das equipes diretivas das escolas de EJA de Angra dos Reis”, investiga os processos, dinâmicas e elementos do sistema educacional que contribuem para a crescente presença de jovens nas turmas de EJA. Utilizando uma abordagem qualitativa, a pesquisa envolveu entrevistas com gestores e equipe técnico-pedagógica das unidades de EJA, análise de documentos e dados estatísticos.

No contexto da EJA, os jovens entre 15 e 18 anos formam a maior parte do corpo discente, evidenciando a necessidade de políticas educacionais mais inclusivas e adaptadas às suas necessidades. A migração dos jovens para a EJA é vista tanto como uma consequência das falhas do sistema educacional regular quanto como uma "válvula de escape" para aqueles que não se adequam ou não encontram suporte suficiente no ensino diurno.

Os autores entendem a "juvenilização" da EJA como um processo em que há um aumento significativo da presença de jovens na faixa etária de 15 a 18 anos nas turmas dessa modalidade de ensino. Eles atribuem essa tendência a fatores como retenção escolar, abandono, infrequência, distorção idade-série e indisciplina no ensino regular. Esses elementos acabam por "produzir" uma demanda de estudantes jovens na EJA, que se torna uma alternativa para aqueles que enfrentam dificuldades no sistema de ensino regular.

A juventude é trazida como um período crucial de transição e desenvolvimento, caracterizado por desafios específicos, especialmente no contexto educacional. Eles destacam que a juventude é marcada por uma busca por autonomia, necessidade de inserção no mundo do trabalho e pressões sociais que influenciam diretamente na escolarização. Além disso, a falta de políticas públicas e ações específicas voltadas para jovens no ensino regular contribui para a exclusão e a migração desses indivíduos para a EJA.

Essas definições e entendimentos refletem a complexidade dos processos educacionais e a necessidade de abordagens específicas para enfrentar os desafios da escolarização dos jovens na EJA, evidenciando também que a EJA está sendo usada como uma solução paliativa para problemas estruturais do sistema educacional regular, o que não resolve as causas subjacentes da exclusão escolar.

Reinholtz (2023) aborda um fenômeno crescente que é a migração de jovens que, apesar de não interromperem seus estudos, passam do ensino regular para a EJA. Este movimento, segundo Reinholtz, está intimamente ligado a fatores como a necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho revelando falta de opções que conciliam trabalho e estudo além de políticas públicas orientadas por princípios neoliberais que pressionam os gestores escolares a incentivarem a migração para a EJA como uma forma de "faxina" escolar, removendo alunos que poderiam afetar negativamente os índices de desempenho da escola e muitas vezes como uma estratégia para lidar com o "fracasso escolar" e evitar a reprovação. Reinholtz (2023, p. 5) afirma que “são alunos em sua maioria candidatos à reprovação e à evasão escolar. Os índices de reprovação e evasão refletem de forma negativa principalmente nos resultados das avaliações externas puxando para baixo os índices do Ideb”. (Diretor A). Esta prática ressalta a necessidade urgente de revisão da concepção da EJA na LDB 9394/96, para incluir e atender de forma mais adequada os jovens que migram de modalidade sem interromper sua trajetória escolar.

5.1 Análise Dos Artigos

Os resultados da análise dos artigos indicam que a EJA enfrenta desafios significativos decorrentes da crescente presença de jovens em suas turmas, fenômeno denominado "juvenilização da EJA". Este movimento reflete tanto falhas estruturais do sistema educacional regular quanto necessidades específicas dos jovens, como a inserção precoce no mercado de trabalho e a inadequação ao ensino regular.

Autores como Conceição e Nakayama (2013) e Duarte e Sales (2023) apontam que a EJA se tornou um espaço no qual diferentes grupos etários e sociais se encontram, cada um com suas próprias motivações e desafios. A heterogeneidade sociocultural e econômica desses grupos exige uma abordagem pedagógica diferenciada, que reconheça e valorize as trajetórias individuais dos estudantes.

Artigos como os de Mascarenhas (2015) e Silva (2013) destacam a importância de programas específicos e a necessidade de maior inclusão de jovens negros na EJA. Esses trabalhos sublinham a necessidade de políticas públicas mais eficazes e inclusivas, que garantam tanto o acesso quanto a permanência desses jovens na escola, enfrentando preconceitos e desafios estruturais.

Pesquisas como as de Veloso (2017) e Salatiel e Godinho (2019) trazem à tona a realidade de jovens em contextos de violência e exclusão social, ressaltando a importância da EJA como um espaço de ressignificação e esperança. Esses estudos enfatizam que a EJA deve ir além da mera transmissão de conhecimentos escolares, atuando também como um agente de transformação social e de promoção da cidadania.

Finalmente, os trabalhos de Pereira (2015) e Reinholtz (2023) evidenciam a necessidade de revisão e aprimoramento das políticas educacionais para atender de forma mais adequada os jovens que, devido a diversos fatores, são direcionados à EJA. A prática de "faxina escolar", mencionada por Reinholtz, revela uma estratégia paliativa que não resolve as causas subjacentes da exclusão escolar, mas apenas as transfere para outra modalidade de ensino.

Uma divergência significativa é a falta de discussão sobre racismo e capacitismo nos estudos. Silva (2013) questiona a ausência de pesquisas sobre jovens negros na EJA, enquanto a maioria das produções analisadas não aborda de forma adequada essas questões cruciais que são opressões responsáveis por expulsar os jovens tanto das escolas regulares quanto da própria EJA. A ausência dessas discussões reflete uma lacuna significativa nas análises e nas propostas de políticas educacionais, que precisam considerar essas dimensões para serem verdadeiramente inclusivas e eficazes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo realizado foi possível conceituar a juvenilização da EJA como um fenômeno multifacetado, influenciado por fatores socioeconômicos, educacionais e culturais. Nesse processo a modalidade recebe um número crescente de jovens, que tradicionalmente era composto por adultos que não completaram a educação básica na chamada “idade regular”. A violência e a exclusão social são tratadas como fatores que moldam profundamente as experiências juvenis, enfatizando a importância de adoção de práticas escolares que desafiem esses estereótipos além de um olhar mais atento e humanizado na educação desses jovens.

Os artigos aqui apresentados convergem na necessidade de implementação de políticas públicas mais inclusivas e adaptadas às necessidades dos jovens, reconhecendo a diversidade e a complexidade de suas trajetórias e que garantam o direito à educação de qualidade para todos, especialmente aqueles em situação de risco. As instituições que oferecem EJA muitas vezes enfrentam desafios institucionais, como falta de recursos financeiros e humanos adequados. Impactando diretamente na qualidade do ensino e no suporte oferecido aos jovens que buscam educação formal.

Outro ponto principal é o investimento na formação contínua e na valorização dos educadores, eles devem ser preparados para lidar com a complexidade das situações vividas pelos jovens, desenvolvendo habilidades para criar ambientes de aprendizagem inclusivos e motivadores que possibilitem maior atenção às práticas educativas, como a ressignificação das experiências escolares, com um ambiente acolhedor que valorize as trajetórias de vida dos estudantes, permitindo que desfrutem de um sentimento de respeito e compreensão. A incorporação das suas histórias de vida como parte do processo pedagógico, como forma de contextualizar o aprendizado e fortalecimento, mostrando como suas experiências são importantes e válidas

Notou-se também que existe uma escassez de estudos e aprofundamentos teóricos quanto à juventude como um grupo que sofre as opressões de raça, classe, gênero e deficiência. Torna-se evidente a urgência que a academia tem de incorporar o tema no foco de suas discussões. Salatiel (2023) enfatizou a importância de fortalecer a ligação entre as universidades e as escolas de EJA, com pesquisas acadêmicas que podem oferecer suporte teórico e prático para professores e também para a criação de programas educativos mais eficazes e sensíveis às necessidades dos jovens. A falta dessa ligação e aprofundamento reverbera diretamente dentro das escolas e na atuação dos profissionais e em suas práticas

pedagógicas.

Assim, conclui-se que a juvenilização da EJA é um fenômeno complexo, resultado de diversas dinâmicas sociais, econômicas e educacionais e para que a EJA cumpra efetivamente seu papel inclusivo e emancipador, é fundamental que políticas públicas sejam continuamente aprimoradas, levando em consideração as especificidades e necessidades dos jovens, bem como abordando concomitantemente questões fundamentais relacionadas como racismo e capacitismo. Apenas assim será possível construir um sistema educacional verdadeiramente inclusivo e capaz de proporcionar oportunidades reais de desenvolvimento para todos os seus sujeitos.

Para finalizar, gostaria de trazer uma pergunta que instiga uma reflexão crítica sobre as atuais políticas educacionais, ao passo que provoço os estudiosos a investigar e propor novas formas de integrar esses jovens no sistema educacional garantindo que tenham acesso a uma educação de qualidade, que respeite suas particularidades e promova seu desenvolvimento pleno perguntando: Como podemos redefinir o papel da EJA para que deixe de ser um espaço de acolhimento emergencial para jovens em situação de evasão e repetência, e se torne uma alternativa educacional robusta e inclusiva, capaz de atender às demandas específicas dessa faixa etária? Não ficando apenas limitado ao campo da EJA, mas à áreas correlatas como pedagogia, sociologia da educação e psicologia educacional. Convidamos os pesquisadores dessas disciplinas a explorar intersecções e colaborarem em proposições que abordam as seguintes questões:

- Pedagogia Inclusiva: Quais metodologias pedagógicas podem ser implementadas para garantir que a EJA diurna seja inclusiva e eficaz para jovens com diferentes trajetórias escolares?
- Sociologia da Educação: Como as estruturas sociais e econômicas influenciam a trajetória educacional dos jovens na EJA, e quais intervenções podem ser desenvolvidas para mitigar esses impactos?
- Psicologia Educacional: De que maneira podemos apoiar psicologicamente os jovens na EJA, ajudando-os a superar os traumas e desafios associados à marginalização e violência e a exclusão social dentro do próprio sistema educacional?
- Na sexta-feira, 2 de agosto de 2024, o governo federal revelou a expansão do

programa Pé-de-Meia⁷, agora incluindo estudantes da EJA. Anteriormente, o programa atendia apenas jovens de famílias inscritas no Bolsa Família. Essa iniciativa tem como objetivo reduzir a evasão escolar através da oferta de um auxílio financeiro. Os alunos do EJA começarão a receber o benefício em setembro, quando se inicia o semestre letivo dessa modalidade. O valor, de R\$200 por mês durante as aulas, começou a ser pago em março deste ano. Além da quantia mensal, os estudantes receberão R\$1 mil ao final de cada ano letivo, que poderão ser retirados da poupança somente após a conclusão do ensino médio. Também há um incentivo de R\$200 pela participação no Exame Nacional do Ensino Médio. Uma medida necessária e justa que contribuirá, sobretudo, para permanência desses trabalhadores estudantes concluírem seus estudos e terem condições de lutar por autonomia.

Como possibilidades para futura pesquisa deixo aqui uma pergunta/problema a ser investigado: porque os jovens que migram e ou são expulsos da EJA encontram nessa modalidade de ensino condições para concluírem os seus estudos?

⁷ Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/lula-anuncia-expansao-do-pe-de-meia-para-alunos-do-eja>

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio. (Org.). Diálogos na educação de jovens e adultos. São Paulo: Autêntica, 2005. p. 19-50.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

CANTALEJO, Mariete de S. **Jovens No Limbo: Um Estudo Exploratório Da Eja Diurno No Município De Duque De Caxias** ANPED 2021. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_45_17>. Acesso em 30 abr. 2024

CATELLI, Roberto., Jr. **“Educação de Jovens e Adultos: das concepções à sala de aula”** São Paulo. Editora Contexto. 2024.

CONCEIÇÃO, L. C.; NAKAYAMA, L. **A Eja Frente Ao Enigma Das Idades: Decifrá-Lo Ou Ser Por Ele Devorado?** ANPED 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_3214_texto.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2023.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil (1917-1945)**. Trad. Claudia Sant'Ana Martins. São Paulo: Editora Unesp, 2006. 400p.

DUARTE, M. L.; SALES, S.R. **“Eles vão ficando, vão ficando em um ano de escolaridade, vão ficando...”: perspectivas das equipes diretivas das escolas de EJA de Angra dos Reis.** ANPED 2023. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_14_37>. Acesso em ago. 2024.

FRIEDRICH, et al. **Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas.** Scielo Brasil, Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010. Data de acesso: 02 jul de 2024. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/VCpG4Tr5KBvNkfdXj5ShtZG/?lang=pt>>

GADOTTI, Moacir; FEITOSA, Sônia Couto Souza. **Reinventar A educação é inverter prioridades: o lugar da educação de adultos como política pública.** In: _____; CARNOY, Martin. Reinventando Paulo Freire: a práxis do Instituto Paulo Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire. Lemann Center/ Stanford Graduate School Of Education, 2018.

GAYA, Sidneya Magaly. **Estratégias E Táticas Para A Formação De Crianças, Jovens E Adultos Das Classes Populares E Da População Negra Em Santa Catarina (1870-1930).** Florianópolis, 2022. Dissertação (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.

GONÇALVES, Rita de Cássia Pacheco. Comissão de Educação Tema: Educação de Jovens e Adultos EJA no Brasil Local: 12/06/2023 autoria do Deputado Pedro Uczai (PT-SC). Disponível em: https://www.youtube.com/live/r5wPJ-y78FE?si=CU84cW9mJfsPx_BP

GIL, Antonio Carlos. **COMO ELABORAR PROJETOS DE PESQUISA**. São Paulo: Atlas, 2002 .

GOMES, Nilma, Lino. **Educação De Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais**. In Diálogos na Educação de Jovens e Adultos / organizado por Leôncio Soares, Maria Amélia Gomes de Castro Giovanetti, Nilma Lino Gomes - 4. ed.- Belo Horizonte: Autêntica, 2011, 296 p.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **O Conhecimento Escolar, suas Mediações e as Atividades de Ensinar e Aprender**. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (Org.). Crianças, Jovens e Adultos: diferentes processos e mediações escolares. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008. p. 9-20.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **Sujeitos adultos e idosos em processo de escolarização. o trabalho e o contexto social como elementos marcantes em suas vidas**. Pesquisa, formação, alfabetização e direitos em educação de jovens e adultos / Tânia Regina Dantas, Antonio Amorim, Gildeci de Oliveira Leite (org.) - Salvador: EDUFBA , 2016. p. 227.

LEVI, G. & SCHIMIDT, JC. **História dos Jovens: Vol 2. A época contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

MANNHEIM, Karl. O Problema Sociológico das Gerações. In **Karl Mannheim: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1982.

MARGULIS, Mario & URRESTI, Marcelo. **La Juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 2000.

MASCARENHAS, Luciana Brandão Oliveira. **Significados da experiência de re-inserção escolar: o programa projovem urbano na perspectiva de seus protagonistas**. ANPED, 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT18-4397.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2024

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (org.). PESQUISA SOCIAL: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 9-29.

PASSOS, Joana Célia Dos. **As desigualdades na escolarização da população negra e a Educação de Jovens e Adultos**. In. EJA EM DEBATE, Florianópolis, vol. 1, n. 1. nov. 2012. Disponível em: <http://incubadora.periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>

PEREIRA, Juliana Gomes. **Acesso e Enturmação De Adolescentes em Conflito com a Lei em Escolas Municipais do Rio de Janeiro**. ANPED 2015. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT18-4283.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2024.

REINHOLTZ, Fernanda Rodrigues Neves. **A Reconfiguração Dos Sujeitos Da Eja No Campo.** ANPED 2023. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_6_33.>. Acesso em: ago. 2024.

RUMMERT, S. M.; VENTURA, J. P. **Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re) construção da subalternidade: considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola.** Educar em Revista, Curitiba, n. 29, p. 29-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/SgSTznjML3Hzt9cTgqSBbKK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 31 jul. 2024.

SALATIEL E. L, GODINHO, A. C. F. **Experiências Escolares De Jovens Ameaçados De Morte Em Minas Gerais: Desafios Para A Educação De Jovens E Adultos.** ANPED, 2019. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_22_3.>. Acesso em: 29 abr. 2024

SANTOS, Pollyana dos. & SILVA, Gabriela. Os Sujeitos da EJA nas Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. In Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 45, n. 2, e 96660, 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623696660>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/TcK5QFPgf6KspxwxvpG7qYG/?format=pdf&lang=pt>

SILVA, Analise de J. Estado Do Conhecimento Sobre Eja, Tics E Suas Interfaces Na Região Metropolitana De Belo Horizonte (1996-2009): Onde Estão Os Jovens Educandos Negros? ANPED 2013. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt18_trabalhos_pdfs/gt18_3281_texto.pdf. Acesso em: 25 jun. 2023.

SOUSA, Janice Tirelli Ponte de. **Reinvenções da Utopia.** São Paulo: Hacker Editores, 1999.

VELOSO, Valdenir Batista. **O direito à educação para adolescentes e jovens privados de liberdade no Paraná.** ANPED 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT18_1236.pdf. Acesso em: 26 abr. 2024.

APÊNDICE A - Quadro II: Resumo Trabalhos GT 18 - Educação de Jovens e Adultos

TÍTULO	RESUMO
A Eja Frente Ao Enigma Das Idades: Decifrá-Lo Ou Ser Por Ele Devorado?	O artigo aborda os desafios enfrentados pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) diante das diversas idades e experiências de vida dos alunos. Argumenta-se que a EJA precisa superar a visão homogeneizadora do conceito de "adulto" e reconhecer a diversidade de trajetórias educativas e sociais dos estudantes. A discussão se concentra na necessidade de uma abordagem pedagógica que leve em consideração as particularidades de cada aluno, permitindo que a EJA cumpra sua função de promover a inclusão e a emancipação dos sujeitos.
Estado Do Conhecimento Sobre Eja, Tics E Suas Interfaces Na Região Metropolitana De Belo Horizonte (1996-2009): Onde Estão Os Jovens Educandos Negros?	O artigo busca trazer uma possível resposta sobre quais os aspectos e dimensões foram destacados e privilegiados desde a promulgação da Lei 9394/96 – LDBEN, para compreender de que formas, em que medida e em que condições essa temática tem sido investigada em dissertações e teses, com ênfase na temática da juventude negra presente na EJA.
Acesso E Enturmação De Adolescentes Em Conflito Com A Lei Em Escolas Municipais Do Rio De Janeiro	Este estudo buscou investigar se os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de Liberdade Assistida e/ou Prestação de Serviços à Comunidade no município do Rio de Janeiro exercem seu direito constitucional à educação. Também se buscou compreender como se dá o processo de matrícula e enturmação desses jovens no Ensino Fundamental, verificando se eles estão matriculados em turmas “regulares”. Os que estudam, de maneira geral, estão enturmados em projetos de correção de fluxo ou turmas do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA). Também foi possível verificar que os critérios para enturmação no PEJA vão muito além da questão da defasagem idade/ano.
Significados Da Experiência De Re-Inserção Escolar: O Programa Projovem Urbano Na Perspectiva De Seus Protagonistas	O presente trabalho discute resultados de uma pesquisa que investigou como adultos jovens que vivenciaram uma trajetória escolar irregular, marcadamente de exclusão, significam a experiência de re-inserção escolar no Programa Projovem Urbano, na cidade de Feira de Santana, Bahia. Buscou compreender as trajetórias escolares irregulares e os seus significados sobre a experiência de escolarização e analisou como os processos de significação engendrados no contexto do programa configuram mudanças na projeção do futuro.
O Direito À Educação Para Adolescentes E Jovens Privados De Liberdade No Paraná	A pesquisa parte de relatórios de ação governamental, o direito à educação para adolescentes e jovens privados de liberdade no Paraná. Ao se analisar o sistema de socioeducação paranaense (gestão, financiamento, projetos arquitetônicos, concepções

	<p>pedagógica e de segurança), fez-se necessário também uma análise do sistema de educação formal ofertado nos ambientes de privação de liberdade, os sujeitos da pesquisa são compostos por adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação nos 18 Centros de Socioeducação do Paraná. Foi possível apontar, a partir dos dados levantados, que as práticas educativas dispensadas aos adolescentes e jovens em conflito com a lei acontecem num contexto de muita precariedade, pois o Governo do Paraná, tem relegado pouca atenção e prioridade para o sistema socioeducativo.</p>
<p>Experiências Escolares de Jovens Ameaçados de Morte em Minas Gerais: desafios para a Educação de Jovens e Adultos</p>	<p>O artigo analisa as experiências de escolarização de quatro jovens acompanhados pelo Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte de Minas Gerais. Para isso, realizou-se um estudo qualitativo, com entrevistas narrativas. O aporte teórico da sociologia da educação e dos estudos sobre as juventudes propiciou reflexões sobre as condições materiais e simbólicas em que estes adolescentes viveram e interpretaram as desigualdades sociais, a violação de direitos, a estigmatização na escola e na sociedade em geral, bem como seu envolvimento com atividades ilícitas e a situação de ameaça de morte. A conclusão ressalta a importância da EJA no processo de ressignificação da escola, do que advém a necessidade de fortalecimento desta modalidade, bem como de aproximação entre universidade e escola e a valorização dos profissionais que atuam nesses espaços.</p>
<p>Jovens No Limbo: Um Estudo Exploratório Da Eja Diurno No Município De Duque De Caxias</p>	<p>Este resumo apresenta a etapa inicial de uma pesquisa de mestrado em educação, que busca compreender o que mobiliza a participação juvenil nas aulas, ponderando as atividades docentes consideradas significativas pelos jovens e, assim, aproximando de práticas escolares importantes para estudantes que não conseguiram concluir seus estudos no ensino regular, cujas interlocuções de campo estão ocorrendo na região oeste da cidade de São Leopoldo/RS, em localidade de periferia urbana, com estudantes do ensino fundamental na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).</p>
<p>“Eles vão ficando, vão ficando em um ano de escolaridade, vão ficando...”: perspectivas das equipes diretivas das escolas de EJA de Angra dos Reis</p>	<p>A pesquisa trata sobre a interseção entre juventude e escola, tendo como foco a presença de jovens na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da rede pública municipal de ensino de Angra dos Reis. O estudo investiga processos, dinâmicas e elementos presentes no sistema educacional, que geram e/ou contribuem para a presença crescente de jovens nas turmas de EJA e se articula em torno da seguinte questão: no contexto da rede municipal de ensino angrense, quais mecanismos influenciam ou se relacionam à presença de jovens na EJA? A pesquisa revelou que fatores como retenção, abandono, infrequência e distorção idade-série, associados à indisciplina dos discentes no ensino regular, potencializado pelas dificuldades e fragilidades das</p>

	<p>instituições, resultam no que podemos denominar de “impulso” para a saída desses sujeitos da escola diurna, valendo-se da EJA como alternativa ou “mais uma oportunidade” de prosseguimento nos estudos.</p>
<p>A Reconfiguração Dos Sujeitos Da Eja No Campo</p>	<p>A pesquisa investigou o processo de reconfiguração dos sujeitos do campo que acessam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola no interior do Estado do ES. O ponto de partida foi o aumento da chegada de estudantes muito jovens que não haviam interrompido sua escolarização, mas, para a EJA no decorrer do ano letivo. Como um Estudo de Caso, a metodologia lançou mão da análise documental, questionários e entrevistas com estudantes, professores e gestores. Resultados indicam que a migração para a EJA se dá em função da inserção dos sujeitos no mundo do trabalho e de uma política educacional de elevação de índices.</p>