



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

SANDRA APARECIDA ROZENDO

**JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: FATORES SOCIAIS
DESSE FENÔMENO NO MUNICÍPIO DE SUMÉ-PB**

**SUMÉ – PB
2024**

SANDRA APARECIDA ROZENDO

**JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: FATORES SOCIAIS
DESSE FENÔMENO NO MUNICÍPIO DE SUMÉ-PB**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais.

Orientador: Professor Dr. Valdonilson Barbosa dos Santos

**SUMÉ-PB
2024**



R893j Rozendo, Sandra Aparecida.
Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos:
fatores sociais deste fenômeno no Município de Sumé-
PB. / Sandra Aparecida Rozendo. - 2024.

59 f.

Orientador: Professor Dr. Valdonilson Barbosa dos Santos.

Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Licenciatura em Ciências Sociais.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Sumé - PB - Educação de Jovens e Adultos. 3. Juvelinização - Educação de Jovens e Adultos. I. Santos, Valdonilson Barbosa dos. II Título.

CDU: 374.7(043.1)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

SANDRA APARECIDA ROZENDO

**JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: FATORES SOCIAIS
DESSE FENÔMENO NO MUNICÍPIO DE SUMÉ-PB**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Valdonilson Barbosa dos Santos
Orientador - UACIS/CDSA/UFCG

Prof. Dr. Filipe Gervásio Pinto Barbosa
Examinador I - UAEDUC/CDSA/UFCG

Prof. Dra. Carolina Figueiredo de Sá
Examinadora II - UAEDUC/CDSA/UFCG

Trabalho aprovado em 24 de outubro de 2024

SUMÉ – PB

AGRADECIMENTOS

A Deus, toda a minha gratidão por me fortalecer e sustentar ao longo deste percurso desafiador. Foram momentos de incerteza, dor e superação, mas a Fé e a confiança em Sua presença me fizeram seguir em frente. Cada passo, mesmo nos dias mais sombrios, foi guiado por Sua mão, que me deu a coragem de continuar e chegar até aqui, realizando este sonho tão almejado.

A Nossa Senhora, agradeço por interceder por mim junto a seu filho Jesus, trazendo consolo nos momentos de angústia e esperança nas horas difíceis. Sua presença espiritual foi um refúgio constante, fortalecendo-me quando parecia impossível seguir adiante.

À minha mãe, Maria José Rodrigues Rozendo (*in memoriam*), que sempre foi e será uma inspiração em minha vida. Embora tenha partido, seu amor e sua força permaneceram comigo, impulsionando-me a concluir esta jornada.

Aos meus filhos, Aldenor Gomes de Araújo Júnior e José Luis Rozendo Braz, que sempre acreditaram na força de "Mainha". Vocês foram minha motivação diária, meu apoio incondicional e minha razão para não desistir, mesmo quando o caminho parecia impossível.

À minha família, que sempre esteve ao meu lado, oferecendo amor, apoio e compreensão em todos os momentos dessa trajetória.

Ao professor Valdonilson Barbosa dos Santos, meu orientador, que, com paciência, dedicação e sabedoria, me guiou nesta etapa final.

Aos professores do curso de Ciências Sociais, sou profundamente grata por todo o conhecimento compartilhado durante o curso. Suas lições não apenas ampliaram meu entendimento acadêmico, mas também me ensinaram a importância da reflexão crítica e do compromisso com a educação.

À coordenação do curso, na pessoa da professora Lena Costa Carvalho, meu agradecimento por todo o incentivo e suporte.

À banca avaliadora, composta pelos professores Filipe Gervásio Pinto Barbosa e Carolina Figueiredo de Sá, pelos valiosos apontamentos e contribuições, que enriqueceram ainda mais este trabalho.

Por fim, mas não menos importante, agradeço aos estudantes e profissionais que gentilmente aceitaram participar desta pesquisa. Suas experiências, reflexões e colaborações foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho. Muito obrigada!

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) surgiu para garantir o direito à educação àqueles que não concluíram os estudos em idade regular. Nos últimos anos, a EJA passou por um processo de juvenilização, com a crescente inserção de jovens que, por diversos motivos, migram do ensino regular para essa modalidade. Assim, este trabalho tem como objetivo geral: investigar os fatores que ocasionam a inserção dos jovens nas turmas de EJA das escolas públicas do município de Sumé-PB. Objetivos específicos: descrever a Educação de Jovens e Adultos, retratando historicamente seu surgimento no Brasil; apontar as causas principais que levam os alunos das escolas públicas de Sumé-PB optarem pelo ensino da EJA; e averiguar como a escola tem atuado frente ao fenômeno de juvenilização. A pesquisa se caracteriza como descritiva, com abordagem qualitativa. A coleta de dados se deu por meio de questionários aplicados a 58 estudantes e entrevistas semiestruturadas com 9 alunos e 2 profissionais da EJA. Os dados revelaram que a maioria dos estudantes são provenientes de famílias com baixa escolaridade e enfrentam condições socioeconômicas desafiadoras. Entre os fatores que explicam a migração para a EJA, destacam-se a necessidade de conciliar os estudos com o trabalho, a reprovação no ensino regular e responsabilidades familiares. Ademais, os resultados mostram que muitos jovens buscam na EJA uma oportunidade de concluir os estudos em menor tempo e melhorar suas perspectivas de vida e empregabilidade. Entretanto, eles enfrentam desafios como a sobrecarga de responsabilidades, cansaço e falta de apoio institucional adequado. A pesquisa conclui que, para além das causas socioeconômicas, a juvenilização na EJA reflete falhas estruturais do sistema educacional regular e a necessidade de políticas públicas mais eficazes, que integrem educação, trabalho e suporte social, visando melhorar as condições de permanência e aprendizado dos jovens nessa modalidade.

Palavras-chaves: Educação de Jovens e Adultos. Jovens. Juvenilização. Sumé.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) was created to guarantee the right to education for those who did not complete their studies at a regular age. In recent years, the EJA has undergone a process of juvenilization, with the growing inclusion of young people who, for various reasons, migrate from regular education to this modality. The general aim of this study is therefore to investigate the factors that cause young people to join the EJA classes in public schools in the municipality of Sumé-PB. Specific objectives: to describe Youth and Adult Education, historically portraying its emergence in Brazil; to point out the main causes that lead students in public schools in Sumé-PB to opt for YAE teaching; and to find out how the school has acted in the face of the phenomenon of juvenilization. The research is characterized as descriptive, with a qualitative approach. Data was collected using questionnaires administered to 58 students and semi-structured interviews with 9 students and 2 EJA professionals. The data revealed that the majority of students come from families with low levels of education and face challenging socio-economic conditions. Among the factors that explain migration to the EJA, the need to reconcile studies with work, failure in regular education and family responsibilities stand out. In addition, the results show that many young people are looking to the EJA as an opportunity to complete their studies in less time and improve their life prospects and employability. However, they face challenges such as an overload of responsibilities, tiredness and a lack of adequate institutional support. The research concludes that, in addition to socio-economic causes, juvenilization in the EJA reflects structural flaws in the regular education system and the need for more effective public policies that integrate education, work and social support, with the aim of improving the conditions for young people to remain and learn in this modality.

Keywords: Youth and Adult Education. Youth. Juvenilization. Sumé.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Escolaridade do pai.....	24
Gráfico 2 – Escolaridade da mãe	25
Gráfico 3 – Motivos de optar pela EJA	27
Gráfico 4 – Reprovação escolar.....	27
Gráfico 5 – Dificuldades encontradas para estudar na EJA	28
Gráfico 6 – Pretensões de estudar após concluir a EJA.....	29
Gráfico 7 – Número de pessoas que moram com o estudante.....	30
Gráfico 8 – Situação trabalhista.....	31
Gráfico 9 – Principal motivação na decisão de trabalhar	32
Gráfico 10 – Renda familiar mensal.....	33

LISTA DE ABREVIACÕES/SIGLAS

CF – Constituição Federal

DCNEJA – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INAF – Indicador de Alfabetismo Funcional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEB – Movimento de Educação de Base

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

PBA – Programa Brasil Alfabetizado

PNE – Plano Nacional de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: SURGIMENTO E EVOLUÇÃO	12
2.1 A EJA PÓS-CONSTITUIÇÃO DE 1988: TRAJETÓRIA E CONCEPÇÕES	16
2.2 JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	19
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO	22
3.1 PERFIL DOS JOVENS DA EJA	22
3.2 JUVENILIZAÇÃO NA EJA: PERCEPÇÕES E VIVÊNCIAS DOS JOVENS ENVOLVIDOS	33
3.3 JUVENILIZAÇÃO NA EJA: A VISÃO DOS PROFISSIONAIS FRENTE AO ENSINO	39
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICES	52

1 INTRODUÇÃO

O sistema escolar brasileiro é dividido em dois níveis de ensino, a saber, educação básica e ensino superior. O primeiro nível é formado por três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O ensino fundamental e médio é ofertado na modalidade regular ou na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, enquanto a modalidade regular está voltada para os sujeitos que se encontram em idade adequada para cursar as séries conforme previsto em lei, a EJA volta-se aos estudantes que não tiveram acesso à educação na idade adequada quando crianças ou jovens, como também, àqueles que por algum motivo, não conseguiram concluir seus cursos no ensino regular (BRASIL, 1996).

A EJA no Brasil tem suas raízes históricas nas lutas por inclusão social e democratização do ensino, especialmente voltadas para a população mais vulnerável socioeconomicamente. Desde a década de 1940, a EJA tem sido reconhecida como uma modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso à educação formal na idade apropriada. Ao longo das décadas, políticas públicas e programas educacionais foram criados com o intuito de promover a alfabetização e o acesso à educação básica para milhões de brasileiros.

Dessa forma, a modalidade da EJA foi legitimada pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, estabelecendo no seu art. 37, parágrafo 1º, que “Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, [...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho [...]” (BRASIL, 1996).

A idade estipulada para ingressar na EJA segue a resolução nº 03/2010, do Conselho Nacional de Educação, que estabeleceu as idades mínimas de 15 anos para o ensino fundamental, e 18 anos completos para o ensino médio (BRASIL, 2010). Contudo, mesmo estabelecendo idades mínimas, a modalidade, outrora vista como algo que atendia especialmente adultos e idosos, nos últimos anos tem sofrido um processo de renovação na faixa etária, isto é, as turmas têm vivenciado um processo de juvenilização, com a presença de jovens e adolescentes buscando tal tipo de ensino, representando, assim, um público massivo dentro das salas de aula (Brunel, 2014; Carvalho, 2017; Oliveira; Rodrigues, 2018).

Na pesquisa de Di Pierro e Haddad (2015) já havia uma sinalização quanto a mudança do público da EJA, que vem se configurando nos últimos anos com a presença de alunos cada vez mais jovens. Conforme Furtado (2015), normalmente, o jovem dessa modalidade é fruto do fracasso escolar iniciado na infância, fator que repercute ao longo da vida escolar do educando. Contudo, de acordo com os estudos sociológicos sobre juventude, faz-se necessário levar em

consideração os diversos contextos que envolvem os jovens na sociedade, haja vista que tais sujeitos possuem experiências de vida distintas que podem contribuir para o entendimento das condições que os fizeram optar pela EJA (Cordeiro, 2009).

Dessa forma, de acordo com Carvalho (2009, p. 2), os jovens que deveriam estar inseridos no ensino regular, acabam na EJA devido a múltiplos fatores, tais como “[...] as deficiências do sistema de ensino regular público, como a evasão e repetência, que ocasionam a defasagem entre a idade/série, a possibilidade de aceleração de estudos (como o fato de concluir em menor tempo o Ensino Fundamental e Médio) e a necessidade do emprego”, este último considerado um dos principais fatores, sendo decorrente de questões socioeconômicas.

Para tanto, a juvenilização na EJA recorrente nos últimos anos têm levantado diversos debates sobre o tema, ensejando, assim, o desenvolvimento de pesquisas na área (Carvalho, 2017). No entanto, embora venha sendo alvo de discussões, a temática precisa ser mais amplamente investigada e aprofundada na academia (Brunel, 2014; Di Pierro; Haddad, 2015; Leão, 2018), especialmente quando abordada sobre o viés dos jovens, uma vez que ainda prevalece uma escassez de estudos no campo (Fernandes, 2021).

Nesse sentido, pesquisas que envolvam os jovens e a EJA são fundamentais para fortalecer essa modalidade de ensino, uma vez que tende a contribuir para uma melhor compreensão dos profissionais sobre tal modalidade, além de instigar e fortalecer novas discussões sobre o campo, bem como corroborar para ações que sejam efetivas para os desafios da área.

Considerando a importância da temática, bem como a necessidade de pesquisas na área, buscar entender os fatores que ocasionam a inserção dos jovens nas turmas de EJA, torna-se algo urgente, especialmente no município de Sumé-PB, que ainda não foi foco de pesquisas sobre a temática. Logo, tem-se como problemática norteadora deste estudo: **Quais são as principais causas que levam os jovens migrarem do ensino regular para a modalidade da EJA nas escolas do município de Sumé-PB?**

Para responder esta pergunta, tem-se como objetivo geral: investigar os fatores que ocasionam a inserção dos jovens nas turmas de EJA das escolas públicas do município de Sumé-PB. Como objetivos específicos: descrever a Educação de Jovens e Adultos, retratando historicamente seu surgimento no Brasil; apontar as causas principais que levam os alunos das escolas públicas de Sumé-PB optarem pelo ensino da EJA; averiguar como a escola tem atuado frente ao fenômeno de juvenilização.

Destaca-se que a escolha de abordar essa temática na cidade de Sumé-PB está diretamente ligada à trajetória profissional da pesquisadora, onde atua como servidora pública

na área da educação do município há 25 anos. Durante esse período, exerceu a função de professora e, atualmente, ocupa o cargo de coordenadora pedagógica. A partir dessa vivência profissional, e dos problemas e dilemas observados no ambiente escolar, surgiram inquietações e questionamentos que foram essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa. Portanto, este estudo tem o potencial de gerar implicações relevantes, já que seus resultados contribuirão para delinear o perfil dos jovens inseridos na EJA no município.

Metodologicamente, este estudo caracteriza-se como descritivo, o que, conforme Gil (2008), permite ao pesquisador uma abordagem detalhada e cuidadosa, com ênfase em compreender e documentar o objeto de estudo tal como ele se apresenta na realidade, observando e relatando os aspectos mais relevantes do fenômeno. A abordagem é qualitativa, pois, de acordo com Creswell (2010), busca explorar a complexidade das experiências humanas em seus contextos reais, permitindo ao pesquisador interpretar os dados de forma contextualizada e a partir da perspectiva dos participantes – um aspecto central na análise dos jovens da EJA em Sumé-PB. Ademais, a pesquisa fundamenta-se na bibliografia específica sobre o tema, por meio de livros e produções acadêmicas de autores da área.

A coleta de dados foi feita presencialmente nas escolas durante o mês de setembro de 2024, através de questionários que traçaram o perfil dos estudantes. Adicionalmente, realizou-se entrevistas semiestruturadas com os estudantes e profissionais das instituições, método que permite maior flexibilidade tanto ao entrevistador quanto ao entrevistado, possibilitando o desenvolvimento de novas indagações e respostas. Os questionários foram aplicados a cinquenta e oito estudantes da EJA, e, em seguida, foram entrevistados três alunos do nível fundamental da EMEF Maria Leite Rafael e seis alunos do nível médio da ECITE José Gonçalves de Queiroz. A quantidade de entrevistados foi determinada pela disponibilidade dos estudantes.

Para delimitação etária, adotou-se o Estatuto da Juventude, que define como jovens as pessoas com idades entre 15 e 29 anos (BRASIL, 2013). No entanto, para a seleção dos entrevistados, priorizou-se os estudantes mais jovens, com idades de até 23 anos, dado que o foco deste estudo é compreender o processo de juvenilização na EJA.

A estrutura deste trabalho, além desta introdução, que também abrange o percurso metodológico da pesquisa, é composta pelas seguintes seções: A segunda seção aborda o surgimento e a evolução da EJA, seguida pela análise da EJA no contexto pós-Constituição de 1988. Posteriormente, é discutido o fenômeno da juvenilização na EJA. Em seguida, são apresentados os resultados e discussão dos dados. Por fim, a última seção traz as considerações finais do estudo.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: SURGIMENTO E EVOLUÇÃO

A trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil está intrinsecamente relacionada ao desenvolvimento histórico da educação no país, que começou no período colonial (1500 – 1822), com o objetivo de ensinar a ler e escrever para obedecer às regras da corte portuguesa. Em 1549, com a chegada dos jesuítas em Salvador, iniciou-se a catequização dos nativos brasileiros, com exercícios educacionais que incluíam tanto a catequização dos indígenas quanto a instrução dos filhos dos colonizadores, no intuito de consolidar a fé católica e a cultura portuguesa no território (Paiva, 1983).

Dessa forma, além de ensinar a fé católica, os jesuítas também introduziram os indígenas à língua portuguesa e aos costumes europeus, moldando tais povos de acordo com os padrões europeus. Logo, os jesuítas tiveram um papel preponderante para além da difusão do evangelho, visto que,

[...] tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 109).

Com a chegada da família imperial ao Brasil em 1808, ocorreram mudanças significativas no cenário educacional, especialmente na criação de instituições de ensino superior e na difusão de conhecimento, porém a educação de jovens e adultos continuou a ser marginalizada, sendo predominantemente elitista e restrita.

Verifica-se, portanto, que durante o período colonial e imperial no Brasil, as atividades voltadas para a alfabetização eram predominantemente informais, de cunho privado e limitadas a pequenos grupos. Ademais, as ações dificilmente incluíam a alfabetização de adultos, visto que a educação destes não era uma prioridade central do governo, além disso, as poucas iniciativas existentes não tinham um impacto significativo na redução do analfabetismo, o que permaneceu elevado durante o período (Haddad; Di Pierro, 2000).

Com o advento da República e a promulgação da primeira Constituição do sistema republicano de governo, a educação brasileira continuou a privilegiar as classes dominantes, sem promover avanços significativos para a inclusão de todas as camadas da população, é o que pontua Moura (2003, p. 31) “com a proclamação da República, mesmo o país passando por

transformações estruturais no poder político, o quadro educacional não sofreu mudanças significativas”.

Apesar dos inúmeros entraves que permeavam a educação de jovens e adultos na época, houve um aumento na preocupação com a alfabetização dos cidadãos, isso porque a constituição de 1891 negou ao adulto analfabeto o direito ao voto, prevalecendo, assim, a exclusão social, já que a maioria da população era iletrada (Haddad; Di Pierro, 2000). Logo, no final do século XIX e início do século XX – com o avanço dos movimentos educacionais – a alfabetização de jovens e adultos começou a se reestruturar e ser tratada como uma questão de política pública no Brasil, favorecendo o surgimento de várias campanhas e programas, embora ainda de forma limitada e com desafios de implementação (Martins, 2013).

A partir da década de 1930, a EJA passou a ganhar maior visibilidade no cenário educacional brasileiro, inserida em um contexto marcado por transformações políticas e sociais promovidas pelo governo de Getúlio Vargas. Durante o Estado Novo (1937-1945), o governo adotou uma política de centralização e controle social que permeava várias esferas da vida pública, incluindo a educação. Esse período foi caracterizado pela construção de um projeto nacionalista que buscava fortalecer a identidade e a unidade do país, por vezes promovendo um discurso de inspiração fascista, comum em diversos países naquela época.

No campo educacional, a Constituição de 1934 delineou as atribuições da União, dos Estados e dos Municípios, sendo pioneira ao reconhecer a educação como um dever do Estado. Pela primeira vez, a obrigatoriedade do ensino primário gratuito e extensivo aos adultos foi estabelecida como um direito constitucional (Friedrich et al., 2010). Essas diretrizes foram impulsionadas por um compromisso formal em combater o analfabetismo e promover a inclusão social, embora houvesse, também, o interesse de promover uma educação que inspirasse valores patrióticos e de obediência ao governo vigente.

Após o fim da Segunda Guerra Mundial, período em que ainda prevalecia um alto índice de analfabetismo, as movimentações em prol da educação de adultos começaram a ganhar força, fato que acarretou a criação de algumas iniciativas, dentre elas, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), criado em 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946, no intuito de atrelar a Educação de Adultos à Educação Profissional e contribuir com o desenvolvimento econômico do país (Friedrich et al., 2010). Essas iniciativas educacionais visavam, portanto, não apenas a formação profissional, mas também a moldagem de uma mão de obra que atendesse aos interesses da industrialização acelerada e da modernização econômica do país.

Paralelamente, surgiram diversas iniciativas de educação popular, impulsionadas por movimentos sociais, professores e estudantes, especialmente nas periferias dos grandes centros urbanos e nas comunidades rurais. Esses movimentos, muitas vezes de caráter autônomo e descentralizado, buscavam uma educação mais democrática e inclusiva, voltada para as necessidades imediatas da população. Essas iniciativas eram conduzidas por educadores comprometidos com a transformação social e com a luta contra as desigualdades educacionais, utilizando métodos alternativos de ensino e recursos limitados, mas com um profundo compromisso em alfabetizar e promover o acesso ao conhecimento (Paiva, 1983).

Um outro marco significativo na trajetória da EJA foi a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), iniciada em 1947, “considerada a primeira iniciativa do Governo Federal [...] de amplitude nacional, implementando classes de alfabetização em todos os estados brasileiros, simultaneamente” (Costa, 2009, p. 14). Tal campanha fortaleceu ainda mais as discussões em torno do analfabetismo e da educação de adultos no Brasil (Colavitto; Arruda, 2014).

Ainda em 1947, foi estabelecido o Serviço de Educação de Adultos (SEA), que difundiu campanhas para a EJA contribuindo para a organização e difusão da oferta em estados e municípios. No entanto, apesar dos esforços educacionais que vinham acontecendo na época, os indicadores continuavam a revelar a alta taxa de analfabetismo, ou seja, embora o SEA tenha contribuído para a visibilidade e a organização da EJA, os resultados práticos ainda eram limitados diante dos desafios estruturais do país, como pontuam Di Pierro, Vóvio e Andrade (2008),

Devido às escassas oportunidades de acesso à escolarização na infância ou na vida adulta, até 1950, mais da metade da população brasileira era analfabeta, o que a mantinha excluída da vida política, pois o voto lhe era vedado (Di Pierro; Vóvio; Andrade, 2008, p. 25).

Dada a preocupação com o impacto do analfabetismo no desenvolvimento econômico e social do Brasil, nos anos de 1950 foi lançada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), uma iniciativa governamental voltada para a redução das elevadas taxas de analfabetismo no país, especialmente entre a população adulta (Vieira, 2004).

A partir dos anos 1960, o pensamento pedagógico de Paulo Freire, com seu enfoque crítico e emancipador, passou a influenciar os programas de alfabetização de adultos no país. Assim, após a promulgação da primeira LDB (nº 4.024/1961), que reconhecia legalmente a educação como um direito de todos, houve a criação e atuação do Movimento de Educação de

Base (MEB), ligado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), que buscava promover a educação popular e a alfabetização como um meio de transformação social, inspirando-se nas ideias de Freire.

Em 1964, o governo brasileiro aprovou o Plano Nacional de Alfabetização, que previa a implementação em larga escala de programas educacionais baseados na metodologia freiriana. No entanto, considerando as intensas transformações políticas e econômicas ocorridas no país, o Golpe Militar de 1964 interrompeu bruscamente esse avanço, com a repressão dos educadores e a suspensão das iniciativas, visto que o regime autoritário via o pensamento crítico e a conscientização popular promovidos por Freire como ameaças ao seu controle político (Di Pierro; Joia; Ribeiro, 2001).

Em 1967, o governo militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com o intuito de erradicar o analfabetismo num curto espaço de tempo e promover uma educação continuada (Strelhow, 2010), no qual durou até 1985, período de redemocratização do país. Ainda nos anos 80, após a extinção do MOBRAL, foi implantado a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), que oferecia apoio técnico e financeiro para o desenvolvimento da escolarização inicial de jovens e adultos.

Em 1967, o governo militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com o intuito de erradicar o analfabetismo em curto prazo e promover uma educação continuada (Strelhow, 2010). Contudo, o programa enfrentou desafios significativos, dentre eles, a falta de infraestrutura adequada e uma abordagem focada mais na alfabetização funcional e menos no desenvolvimento crítico (Gomes, 2012).

Ainda nos anos 1980, após a extinção do MOBRAL, foi criada a Fundação Nacional de Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), que oferecia apoio técnico e financeiro para promover a escolarização inicial de jovens e adultos, embora com limitações em seu alcance e na efetividade dos resultados de inclusão educacional.

Para tanto, considerando a trajetória da EJA abordada anteriormente, pode-se dizer que foi um percurso marcado por iniciativas fragmentadas e políticas públicas frágeis, que muitas vezes não conseguiam alcançar plenamente a população alvo, resultando em um cenário de exclusão educacional, onde jovens e adultos, especialmente os mais vulneráveis, permaneceram à margem do sistema educacional. Logo, tal contexto ressaltou a necessidade de uma mudança profunda na área, que começou a ganhar forma a partir da Constituição Federal de 1988.

2.1 A EJA PÓS-CONSTITUIÇÃO DE 1988: TRAJETÓRIA E CONCEPÇÕES

A promulgação da Constituição Federal de 1988 garantiu importantes avanços no campo da EJA, isso porque estabeleceu que a educação é um direito de todos e um dever do Estado, estabelecendo o acesso à educação básica gratuita para todos aqueles que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos em idade própria. Assim, o Art. 208 da CF de 1988, dispõe que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de "educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria" (BRASIL, 1988). Isto é, educação básica gratuita para todos, incluindo aqueles que não puderam estudar na idade adequada, o que inclui jovens e adultos.

Observa-se que o principal ganho para a EJA foi a inclusão formal desta modalidade de ensino na Carta Magna, que passou a garantir a oferta de educação para jovens e adultos como uma responsabilidade estatal, preconizando a inclusão social e o combate ao analfabetismo e à exclusão educacional, suprindo, assim, as necessidades das pessoas, bem como o regresso à sala de aula conforme suas condições de vida e de trabalho.

Em 1996, surge a nova LDB (nº. 9.394/96), que no seu Título V, Capítulo II, dispõe sobre a EJA, como destacado a seguir:

Artigo 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.
Parágrafo 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.
Parágrafo 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.
Artigo 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.
Parágrafo 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.
Parágrafo 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, ao ser estabelecida na LDB, a EJA passou a ser institucionalizada e ter um espaço formal na educação brasileira, ampliando as oportunidades de estudos para os indivíduos, além de fortalecer a obrigatoriedade do Estado em ofertar o acesso à população para tal modalidade. Ademais, verifica-se que a LDB abandonou a ideia de ensino supletivo como uma educação meramente compensatória e passou a tratar a EJA como uma modalidade

legítima e necessária para garantir o direito à educação a todos os que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental e médio na idade adequada.

Em 2000, o Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Básica aprovaram o Parecer CEB nº 11/2000, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DCNEJA). Essas diretrizes trouxeram uma regulamentação nacional para a EJA, padronizando critérios de oferta, já que, até então, desde a Lei 5.692/71, os cursos e exames supletivos eram responsabilidade dos sistemas de ensino, resultando em disparidades de qualidade. As DCNEJA reforçaram a EJA como um direito fundamental e incluíram sete diretrizes para orientar sua organização: garantia do direito à educação, currículo flexível, metodologia apropriada, avaliação inclusiva, formação continuada de professores, integração com o trabalho e valorização dos conhecimentos prévios (BRASIL, 2000).

Em 2001, a Lei nº 10.172 instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), que definiu diretrizes e metas para a educação brasileira entre 2001 e 2010, no qual abordou os déficits históricos no ensino fundamental e destacou a necessidade urgente de atender jovens e adultos que não tiveram acesso ou não completaram a educação básica obrigatória (BRASIL, 2001). Anos depois, em 2003, e após intensas lutas e mobilizações de movimentos sociais e educadores da EJA nos fóruns estaduais e regionais, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) com o objetivo de fortalecer a alfabetização de jovens, adultos e idosos.

O PBA, que se manteve ativo até 2016, gerou polêmicas por permitir que qualquer pessoa com ensino médio completo atuasse como alfabetizador, o que levantou críticas sobre a desvalorização da profissão docente. Com a reativação do programa em 2024, passaram a ser exigidos para os alfabetizadores pré-requisitos mais específicos, como experiência com educação popular e alfabetização de adultos, além de preferência por formação superior. A mudança reflete uma tentativa de melhorar a qualidade do ensino e valorizar a profissão. No entanto, a bolsa de R\$1.200 ainda é considerada um entrave, visto que é inferior ao valor de um salário mínimo, o que ainda limita a valorização do trabalho na área.

Em 2014, através da Lei nº 13.005, foi aprovado o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024, que estabeleceu ações ambiciosas para a educação no país, dentre elas, a erradicação do analfabetismo absoluto até o final da vigência do plano e a redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional (BRASIL, 2014).

No entanto, o cumprimento integral dessas metas foi um tema de debate e preocupação, visto que no decorrer dos anos foram apresentados resultados abaixo do esperado, a saber, em 2015, o país registrou uma taxa de alfabetização de 92,3% para a população com 15 anos ou mais (IBGE, 2015), abaixo da meta de 93,5% prevista no PNE. Em relação ao analfabetismo

absoluto, em 2021, a taxa de analfabetismo entre a população de 15 anos ou mais era de 6,1%, segundo o IBGE, o que representa cerca de 11 milhões de pessoas. Além disso, em 2018, em 2018, o analfabetismo funcional afetava cerca de 29% da população de 15 anos ou mais (INAF, 2018), bem distante da meta de redução de 50%.

Esses dados indicam que, apesar dos esforços e das políticas implementadas, os resultados alcançados ficaram aquém das expectativas traçadas pelo PNE, seja pela falta de continuidade, financiamento adequado ou pela ausência de integração eficaz com outras políticas sociais. Tal situação perpetua as dificuldades enfrentadas por esse público, limitando suas oportunidades de desenvolvimento pessoal e inclusão social.

De acordo com Freire e Carneiro (2016), a EJA ainda é uma modalidade de ensino que, por vezes, se restringe apenas às formalidades legais. Haddad e Ximenes (2014, p. 255), salientam que, após 25 anos da Constituição de 1988 e 17 anos da LDB, “a EJA ainda continua na sala de espera”, fato que reflete a incapacidade do país em consagrar o direito à educação e de fortalecer a EJA, “dificultando seu bom e pleno desenvolvimento” (Strelhow, 2010, p. 23).

Atualmente, a taxa de analfabetismo no Brasil, embora tenha diminuído nos últimos anos, ainda é um desafio significativo, especialmente entre as populações mais vulneráveis. Em 2022, a taxa de analfabetismo entre pessoas com 15 anos ou mais foi de 7,0%, uma redução em relação aos 9,6% registrados em 2010. No entanto, essa média nacional esconde grandes disparidades regionais. O Nordeste, por exemplo, apresenta uma taxa de analfabetismo de 14,2%, o dobro da média nacional, enquanto o Sul e o Sudeste têm taxas abaixo de 2% entre as pessoas até 44 anos (IBGE, 2022).

No contexto dos Estados, a Paraíba ocupa a terceira posição no Brasil em termos de analfabetismo, com uma taxa de 13,6% de analfabetos (IBGE, 2022). Isso reflete a persistente dificuldade enfrentada pela região. Além disso, as desigualdades persistem, com as localidades mais pobres e rurais apresentando as taxas mais elevadas, reforçando a necessidade de políticas educacionais direcionadas para combater essas desigualdades estruturais.

Para tanto, embora a EJA tenha avançado ao longo dos anos, a realidade atual demonstra que ainda há um longo caminho a percorrer para garantir seu pleno potencial. A necessidade de uma abordagem mais efetiva e comprometida com as especificidades dos alunos dessa modalidade é evidente. Outrossim, criação de políticas públicas robustas, aliadas a investimentos em infraestrutura e capacitação docente, são essenciais para transformar a EJA de uma mera formalidade legal em uma ferramenta real de inclusão e equidade.

2.2 JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Nos últimos decênios, a EJA tem passado por transformações significativas, que trouxeram novos entendimentos sobre quem são os alunos que frequentam tal modalidade de ensino. Assim, durante décadas as salas da EJA no Brasil eram marcadas pela grande presença de adultos e idosos, visto que a modalidade, a princípio, era voltada para esse segmento populacional (Haddad; Di Pierro, 2000; Ribeiro, 2001; Arroyo, 2013; Alcantara, 2016; Lódi, 2019). Embora ainda haja uma vasta presença desse público, dados de matrículas apontam que, desde meados de 1990, "há uma presença significativa e, quase sempre, numa tendência crescente de jovens nessa modalidade de ensino" (Silva; Zan; Santos, 2024, p. 118).

Nesse sentido, dada a parcela expressiva de jovens na EJA e, conseqüentemente, o aumento progressivo nas últimas décadas, a partir dos anos 2000 esse fenômeno passou a ser denominado por alguns estudiosos como "juvenilização da EJA" (Haddad; Di Pierro, 2000; Carrano, 2007; Carvalho; 2009; Brunel, 2014; Ferreira, 2015; Carvalho, 2017), caracterizado pela entrada cada vez mais crescente de um grupo mais jovem dentro da modalidade que, antes, tinha em maior quantidade o número de adultos e idosos.

Considerada por alguns como um fator determinante para o fenômeno da juvenilização na EJA, é difícil afirmar que a alteração na idade estabelecida na LDB foi uma causa direta ou uma resposta à crescente demanda de adolescentes por essa modalidade de ensino (Conceição, 2014). Contudo, observa-se que a LDB de 1996 marcou o início das discussões mais amplas sobre a presença cada vez maior de jovens na EJA.

Conforme Brunel (2014), os processos migratórios de jovens da escola regular para a EJA refletem tanto as limitações do sistema educacional regular quanto as complexas realidades sociais nas quais esses jovens estão inseridos, tornando essa modalidade uma alternativa mais viável para concluir a escolarização. Logo, segundo o autor, "fatores pedagógicos, políticos, legais e estruturais" (Brunel, 2014, p. 19), aumentam a procura deste público pela EJA.

Ademais, Carvalho (2009, p. 1) pontua que:

[...] A juvenilização, intensificada na contemporaneidade, decorre das deficiências do sistema escolar como a evasão e a repetência, que ocasionam a defasagem entre a idade e série; da busca pela certificação escolar oriunda da necessidade de trabalhar, da dificuldade de acesso; da ausência de motivação para o retorno a escola, entre outras.

O autor ressalta fatores fundamentais que explicam a juvenilização na EJA, evidenciando ser um fenômeno decorrente de um conjunto complexo de fatores que

transcendem a escola, isto é, barreiras sociais e educacionais que marcam a trajetória dos estudantes que optam por tal modalidade de ensino.

Historicamente, os sujeitos da EJA no Brasil são, em sua maioria, pessoas que enfrentam grandes vulnerabilidades sociais, econômicas e que vivem, sobretudo, em condições de precariedade e sobrevivência, no quais, geralmente, são invisibilizados pela sociedade e até mesmo pelas políticas públicas (Arroyo, 2005). Cury (2014) corrobora, pontuando que esses jovens são majoritariamente oriundos de classes populares e enfrentam uma série de desafios que refletem as desigualdades estruturais da sociedade capitalista. A presença desse público na EJA é, em si, uma expressão das contradições sociais, onde a exclusão e as dificuldades de acesso à educação regular se tornam visíveis.

Dessa forma, considerando os entraves que permeiam a vida da população mais jovem brasileira, entende-se que a EJA vai além de ser apenas uma modalidade da Educação Básica, ela desempenha um papel político crucial ao atender indivíduos das camadas populares que historicamente foram excluídos e discriminados, inclusive nos processos educativos. Assim, ela não só busca corrigir o déficit educacional desse público, mas também atuar como um espaço de reparação e dignidade, reconhecendo e enfrentando as desumanidades que marcaram as trajetórias desses indivíduos (Arroyo, 2018).

Ademais, Leão (2018) corrobora destacando a importância da educação como uma das poucas oportunidades percebidas por jovens de classes populares para concretizar seus projetos de vida. Conforme o autor, ela surge como uma alternativa viável e significativa, capaz de proporcionar não apenas a certificação escolar, mas também novas perspectivas de futuro e inclusão social, reforçando a ideia de que a educação pode ser uma ferramenta poderosa para superar as barreiras impostas pela pobreza e pela exclusão.

Verifica-se, portanto, que o papel dessa modalidade de ensino é, sobretudo, contribuir com uma educação de qualidade na formação dos indivíduos, para que estes se tornem sujeitos ativos no meio em que vivem, e que tenham novas oportunidades na vida pessoal ou profissional (Santos; Soares; Torres, 2017). Outrossim, “a EJA não se resume somente em suprir necessidades de ensino, ela se faz como direito de todos os indivíduos que trazem trajetórias escolares e estilos de vidas singulares” (Franco, 2021, p. 4), se configurando como um espaço de construção de cidadania, onde os alunos não apenas recuperam o tempo escolar perdido, mas também encontram um ambiente propício para projetar novos caminhos para o futuro.

No entanto, frente à juvenilização na EJA, têm surgido uma série de desafios que precisam ser enfrentados, tanto pelo sistema educacional quanto pelos próprios estudantes. Afinal, a juvenilização da EJA não é apenas uma questão de mudança no perfil etário, mas

também uma resposta às condições socioeconômicas precárias que afetam os jovens e suas famílias.

Nesse sentido, considerado um dos maiores obstáculos enfrentados pelos jovens, a necessidade de conciliar trabalho e estudo, é uma questão que acaba gerando uma sobrecarga de responsabilidades. O tempo dedicado ao trabalho, somado às exigências escolares, resulta em uma rotina exaustiva que limita o tempo e a energia disponíveis para se dedicar às aulas e ao aprendizado, fazendo com que os jovens sofram com o cansaço e a falta de motivação (Brunel, 2014; Souza Filho; Cassol; Amorim, 2021).

Além disso, o trabalho conduz os jovens a uma outra problemática enfrentada pelas instituições, que é a evasão escolar. O fracasso no ensino regular, combinado com a necessidade de trabalhar para sustentar a si mesmos ou suas famílias, leva esses jovens a abandonar a escola. A EJA, embora seja vista como uma segunda chance, também enfrenta altos índices de evasão, decorrente de questões que envolvem tanto a escola quanto os estudantes (Afro, 2016; Lódi, 2019).

Outro obstáculo importante está relacionado ao formato do currículo da EJA. Isto é, diferentemente do ensino regular, os conteúdos nessa modalidade são apresentados de maneira mais condensada, o que pode prejudicar a compreensão e a assimilação por parte dos jovens, que muitas vezes estão afastados do ambiente escolar há algum tempo. Esse modelo "resumido" de ensino, embora atenda à demanda de concluir os estudos em menos tempo, pode comprometer a qualidade do aprendizado, deixando lacunas que prejudicam a formação completa do alunado (Lódi, 2019; Miron; ScharDOSim, 2021).

Aliado a isso, a pressão socioeconômica e a falta de suporte adequado – como orientação pedagógica contínua, suporte psicológico e acolhimento social – tornam difícil para esses estudantes se manterem engajados e concluírem sua formação. Afinal, sem o suporte adequado, os estudantes passam a enfrentar suas dificuldades sozinhos, podendo comprometer a capacidade de permanecer na escola (Lima, 2023).

Para tanto, embora a juvenilização da EJA represente uma oportunidade de inclusão escolar, ela também traz uma série de barreiras que devem ser superadas para assegurar que esses jovens tenham acesso a uma educação de qualidade. Assim, torna-se fundamental a formulação de políticas públicas direcionadas ao público jovem, com o objetivo de atender de forma mais eficaz às suas necessidades, cumprindo, assim, o papel da EJA como um instrumento de inclusão e transformação social.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por meio das informações adquiridas na pesquisa de campo, esta seção apresentará os resultados e a discussão do trabalho. Assim, inicialmente serão expostos os resultados dos questionários aplicados aos jovens regularmente matriculados no ensino fundamental e médio da EJA das instituições investigadas, abordando seu perfil sociodemográfico. Na sequência, serão apresentadas informações referentes aos estudantes, trajetória escolar e as razões pelas quais optaram pela EJA, oferecendo um panorama sobre o público que compõe as turmas de tal modalidade no município de Sumé-PB.

Em seguida, serão apresentados os dados obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas com alguns estudantes que se dispuseram a participar voluntariamente, proporcionando uma compreensão mais aprofundada e subjetiva de suas experiências e percepções em relação à EJA. Para tanto, os depoimentos complementam as informações coletadas no questionário, ampliando a análise ao trazer à tona questões que vão além dos números.

Por fim, a última parte desta seção traz as narrativas dos profissionais que atuam diretamente com a EJA, permitindo observar como a escola e seus agentes se posicionam frente ao fenômeno da juvenilização, bem como as estratégias utilizadas para acolher os alunos e auxiliá-los na conclusão de seus estudos.

3.1 PERFIL DOS JOVENS DA EJA

Considerando as especificidades culturais, sociais e econômicas que permeiam os estudantes da EJA, faz-se necessário compreender quem são os sujeitos que frequentam tal modalidade de ensino, no intuito de traçar questões relacionadas ao perfil e as vivências desse público (Jardilino; Araújo, 2014). Destaca-se que nesta pesquisa foi levado em consideração o Estatuto da Juventude, segundo o qual "são considerados jovens as pessoas com idade entre 15 e 29 anos" (BRASIL, 2013). Embora o questionário tenha sido aplicado a todos os estudantes das turmas, para fins de análise, serão incluídos apenas os que se enquadrarem dentro da faixa etária escolhida.

Assim, a primeira turma composta por 21 estudantes da EJA do ensino fundamental, contém 3 que, por ultrapassarem o limite de idade previsto para a análise, não serão considerados nesta pesquisa. A segunda turma é formada por 37 estudantes da EJA do ensino médio, dos quais 4 não se enquadraram no recorte etário do estudo, sendo também excluídos

da análise. Portanto, concentrou-se a atenção nos jovens dentro da faixa etária escolhida que frequentavam ambas as turmas, totalizando uma amostra de 51 indivíduos (18 da EJA nível fundamental e 33 do ensino médio).

Antes de adentrar no perfil dos jovens, cabe destacar que, no tocante à quantidade de estudantes matriculados na modalidade EJA nas instituições pesquisadas, apesar da ECITE José Gonçalves de Queiroz contar atualmente com 127 alunos distribuídos no ensino médio, e a EMEF Maria Leite Rafael possuir 35 alunos matriculados na EJA do ensino fundamental, não foi possível aplicar o questionário a todos, devido ao alto índice de faltas e evasão escolar, conforme relatado pelos profissionais que atuam na modalidade. Logo, os questionários foram aplicados apenas aos que estavam presentes nas escolas.

No tocante ao perfil sociodemográfico do público da EJA, quanto ao gênero, verificou-se uma distribuição relativamente equilibrada entre os estudantes de ambas as instituições. Conforme a Tabela 1, na Escola Maria Leite Rafael, 8 alunos identificaram-se como do gênero masculino e 10 do feminino. Já na ECITE José Gonçalves de Queiroz, 14 estudantes se identificaram como masculinos e 19 como femininos. Verifica-se que, em ambas as instituições, há uma predominância do público feminino, sendo este o gênero mais presente na EJA, visto que, de acordo com o Censo Escolar de 2023, 51,9% dos estudantes da EJA eram mulheres, correspondendo a 1,3 milhão de pessoas.

Tabela 1 – Perfil Sociodemográfico dos estudantes

Variáveis	Alternativas	Escola Maria Leite	Escola José Gonçalves
Gênero	Masculino	8	14
	Feminino	10	19
	Outros	-	-
Idade	De 15 a 18 anos	8	13
	De 19 a 22 anos	5	9
	De 23 a 26 anos	3	8
	De 27 a 29 anos	2	3
	30 anos ou mais	-	-
Estado Civil	Solteiro(a)	13	25
	Casado(a)	2	6
	Divorciado(a)	-	-
	Viúvo(a)	-	-
	Outro	3	2

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

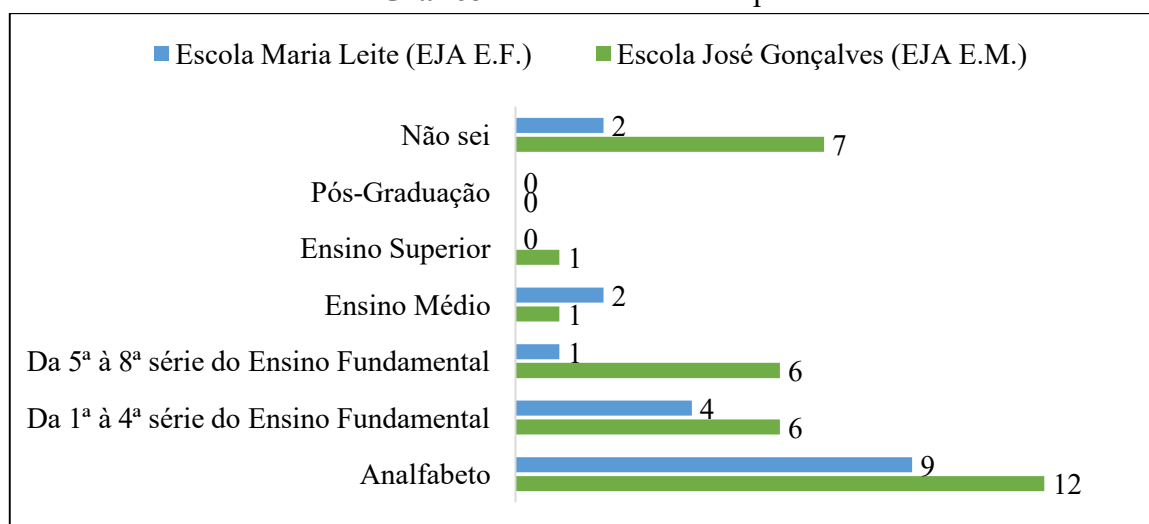
Em relação à faixa etária, observa-se na Tabela 1 uma predominância de jovens entre 15 e 22 anos nas duas escolas, o que corrobora com a hipótese de juvenilização na EJA. Na Escola Maria Leite, oito estudantes estão na faixa etária de 15 a 18 anos, cinco têm entre 19 e 22 anos, três estão entre 23 e 26 anos, e apenas dois alunos possuem entre 27 e 29 anos. No

José Gonçalves, a maior parte dos alunos também se concentra nas faixas etárias mais jovens, com treze estudantes entre 15 e 18 anos, nove na faixa de 19 a 22 anos, oito com idades entre 23 e 26 anos, e três alunos entre 27 e 29 anos. Para tanto, esses dados evidenciam a presença majoritária de jovens na EJA, reforçando as pesquisas de autores da área (Afro, 2016; Lódi, 2019; Fernandes, 2021), e a relevância de discutir os fatores que têm contribuído para a migração precoce de jovens do ensino regular para a modalidade em estudo.

No tocante ao estado civil, ainda de acordo com a Tabela 1, na Escola Maria Leite, treze estudantes são solteiros e dois casados, enquanto no José Gonçalves esse número é de vinte e cinco, e seis, respectivamente. Além disso, cinco alunos das instituições se identificaram com outro estado civil, apontando possibilidades de união estável ou outras formas de relacionamento que não se enquadravam nas categorias tradicionais. Destaca-se que identificar o estado civil dos alunos é relevante porque, normalmente, o comprometimento familiar é um dos fatores que pode influenciar o retorno ou a permanência dos jovens na EJA (Brunel, 2014).

Após a análise do perfil sociodemográfico dos estudantes, faz-se necessário um avanço para a compreensão dos aspectos que podem influenciar a trajetória desses jovens na EJA, permitindo, assim, uma visão mais ampla dos fatores que impactam suas escolhas. Para tanto, observa-se, a seguir (Gráfico 1), a escolaridade dos pais dos alunos.

Gráfico 1 – Escolaridade do pai



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Conforme o Gráfico 1, no que diz respeito aos pais que são analfabetos, nove estudantes da EJA do ensino fundamental e doze do ensino médio indicaram essa situação, o que reflete a persistência de gerações com acesso limitado à educação formal. Salienta-se que esse cenário pode influenciar diretamente a trajetória escolar dos jovens, uma vez que a falta de escolaridade

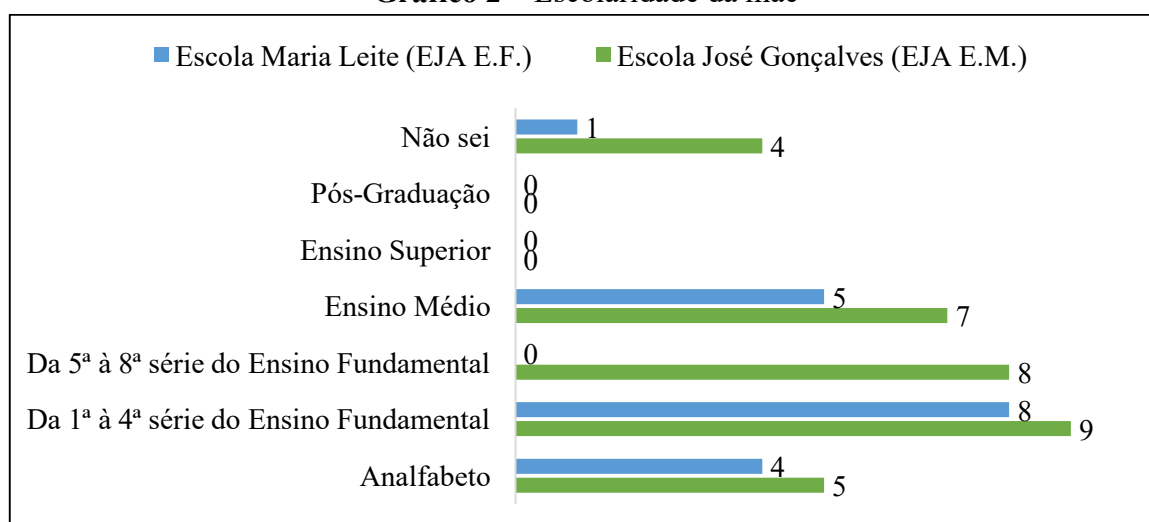
dos pais muitas vezes resulta em menor suporte educacional dentro do ambiente familiar (Ferreira, 2015).

Quanto aos pais que cursaram da 1ª à 4ª série do ensino fundamental, os números são menores, com quatro estudantes da EJA do fundamental e seis da EJA do ensino médio. Quando se trata dos pais que concluíram entre a 5ª e a 8ª série, os dados indicaram apenas um aluno da EJA nível fundamental e seis da EJA nível médio. Ademais, o quantitativo de pais com ensino médio completo é baixo, com apenas dois genitores de alunos da EJA fundamental e um no ensino médio. Apenas um discente da EJA ensino médio informou que seu pai possui ensino superior, e nenhum dos pais dos estudantes das escolas tem pós-graduação.

Com relação a não saber o nível de escolaridade de seus pais, dois alunos do fundamental e sete do médio marcaram essa opção, o que pode refletir um certo distanciamento familiar ou uma falta de diálogo em relação à educação, além de ser um indicativo de como, para algumas famílias, a escolaridade não tem tanta importância.

Os dados sobre a escolaridade das mães revelam algumas semelhanças e diferenças em relação à escolaridade dos pais. Segundo o Gráfico 2, no caso das mães analfabetas, quatro estudantes da EJA do ensino fundamental e cinco do ensino médio relataram essa condição. Embora os números sejam menores do que os dos pais analfabetos, eles continuam refletindo a realidade de famílias com histórico de baixa escolaridade.

Gráfico 2 – Escolaridade da mãe



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Ainda de acordo com o Gráfico 2, entre as mães que cursaram da 1ª à 4ª série do ensino fundamental, o quantitativo é o mais alto dentre as opções, o que pode estar associado a uma certa conscientização sobre a importância da educação, embora limitada. Na faixa de

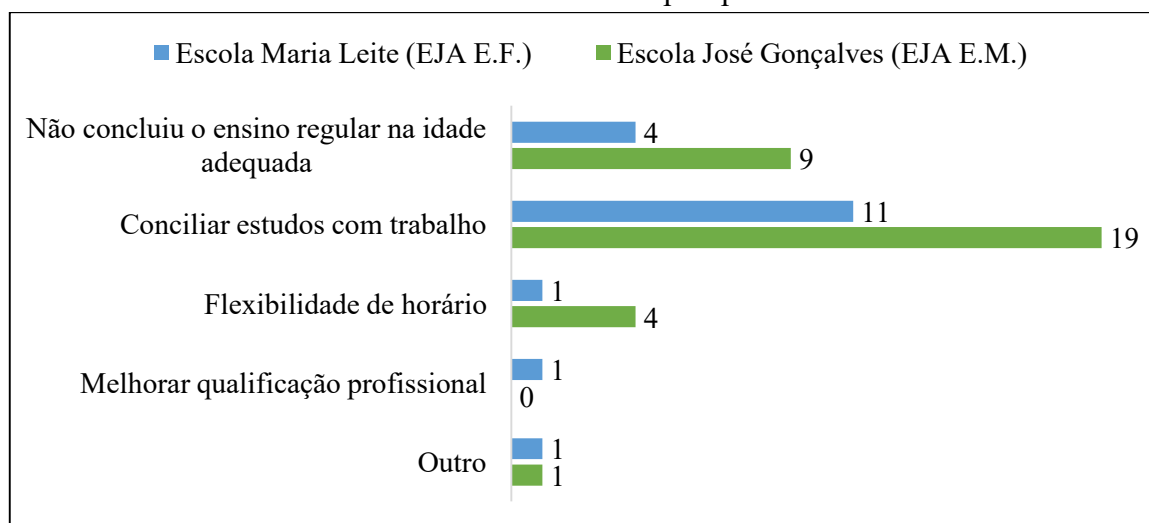
escolaridade entre a 5ª e a 8ª séries do ensino fundamental, nenhuma mãe dos estudantes da EJA fundamental completou esse nível, enquanto oito estudantes do ensino médio relataram que suas mães alcançaram essa etapa.

Quanto ao ensino médio completo, cinco estudantes da EJA nível fundamental e sete da EJA nível médio informaram que suas mães finalizaram essa etapa, um número superior ao dos pais, indicando que, em alguns casos, as mulheres nas famílias dos estudantes tiveram um maior acesso à educação básica. No entanto, assim como os pais, nenhuma das mães alcançou o ensino superior ou a pós-graduação. Além disso, um estudante da EJA do fundamental e quatro do ensino médio não souberam informar o nível de escolaridade de suas genitoras.

Para tanto, quando comparado com a escolaridade dos pais, os resultados mostram que, embora haja variações, predomina uma baixa escolaridade familiar, reforçando o contexto de vulnerabilidade educacional nas famílias. Ferreira (2015), aponta que o nível reduzido de escolaridade dos pais (pais e mães) pode influenciar negativamente o desempenho escolar dos filhos, limitando o suporte educacional e incentivando práticas que não favorecem a permanência na escola. Somado a isso, outros fatores socioeconômicos podem resultar em evasão escolar precoce, o que muitas vezes leva os jovens a serem encaminhados para a EJA como alternativa de continuidade dos estudos.

Partindo para os principais motivos que influenciaram os jovens ingressar na EJA, conforme o Gráfico 3, há uma prevalência de motivos ligados à conciliação dos estudos com o trabalho. Entre os estudantes da EJA do ensino fundamental, onze afirmaram que precisaram optar pela modalidade para conciliar os estudos com o trabalho, enquanto na EJA do ensino médio esse número foi ainda mais expressivo, com 19 alunos dando essa justificativa. Esses dados evidenciam a realidade de muitos jovens que ingressam cedo no mercado de trabalho, o que acaba impactando diretamente na vida escolar (Souza Filho; Cassol; Amorim, 2021).

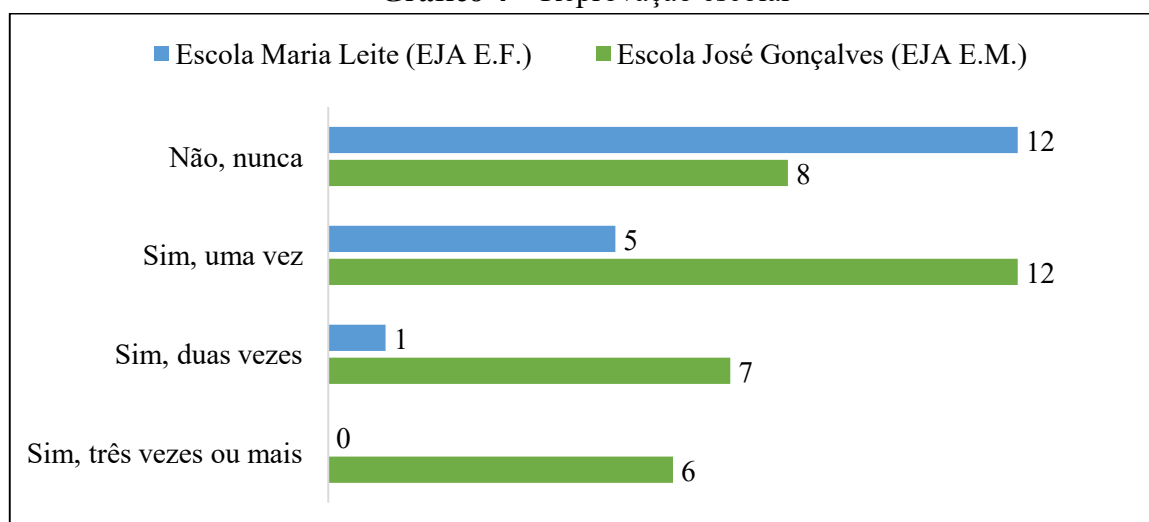
Ainda conforme o Gráfico 3, um outro motivo destacado foi a impossibilidade de concluir o ensino regular na idade adequada, indicado por quatro alunos da EJA do fundamental e nove do ensino médio. Verifica-se, portanto, que esse fator pode ser um reflexo das dificuldades de permanência no ensino regular, muitas vezes decorrentes de fatores socioeconômicos e responsabilidades familiares.

Gráfico 3 – Motivos de optar pela EJA

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

A flexibilidade de horário, embora menos mencionada, foi apontada por um estudante da EJA do fundamental e quatro do ensino médio. Já o interesse em melhorar a qualificação profissional foi relatado apenas por um estudante da EJA do fundamental, sugerindo que, para a maioria, a procura pela modalidade está mais relacionada à necessidade de completar a educação básica do que propriamente ao desejo de qualificação.

Quando questionados sobre ter reprovado na escola alguma vez, entre os alunos da EJA do fundamental, doze afirmaram que nunca foram reprovados, enquanto no ensino médio esse número foi menor, com oito alunos, como observado no Gráfico 4. Isso pode indicar que as dificuldades aumentam à medida que os alunos avançam na escolaridade.

Gráfico 4 – Reprovação escolar

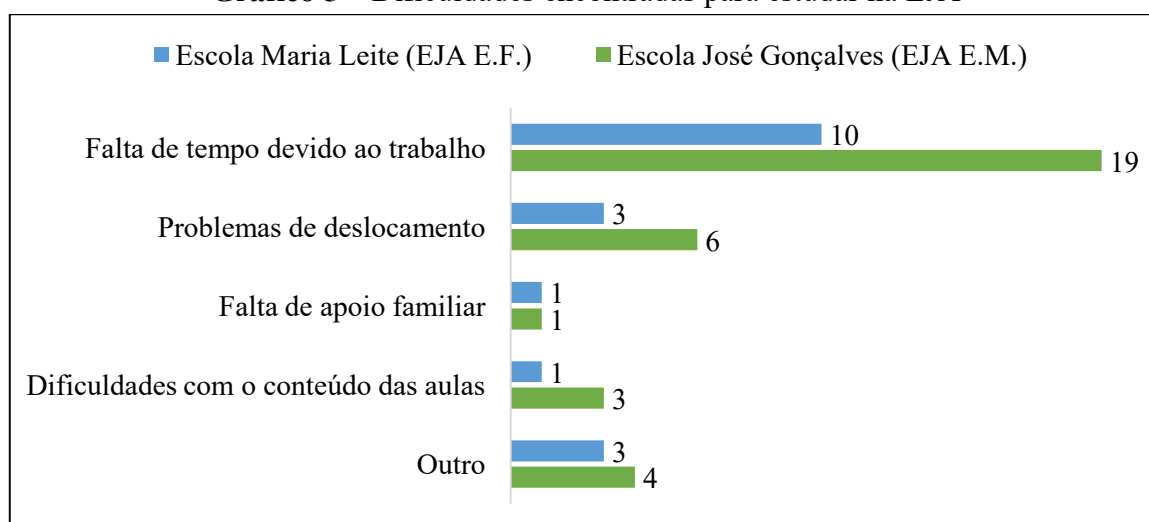
Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Ainda de acordo com os dados do Gráfico 4, cinco estudantes da EJA do fundamental e doze da EJA do ensino médio já reprovaram uma vez. Outrossim, um aluno da EJA do fundamental e sete do ensino médio indicaram ter reprovado duas vezes. Um dado preocupante é o de estudantes que já reprovaram três vezes ou mais, realidade de seis alunos do ensino médio. Isso indica que o histórico de reprovação é um fator significativo na trajetória do público da EJA do município de Sumé, especialmente no nível médio.

Destaca-se que estudos sobre a juvenilização na EJA apontam que a reprovação escolar é um dos fatores que levam os jovens a abandonar o ensino regular e migrar para a EJA, sugerindo que muitos enfrentam obstáculos significativos no percurso escolar, podendo estar relacionado não apenas a questões de desempenho acadêmico, mas também a fatores externos, como a necessidade de trabalho, responsabilidades familiares ou até mesmo a desmotivação (Ferreira, 2015; Carvalho, 2017; Lódi, 2019).

No tocante as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes da EJA, o Gráfico 5 demonstra que a falta de tempo por causa do trabalho é o maior obstáculo, sendo uma questão presente na vida de dez estudantes da EJA do fundamental, e dezenove da EJA do ensino médio. Assim, considerando que a necessidade de trabalhar é uma realidade comum entre os alunos dessa modalidade, urge a necessidade de políticas e práticas educacionais que levem em consideração a jornada dupla desse público.

Gráfico 5 – Dificuldades encontradas para estudar na EJA



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

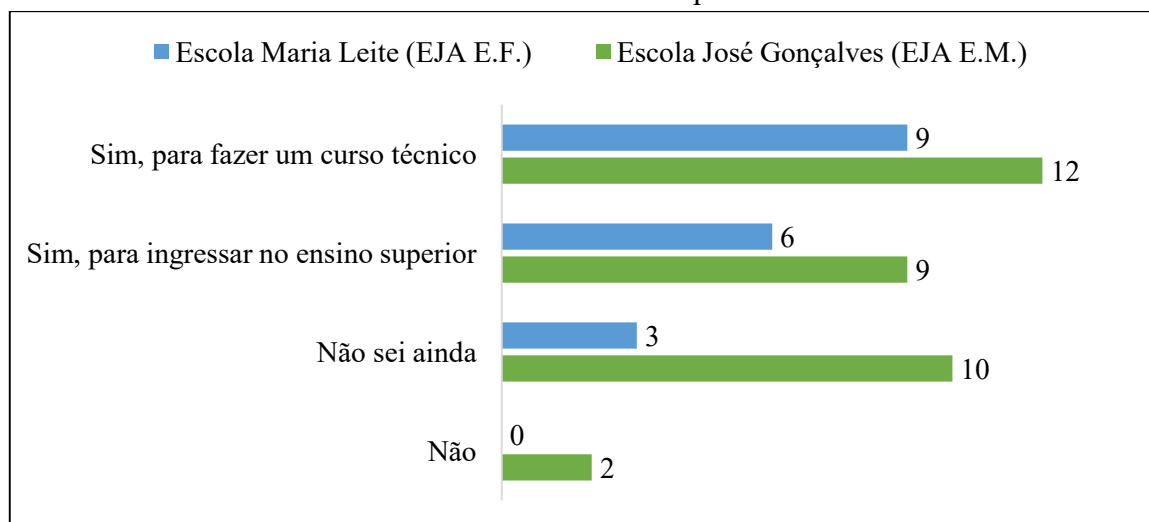
Ademais, conforme o Gráfico 5, problemas de deslocamento foram classificados por três estudantes da EJA do fundamental e seis da EJA do ensino médio, indicando que, em alguns casos, a distância ou a falta de transporte adequado pode ser uma barreira significativa para a

continuidade dos estudos. A falta de apoio familiar, relatada por apenas um estudante de cada escola, é uma dificuldade menos comum, mas que pode ter impacto no desempenho escolar de quem a enfrenta.

Dificuldades com o conteúdo das aulas também foi apontado por um estudante da EJA do fundamental e três do ensino médio. Isso sugere que, tem alunos que enfrentam dificuldades com o processo de aprendizagem em si, o que pode exigir melhores metodologias em sala ou um apoio pedagógico mais individualizado. Por fim, sete estudantes das duas escolas destacaram que outros fatores são considerados entraves, retratando, assim, a diversidade de obstáculos existente, que varia conforme a realidade do alunado.

Com relação as pretensões de dar continuidade aos estudos após concluir a EJA, os dados revelam um cenário positivo, no qual a maioria dos estudantes demonstram interesse em seguir estudando. De acordo com o gráfico 6, entre os alunos da EJA do ensino fundamental, nove expressaram o desejo de fazer um curso técnico, enquanto doze da EJA do ensino médio compartilharam a mesma intenção. Além disso, o interesse em ingressar no ensino superior também se destaca, com seis estudantes da EJA do fundamental e nove da EJA do ensino médio, o que aponta para um perfil de estudantes que, apesar das dificuldades, enxergam na educação um caminho para melhorar de vida.

Gráfico 6 – Pretensões de estudar após concluir a EJA



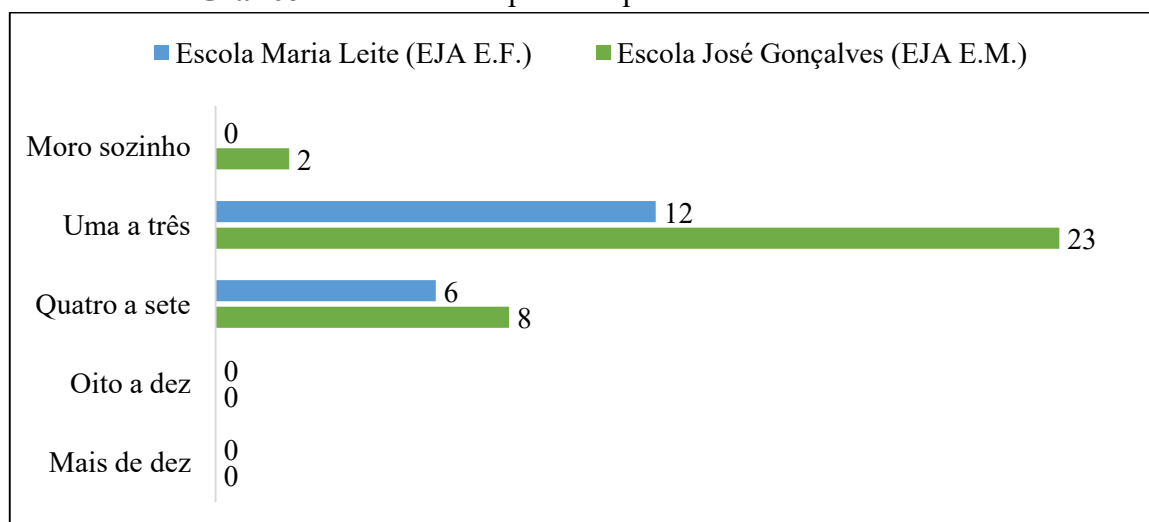
Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Em contrapartida, uma quantidade significativa ainda está indecisa sobre os próximos passos, isto é, três estudantes da EJA do fundamental e dez da EJA médio afirmaram que não sabem se continuarão os estudos, além de dois não optarem por seguir estudando. Esses dados

podem refletir a incerteza quanto às suas condições de vida, incluindo a conciliação entre trabalho, vida familiar e estudos.

No que se refere a quantidade de pessoas que moram com o estudante, os resultados do Gráfico 7 mostram que a maioria vive em lares com até três pessoas, especialmente na EJA do ensino médio, onde vinte e três estudantes afirmaram residir com até três indivíduos, enquanto doze estudantes da EJA do fundamental disseram a mesma condição. Por outro lado, uma parcela dos estudantes vive em residências com quatro a sete pessoas, sendo seis estudantes da EJA do fundamental e oito da EJA médio, indicando um cenário em que eles dividem o espaço com mais membros da família, o que pode influenciar suas condições de estudo, seja por questões de espaço ou de apoio familiar.

Gráfico 7 – Número de pessoas que moram com o estudante



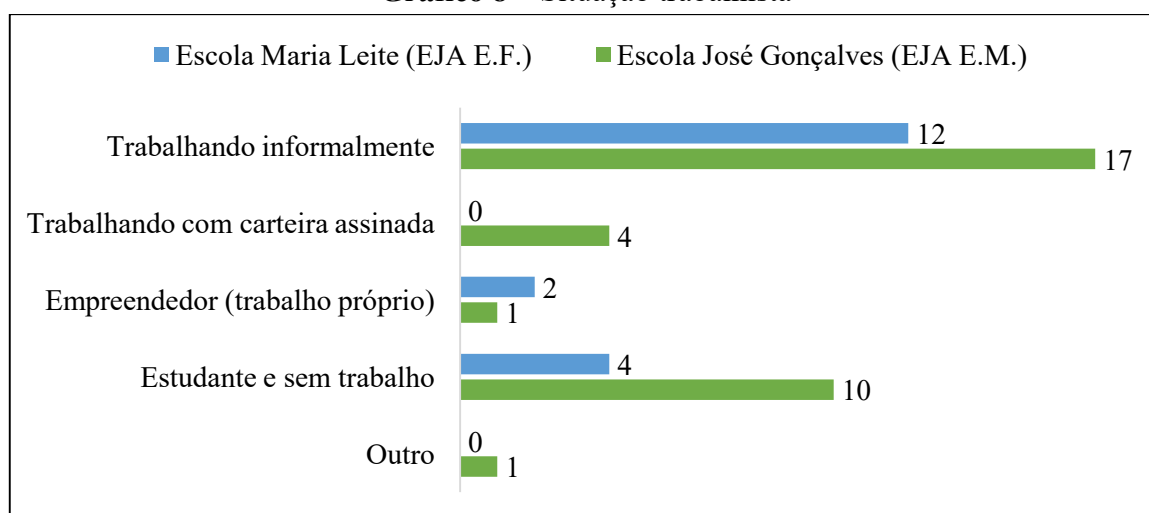
Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Outrossim, com base no Gráfico 7, poucos estudantes afirmaram morar sozinhos, apenas dois na EJA do ensino médio, o que reforça a predominância de estruturas familiares ou de convívio com outros membros. Não houve registros de estudantes que morem em lares com mais de sete pessoas, o que reflete uma realidade de lares menores.

Os dados sobre a situação de trabalho dos estudantes da EJA revelam que uma parte significativa está inserida no mercado informal. O Gráfico 8 demonstra que na EJA do ensino fundamental, doze estudantes dizem trabalhar informalmente, enquanto na EJA do médio esse número sobe para dezessete. Isto é, muitos estudantes conciliam a EJA com trabalhos sem vínculos formais, o que pode estar relacionado a condições econômicas mais vulneráveis e à necessidade de flexibilidade para continuar os estudos.

Branco (2011) pontua que muitos jovens que ingressam no mercado de trabalho acabam ocupando posições precárias, com baixa remuneração e qualidade, o que frequentemente compromete sua trajetória educacional. Ao aceitarem trabalhos em condições desfavoráveis, muitas vezes precisam abandonar a escola ou interromper seus estudos. Essa situação agrava a evasão escolar do ensino regular e contribui para o aumento da presença de jovens na EJA, uma vez que retornam ao ambiente escolar em busca de concluir a formação educacional e, conseqüentemente, conseguir melhores oportunidades de emprego.

Gráfico 8 – Situação trabalhista



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

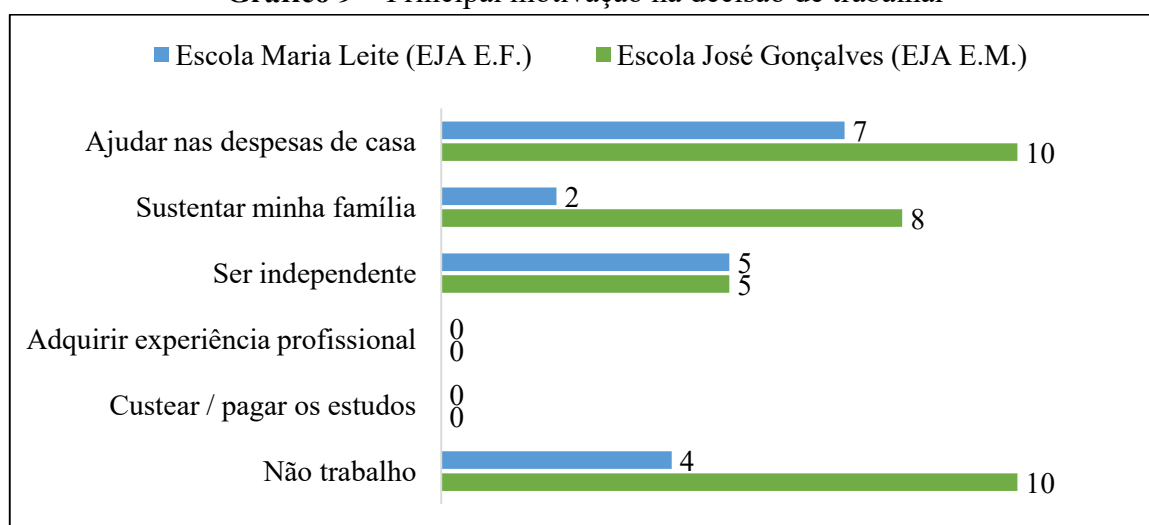
Poucos estudantes trabalham com carteira assinada, sendo quatro do ensino médio e nenhum da EJA fundamental. Isso reforça a ideia de que a maioria desses alunos enfrentam dificuldades em encontrar trabalho formal, o que pode ser um dos fatores que levaram retornar aos estudos da EJA. Além disso, quatro alunos da EJA do fundamental e dez da EJA médio se identificaram como estudantes e sem trabalho. Por fim, poucos discentes se destacam como empreendedores, com apenas dois da EJA fundamental e um da EJA médio.

Alguns desses dados situacionais vão ao encontro da afirmação de Brunel (2014, p. 127), ao pontuar que “o desemprego e os empregos temporários e precários são constantes na vida dos jovens”, que, normalmente, por falta de experiência, enfrentam dificuldades para se inserir no mercado de trabalho, muitas vezes seletivo e excludente. Ademais, a ausência de qualificação profissional adequada agrava esse cenário, levando os jovens a ocuparem posições de baixa remuneração e instabilidade, perpetuando um ciclo de vulnerabilidade econômica.

Quando questionados sobre a principal motivação para trabalhar, a maioria dos estudantes indicou que o trabalho é uma necessidade para ajudar nas despesas da casa. Com

base no Gráfico 9, entre os alunos da EJA do fundamental, sete afirmaram que trabalham com esse propósito, enquanto dez da EJA do médio apontaram o mesmo motivo. Essa realidade reflete a condição socioeconômica das famílias, onde os jovens assumem responsabilidades financeiras. Além disso, dois estudantes da EJA do nível fundamental e oito da EJA do médio trabalham para sustentar suas famílias, o que reforça a ideia de que muitos desses jovens precisam assumir papéis importantes desde a juventude.

Gráfico 9 – Principal motivação na decisão de trabalhar



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

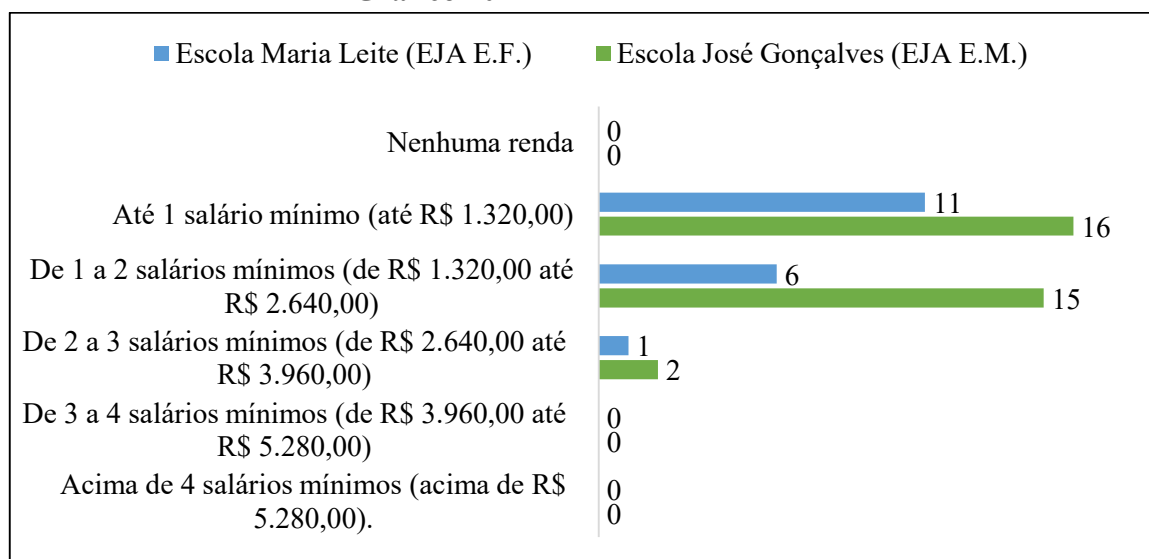
A busca por independência financeira também foi destacada por cinco estudantes em cada escola, que afirmaram trabalhar para ganhar seu próprio dinheiro. Outras motivações, como adquirir experiência profissional ou custear os estudos não aparecem como fatores determinantes. Por fim, quatorze estudantes destacaram que estão desempregados, ou seja, não trabalham, ressaltando o desafio de se manterem no mercado. Os jovens também mencionaram o desafio de encontrar oportunidades de emprego na cidade, onde, frequentemente, é exigido experiência prévia, dificultando ainda mais o acesso ao primeiro emprego.

Em relação à renda familiar mensal, os dados revelam uma predominância de famílias com baixos rendimentos. O Gráfico 10 mostra que a EJA do ensino fundamental apresentou onze estudantes que afirmaram ter a renda familiar mensal de até 1 salário mínimo (até R\$ 1.320,00), enquanto na EJA do ensino médio, esse número foi ainda maior, com dezesseis estudantes. Isso demonstra que a maioria dos alunos pertence a baixa renda.

Além disso, seis estudantes da EJA do fundamental e quinze da EJA médio indicaram que a renda familiar varia entre 1 e 2 salários mínimos (de R\$ 1.320,00 até R\$ 2.640,00), reforçando que uma parcela dos alunos vive em lares com baixa renda. Apenas um estudante

da EJA do fundamental e dois da EJA médio afirmaram que a renda familiar está entre 2 e 3 salários mínimos (de R\$ 2.640,00 até R\$ 3.960,00).

Gráfico 10 – Renda familiar mensal



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Nenhum aluno relatou ter uma renda familiar superior a 3 salários mínimos, o que evidencia as dificuldades econômicas enfrentadas pelos jovens que frequentam a modalidade de ensino. Para tanto, esses dados ajudam a compreender o contexto de vulnerabilidade social no qual muitos dos estudantes estão inseridos, o que pode influenciar tanto o ingresso na EJA quanto na necessidade de continuar com os estudos.

3.2 JUVENILIZAÇÃO NA EJA: PERCEPÇÕES E VIVÊNCIAS DOS JOVENS ENVOLVIDOS

Nesta seção, será apresentada uma análise das entrevistas realizadas com 9 estudantes da EJA. A coleta dos depoimentos foi fundamental para complementar os dados obtidos pelos questionários, oferecendo uma melhor compreensão dos fatores que influenciam a escolha pela EJA e dos desafios enfrentados pelos jovens dessa modalidade de ensino. Por meio das entrevistas, buscou-se explorar as trajetórias escolares, suas motivações e expectativas em relação aos estudos, além de suas percepções sobre as dificuldades enfrentadas. Para tanto, a análise permitiu identificar aspectos subjetivos e contextuais que são relevantes para a inserção dos jovens na EJA, ampliando, assim, o entendimento sobre a temática.

Na sequência, tem-se o Quadro 01, com a caracterização dos entrevistados, no que diz respeito aos estudantes da EJA. A fim de manter o sigilo quanto à identificação dos participantes, os sujeitos foram nomeados como E1, E2, E3... E9. Por conseguinte, apresentam-se os trechos das entrevistas analisados à luz da literatura.

Quadro 1 – Caracterização dos estudantes entrevistados

ESTUDANTES DA EJA			
SUJEITOS	GÊNERO	IDADE	ETAPA NA EJA
E1	Feminino	17	Ensino Fundamental
E2	Feminino	23	Ensino Fundamental
E3	Masculino	16	Ensino Fundamental
E4	Masculino	18	Ensino Médio
E5	Masculino	19	Ensino Médio
E6	Feminino	22	Ensino Médio
E7	Feminino	17	Ensino Médio
E8	Feminino	18	Ensino Médio
E9	Masculino	17	Ensino Médio

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Estabelecendo uma relação entre a análise dos questionários e as entrevistas, verifica-se que o principal motivo que leva os jovens sumeenses a estudar na EJA tem sido o trabalho, sendo a questão mais exposta quando questionados sobre o porquê de ingressar na modalidade, como observado na fala do E9 “Eu vim pra EJA por causa do trabalho mesmo, eu comecei a trabalhar fazendo bico quando tinha uns 15 ou 16 anos, e continuo até hoje com 17 anos [...] eu estudo na EJA desde o ensino fundamental”. Ainda conforme outros entrevistados, o trabalho é o principal fator, como apresentado a seguir:

Porque eu queria começar a trabalhar e ganhar meu próprio dinheiro. Quando eu estudava pela manhã, eu não tinha como trabalhar e estudar ao mesmo tempo. Aí, com a EJA, consigo estudar de noite e trabalhar de dia. Pra mim, foi a melhor coisa, porque agora eu posso ajudar em casa e também ter meu dinheiro pra mim (Entrevistado E3).

Eu estudava de manhã, mas saí porque precisava trabalhar pra ajudar em casa. Eu preferi trabalhar do que estudar, porque eu moro com minha mãe e ela não tem um emprego certo. Aí quando comecei a trabalhar, ficou difícil, porque o trabalho era no horário que eu estudava, aí saí da escola. Depois foi que fiquei sabendo da EJA, que dava pra estudar de noite, aí decidi voltar, porque queria terminar meus estudos (Entrevistado E5).

Bom, eu estudava o ensino regular normal. Eu passava o dia todo na escola, mas no meio desse ano decidi estudar na EJA, pra trabalhar e ter meu próprio dinheiro, só que ainda não estou trabalhando, porque eu entreguei alguns currículos, aí tem uma mulher que ela disse que vai arrumar um emprego pra mim, mas eu estou esperando a resposta dela e das outras empresas também, entendeu? (Entrevistada E7).

Dessa forma, os relatos dos estudantes do município de Sumé evidenciam o porquê da mudança para a EJA, justificada pela “questão do acesso ao emprego e à renda, que, muitas vezes, seduz o aluno para o mundo do trabalho, promovendo a exclusão da vida escolar” (Souza Filho; Cassol; Amorim, 2021, p. 723), fato que reflete a situação da migração de muitos jovens para esta modalidade no país, sendo, geralmente, decorrente de motivações ligadas a fatores socioeconômicos, tais como, a necessidade de ajudar financeiramente os pais e a família (Brunel, 2014).

Ademais, observa-se que, frente à necessidade de trabalhar, posta pelos jovens, eles optaram por dar continuidade aos estudos, movidos pela busca de melhores condições de vida. Esse fato é verificado em estudos anteriores, que afirmam que esse público continua na EJA como uma alternativa para prosseguir a escolarização, revelando o entendimento de que a educação é um caminho importante para romper o ciclo de pobreza e alcançar melhores perspectivas profissionais (Alcantara, 2016; Carvalho, 2017).

No entanto, embora a educação seja vista como um caminho para melhores condições de vida, ela enfrenta limites impostos por barreiras econômicas e sociais. No Brasil, por exemplo, as mulheres têm maior escolaridade em média, mas ainda sofrem com taxas de desemprego mais altas e salários mais baixos do que os homens, segundo dados do IBGE. Isso sugere que, apesar da escolarização, desigualdades estruturais persistem, restringindo as oportunidades de ascensão social de grupos vulneráveis.

Ainda no tocante as motivações de escolha pela EJA, identificou-se que, além da questão do trabalho, duas estudantes relataram a gravidez como fator decisivo para deixar de estudar no ensino regular, como observado na fala da E8 “Então, eu fui mãe muito cedo, fui mãe com 16 anos, aí tive que deixar de estudar, vim retornar ano passado pra EJA, quando completei 18 anos” (E8), além disso, uma outra entrevistada fez o seguinte relato:

Eu deixei de estudar em 2018, que foi quando eu saí da escola, quando eu tinha 17 anos, e o principal motivo foi a gravidez, e só pude voltar a estudar nesse ano de 2024, que foi quando comecei na EJA a noite, por causa do trabalho. Se eu pudesse, eu estudaria de manhã, mas por causa do meu filho e do trabalho não dá (Entrevistada E6).

Essas narrativas vão ao encontro de estudos anteriores sobre a juvenilização na EJA (Freitas, 2015; Afro, 2016; Berlanda, 2019), os quais indicam o afastamento do ensino regular por questões da realidade individual, entre elas a gravidez. Anjos (2014, p. 140) pontua que, após a gravidez muitas delas deixam o ensino regular porque, dentre os motivos, “passam a ver a turma como infantilizada e se sentem deslocadas. Em outras situações, a adolescente tem de

ficar com o filho durante o dia e opta pela EJA noturno”, além disso, tem a questão do trabalho, como relatado pela estudante (E6).

Para tanto, dada a prevalência de estudantes que optaram pela EJA em decorrência do trabalho, faz-se necessário uma adaptação ao formato da modalidade e conciliação com a rotina pessoal e profissional do jovem. Assim, com relação aos fatores considerados entraves nessa relação com os estudos, bem como a adaptação ao ensino, a entrevistada E6 relatou o seguinte:

Primeiramente, a questão de conciliar o trabalho com o estudo é bem puxado e cansativo. Outra coisa que achei ruim é com relação ao conteúdo das aulas, quando eu estudava de manhã, o ensino era mais completo, já na EJA o professor meio que passa por cima dos assuntos, eles são resumidos e às vezes não dá pra pegar bem o conteúdo igual quando você pega quando é de manhã, e eu acho isso muito ruim (Entrevistada E6).

A fala da aluna (E6) revela uma crítica em relação à qualidade do ensino, destacando a percepção de que o conteúdo da EJA é tratado de forma superficial quando comparado com o ensino regular. Isso reflete um dos desafios históricos dessa modalidade educacional no Brasil, em que o formato acelerado muitas vezes prioriza a conclusão do ciclo escolar em detrimento da profundidade do aprendizado (Miron; Schardosim, 2021).

Outrossim, os estudantes relataram a dificuldade em conciliar a rotina pessoal e profissional com os estudos, conforme observado na fala do entrevistado (E4) “Eu acho muito cansativo por causa do trabalho, porque trabalho manhã e tarde, só dá tempo chegar do serviço, tomar banho, comer alguma coisa e ir pra escola. Quando chega de noite estou muito cansado”, outros corroboraram com o mesmo pensamento:

O cansaço e a questão do tempo complicam, porque depois de trabalhar o dia inteiro, eu chego muito cansado na aula. Às vezes, dá sono e fica difícil prestar atenção. Outra questão é o meu tempo, porque tem dia que o trabalho pega pesado, trabalho mais horas por dia, aí não consigo fazer as atividades que tem da escola (Entrevistado E5).

Assim, o trabalho as vezes atrapalha, porque eu não consigo tirar um tempo pra focar somente nos estudos, quando eu chego do trabalho, tomo banho, ajeito minha filha e venho direto pra escola. Eu trago minha filha porque não tenho com quem deixar. Só é eu e ela lá em casa, então eu tenho que trazer ela todos os dias pra escola (Entrevistada E8).

Pra mim é cansativo, porque eu trabalho manhã, tarde e às vezes à noite. E quando eu trabalho à noite, eu não venho pra escola. Hoje mesmo fazia uns 15 dias que eu não tinha vindo pra escola, porque estava trabalhando a noite, aí não deu pra vir [...] minha prioridade é o trabalho, porque eu moro com minha mãe e ela não pode trabalhar muito devido à saúde, aí eu que trabalho pra ajudar nas coisas em casa (Entrevistado E9).

A fala da entrevistada (E8) ilustra como a sobrecarga de responsabilidades pessoais e profissionais impacta a vida dos estudantes da EJA. Ao relatar que precisa conciliar o trabalho, os cuidados com a filha e os estudos, ela revela um dos principais desafios enfrentados por muitos jovens e adultos que optam pela EJA, que é a dificuldade de separar tempo e energia para o aprendizado após um longo dia de trabalho (Souza; Alberto, 2008).

Além disso, a necessidade de levar a filha para a escola por não ter com quem deixá-la também destaca uma questão social relevante, que é a falta de redes de apoio, sejam familiares ou institucionais, para cuidar dos filhos enquanto os estudantes se dedicam aos estudos, afinal, esse tipo de situação tende a afetar a capacidade de concentração e o desempenho escolar, além de ocasionar estresse, por não ter um tempo de qualidade para se dedicar às aulas.

Assim como nos outros relatos, a fala do entrevistado E9 evidencia a dificuldade em conciliar o trabalho com os estudos, sendo o trabalho muitas vezes priorizado pelo estudante, forçando-o a faltar às aulas por longos períodos, como os 15 dias mencionados. Essa situação é comum entre os jovens que ocupam empregos de longas jornadas, o que entra em conflito direto com os horários das aulas, dificultando, assim, o aprendizado em sala (Araújo; Coutrim, 2022). Para tanto, isso reflete a difícil escolha entre garantir o sustento familiar e prosseguir com a escolarização, revelando como as condições econômicas e sociais afetam diretamente a regularidade e o compromisso com os estudos.

Quando questionados sobre as expectativas em relação à conclusão da EJA e o futuro acadêmico e profissional, as respostas foram variadas entre os estudantes, demonstrando como as trajetórias de vida e as motivações pessoais influenciam as perspectivas de continuidade nos estudos. Isto é, entre os entrevistados, há aqueles que veem a conclusão da EJA como um objetivo final, sem planos de seguir para a universidade ou fazer outros cursos, como verificado nas falas de E4 “Eu só quero concluir a EJA mesmo, não quero estudar na faculdade, por enquanto não”, e E9 “Só pretendo concluir a EJA, mas não quero fazer outro curso depois”.

Essas narrativas refletem a realidade de alunos que devido às pressões econômicas e às responsabilidades cotidianas, veem na conclusão do ensino básico uma conquista significativa por si só, sem projetar a continuidade acadêmica. Essa visão pode estar relacionada a fatores como cansaço, necessidade imediata de inserção no mercado de trabalho ou, até mesmo, falta de estímulos e acesso a informações sobre outras oportunidades educacionais.

Em contrapartida, outros entrevistados demonstraram grandes expectativas após concluir a EJA, como o interesse em dar continuidade aos estudos, expressado na fala de E6 “Eu pretendo fazer faculdade, estudar pra ser psicóloga”, e E8 “Não vejo a hora de terminar a

EJA, porque eu quero estudar psicologia”, outros estudantes apresentaram a mesma percepção, pontuando que:

Acho que é um sonho muito grande que tenho de terminar meus estudos, entrar na faculdade, ser psicóloga ou arquiteta. E desde criança eu sou apaixonada por leitura. Minha mãe sempre lia pra mim e também eu via a tristeza do meu pai por não saber ler, por isso também minha paixão pela leitura e pelos estudos (Entrevistada E2).

Eu quero concluir a EJA pra ver se consigo um trabalho melhor e talvez até fazer um curso técnico ou faculdade. Eu voltei a estudar justamente por isso, pensando em coisas melhores e não ficar sempre nos mesmos empregos. Mas é isso, quero terminar os estudos, conseguir um emprego bom e quem sabe continuar estudando, pra ter uma vida melhor (Entrevistado E5).

Bom, eu pretendo fazer curso daqui pra frente, eu quero ter vários cursos, pra eu ficar cheia de cursos, pode ser do que for, mas eu quero fazer, eu quero terminar o meu curso de informática que eu já estava fazendo, mas tive que parar, quero fazer outros também e pronto, assim tá ótimo (Entrevistada E7).

Ao observar as narrativas, pode-se dizer que, para esses alunos, a EJA não é vista apenas como uma modalidade para concluir os estudos básicos, mas também como uma forma de ampliar suas qualificações para obter melhores oportunidades no mercado de trabalho. Silva (2015, p. 86) destaca que “os alunos ainda veem a escola com olhar de esperança. Esperança de conseguir um emprego melhor, ou até mesmo de conseguir o primeiro emprego e, assim, poderem ter melhores condições de vida”.

Assim, nota-se nos entrevistados um desejo de romper com as limitações sociais e econômicas através da educação, motivado por sonhos de infância, experiências familiares ou o desejo de melhorar as condições de vida. Para tanto, dada as expectativas dos estudantes em relação à conclusão dos estudos e seus planos futuros, cabe destacar que a EJA não surge apenas para garantir o direito à educação básica, mas também para oferecer suporte e orientação para que esses estudantes possam vislumbrar possibilidades além da conclusão do ensino básico.

Dessa forma, considerando a importância do suporte ao alunado durante o processo educacional da EJA, quando indagados sobre terem algum tipo de apoio, seja escolar, psicológico ou social, os entrevistados relataram possuir incentivo apenas da gestão escolar e dos professores, como exposto nas falas de E3 “Só temos apoio dos professores mesmo, eles ficam sempre motivando a gente, falando pra não desistir, pra concluir, essas coisas” e E8 “A gente tem incentivo dos professores, da direção também, né? A coordenadora da EJA fica no pé da gente também, incentivando”, além de outros relatos:

Só temos apoio dos professores mesmo na sala de aula, alguns professores dão umas palavras, outros são mais quietos, mas esses que dão uma palavra de força ou

conselho, ajudam muito pra que a gente não desista diante das dificuldades do dia a dia. É muito bom esse apoio que a gente recebe (Entrevistada E1).

O único suporte que nós temos é somente dos professores, eles incentivam a gente direto, pra continuar estudando, dizendo pra gente não desistir, falam da importância do estudo. A direção também incentiva, tem o grupo do Whatsapp, eles ficam sempre mandando mensagem lá, pra gente vir pra aula (Entrevistada E6).

As falas dos estudantes destacam a importância que os professores e gestores escolares possuem no processo educacional da EJA, sendo um apoio fundamental para motivar os alunos a persistirem nos estudos. Entretanto, nota-se que o suporte mencionado pelos entrevistados se limita ao ambiente escolar, sem referências a assistências psicológicas ou sociais mais abrangentes. Essa ausência de apoio especializado, especialmente psicológico, indica uma lacuna nas políticas educacionais voltadas para a EJA, uma vez que muitos alunos enfrentam desafios que vão além do âmbito escolar, incluindo questões emocionais e socioeconômicas (Lima, 2023).

Dessa forma, a dependência exclusiva do suporte escolar, embora vital, evidencia a necessidade de uma abordagem mais integrada, que contemple parcerias com serviços de assistência social e psicológica. Essa integração poderia proporcionar ao alunado uma rede de apoio mais robusta, auxiliando-os a superar obstáculos diversos e a garantir uma educação de qualidade, conforme preconizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA.

3.3 JUVENILIZAÇÃO NA EJA: A VISÃO DOS PROFISSIONAIS FRENTE AO ENSINO

Como visto anteriormente, dado o crescimento significativo da juvenilização na EJA, para compreender as implicações desse fenômeno, é fundamental considerar a perspectiva dos profissionais que atuam na modalidade, visto que eles desempenham um papel fundamental na mediação do aprendizado e na adaptação das práticas pedagógicas às necessidades específicas do público jovem.

Dessa forma, nesta seção, serão apresentadas as percepções dos profissionais que atuam diretamente com a EJA. Através de suas vozes, buscou-se compreender a atuação da escola frente à crescente juvenilização e os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Essa abordagem é fundamental para traçar um panorama mais completo sobre a EJA, revelando não apenas as vivências dos jovens, mas também as percepções dos profissionais que, com seus comprometerimentos, buscam promover a inclusão e a qualidade do ensino.

A seguir, tem-se o quadro 02, contendo a caracterização dos profissionais da EJA que foram entrevistados. Em seguida, apresentam-se os trechos das entrevistas dos sujeitos que, para manter o sigilo quanto à identificação, foram nomeados como P1 e P2.

Quadro 2 – Caracterização das profissionais entrevistadas

PROFISSIONAIS DA EJA			
SUJEITOS	GÊNERO	FUNÇÃO	ETAPA NA EJA
P1	Feminino	Professora	Ensino Fundamental
P2	Feminino	Coordenadora da EJA	Ensino Médio

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A análise das respostas dos profissionais P1 e P2 sobre a presença de jovens na EJA refletem a dinâmica atual dessa modalidade de ensino. Isto é, ambas os relatos destacam o aumento significativo da participação juvenil na EJA, apontando uma mudança no perfil dos alunos que frequentam essa modalidade, como verificado a seguir:

Hoje eu avalio de uma forma significativa. A gente vê uma presença muito grande do público jovem. Eles são bastante participativos, eles têm vontade de aprender, eles vêm porque na verdade conseguem um emprego pra ajudar suas famílias em casa durante o dia né? E vem estudar a noite porque tem força de vontade, porque não é fácil você trabalhar durante o dia todo e vir estudar a noite, como é o caso de muitos aqui (Entrevistada P1).

Veja, hoje o público da EJA tá com outra cara, onde muitos jovens estão buscando essa modalidade de ensino. E eu acredito que, além da questão do trabalho que muitos relatam, tem outro ponto que pode influenciar, que é o fato de termos uma única opção de ensino médio aqui no município, e que é em tempo integral, aqui na escola. Então, eu acho que essa modalidade de ensino integral faz com que o aluno procure a EJA, porque não quer estar no integral (Entrevistada P2).

A entrevistada P1 enfatiza a presença dos jovens, destacando que estão "bastante participativos" e demonstram uma vontade de aprender, o que sugere que essa nova faixa etária traz consigo uma certa energia e um interesse genuíno pela educação. As profissionais confirmam os relatos da seção anterior que foram pontuados pelos estudantes no tocante a motivação para ingressar na EJA, destacando estar frequentemente ligada à necessidade de conciliar trabalho e estudo, uma realidade que muitos enfrentam devido a condições socioeconômicas adversas.

Ademais, P2 relata que a "única opção de ensino médio aqui no município" é em tempo integral, podendo influenciar muitos jovens a buscar a EJA como uma alternativa mais flexível. Essa situação reflete uma limitação no acesso ao ensino regular que, por sua rigidez, pode não atender às necessidades de todos os estudantes. A exigência de uma jornada integral pode ser

um fator desmotivador para os jovens, que, ao optarem pela EJA, conseguem uma maior flexibilidade em suas rotinas, permitindo-lhes equilibrar trabalho e educação de forma mais eficaz (Afro, 2016).

Essas respostas apontam para uma dualidade na presença de jovens na EJA: por um lado, eles trazem uma nova dinâmica e uma forte vontade de aprender; por outro, a estrutura do sistema educacional pode não estar adaptada para atender totalmente às suas necessidades, levando-os a buscar a EJA como uma solução viável. Para tanto, faz-se necessário formular estratégias que promovam uma educação mais inclusiva e eficaz, reconhecendo a EJA não apenas como uma alternativa, mas como um espaço legítimo de aprendizado para todos os grupos etários. Ademais, cabe repensar o problema do ensino regular exclusivamente em tempo integral.

Ainda no tocante a presença dos jovens na EJA, é importante também abordar os desafios que surgem para a escola no atendimento às demandas desse público. Afinal, as instituições são marcadas por dificuldades específicas que requerem atenção. Nesse sentido, quando questionadas sobre os principais desafios que a escola enfrenta para atender as demandas desses jovens na EJA, as profissionais evidenciaram aspectos que afetam diretamente a permanência dos alunos na EJA, como observado a seguir:

O principal desafio é a evasão escolar. A gente tem que saber lidar com esse público, tem que ser uma forma diferenciada de acolhimento, pra trabalhar principalmente com os jovens na EJA. Você tem que aprender a falar a linguagem deles e conquistá-los, pra que eles possam ser presentes e atuantes dentro da sala de aula, tem que incentivar, aconselhar. Se não for dessa forma, eles vão estar sempre faltando, e se evadindo da escola né? (Entrevistada P1).

Bom, hoje a nossa maior dificuldade é a permanência do aluno à noite na escola, porque o número de matrículas é grande, mas a permanência e a frequência ainda são baixas. A gente busca muito, eu mesma estou diariamente nessa busca ativa, entrando em contato diretamente com o estudante no individual, falando no grupo do WhatsApp, na boca a boca na rua, nos encontros no dia a dia, enfim, de todas formas, mas eles ainda frequentam pouco quando comparado com o número de matrículas. Então, atualmente, nós temos um quantitativo de matrículas bem maior do que a frequência, e a gente busca de todas as formas, mas infelizmente ainda existe essa baixa frequência na EJA. Mas continuaremos fazendo a nossa parte, entrando em contato com eles e incentivando pra ir mostrando a importância de concluírem a EJA (Entrevistada P2).

As respostas das profissionais refletem uma realidade comum em muitas instituições, que é a dificuldade em manter os alunos frequentes e engajados nas aulas. Ambas as respostas destacam a evasão escolar e a baixa frequência como os principais obstáculos a serem superados, o que aponta para questões mais amplas, relacionadas tanto às necessidades

específicas desse público quanto à capacidade da escola de oferecer suporte adequado (Afro, 2016; Lódi, 2019).

Ademais, P1 menciona que para conquistar a presença e o envolvimento dos alunos requer um esforço significativo por parte da escola, especialmente em termos de acolhimento e de utilização de uma linguagem que seja próxima da realidade dos jovens. P2, por sua vez, reforça a questão da permanência e da baixa frequência. A "busca ativa" mencionada pela profissional, com esforços contínuos para entrar em contato com os estudantes por diversas vias, evidencia uma tentativa de engajamento personalizado. Contudo, apesar desses esforços, a frequência ainda é baixa, sugerindo que os desafios enfrentados pelos jovens fora da escola continuam a ser uma barreira para a regularidade nas aulas.

Para tanto, esses depoimentos trazem à tona a necessidade de políticas educacionais mais integradas e assertivas para a EJA. A evasão escolar e a baixa frequência são entraves que podem ser atribuídos a múltiplos fatores, desde a falta de políticas de suporte adequadas até o contexto socioeconômico dos estudantes. Outrossim, como observado na seção anterior, as respostas dos jovens indicaram que dificuldades fora da escola podem impactar diretamente a capacidade de comparecer e participar das aulas de forma regular, o que requer da instituição um esforço extra para garantir a permanência do alunado.

Dada as dificuldades enfrentadas pelas instituições, buscou-se compreender como elas estão adaptando suas metodologias e currículos para melhor acolher esse público diverso. Assim, as profissionais fizeram os seguintes relatos:

A gente desenvolve muitos projetos, né? Trabalhamos com projetos e com conteúdos diferenciados. Recentemente nós fizemos um projeto que foi pra o dia da inclusão. Todos eles participaram, porque nós temos alunos com necessidades especiais. Nós temos um surdo, nós temos um aluno com retardamento mental, temos um deficiente físico, temos um autista, então todos participaram e fizeram um projeto lindo. A gente percebe que eles gostam de trabalhar com projetos, é uma forma dinâmica de aprender (Entrevistada P1).

A gente busca utilizar metodologias que tragam igualdade pra dentro da sala, justamente devido ao público, porque o público não é mais aquele público totalmente adulto, é um público jovem também. Então nós procuramos adequar as metodologias e os conteúdos pra que todos em sala de aula entendam da melhor forma, por conta dessa mistura de idades presentes na EJA. Trabalhamos, por exemplo, com projetos, que é uma coisa que eles gostam muito (Entrevistada P2).

Os trechos das entrevistadas evidenciam a importância de projetos pedagógicos como uma estratégia dinâmica e inclusiva, que atenda às demandas de um grupo heterogêneo, composto tanto por jovens quanto por adultos. P1 enfatiza o uso de projetos voltados para temas específicos, como o "dia da inclusão", demonstrando como a EJA pode ser um espaço de

construção coletiva do aprendizado, respeitando a diversidade de seus alunos e oferecendo oportunidades de inclusão.

A outra profissional (P2), complementa essa visão ao ressaltar que, diante da "mistura de idades presentes na EJA", a adaptação das metodologias garante que todos compreendam os conteúdos de maneira igualitária. A busca por metodologias que gerem igualdade na sala de aula reflete o desafio de atender a diferentes faixas etárias e perfis educacionais. A utilização de projetos, além de engajar os alunos, permite uma maior flexibilidade no ensino, possibilitando que os conteúdos sejam trabalhados de forma mais contextualizada e acessível para todos, algo que é particularmente importante na EJA, onde as trajetórias de vida e de aprendizagem dos alunos são tão variadas (Lódi; Skorek; Sanceverino, 2019).

Aliado às estratégias pedagógicas e metodológicas voltadas para os jovens da EJA, urge a necessidade de um suporte extra para esses estudantes, visto que muitos deles enfrentam dificuldades que vão além da sala de aula. Logo, o acesso a serviços de apoio, como acompanhamento psicológico e assistência social, é fundamental para garantir uma experiência educacional completa. Nesse contexto, quanto ao suporte adicional (psicológico, social e educacional) oferecido pela instituição, as profissionais evidenciaram o seguinte:

Tem o programa saúde na escola que acontece aqui, tem também um reforço escolar aqui pra eles. Outra coisa, uma vez no ano a gente traz alguns profissionais pra cortar cabelo, fazer maquiagem, cantores que já foram ex-alunos pra cantar aqui, bombeiros e outros. Eles amam quando isso acontece. Já apoio psicológico eu não tenho conhecimento (Entrevistada P1).

Apoio psicológico do meu conhecimento não tem. Eu sei que a quinta gerência se dispôs com relação a isso, e eu até sugeri aqui na escola um acompanhamento psicológico, mas até então, não temos. Aí o único suporte que eles têm é o apoio pedagógico mesmo, ou seja, da nossa equipe da noite juntamente com os professores. Mas assim, profissionais da área de psicologia à noite não é do meu conhecimento. Mas seria bem importante para os alunos (Entrevistada P2).

Conforme verificado nos trechos, P1 menciona a presença do Programa Saúde na Escola na Instituição Maria Leite, ofertando atividades de promoção à saúde, além da existência de um reforço escolar para os estudantes, o que sugere uma tentativa de atender às demandas pedagógicas e de bem-estar de forma pontual. Ademais, são realizados eventos de atividades recreativas e de serviços, como corte de cabelo e apresentações culturais, o que pode ajudar a fortalecer o vínculo dos jovens com a escola e a promover um ambiente mais acolhedor e integrado à comunidade.

Com relação ao suporte psicológico, as duas profissionais relataram que não há tal apoio nas escolas, o que confirma as falas dos jovens na seção anterior. Isso indica, portanto, uma

lacuna importante, considerando que muitos estudantes enfrentam situações de vulnerabilidade emocional e social. Assim, embora a equipe pedagógica e os professores façam um esforço conjunto para oferecer suporte educacional e motivacional, fica claro que a ausência de profissionais especializados, como psicólogos, representa uma deficiência na oferta de uma assistência mais abrangente.

Portanto, apesar de existir iniciativas que buscam melhorar a experiência escolar dos jovens, como reforço pedagógico e eventos comunitários, o apoio psicológico e social estruturado ainda é uma carência significativa. A falta desse tipo de suporte pode comprometer a permanência e o desempenho dos alunos, uma vez que muitos dos fatores que levam à evasão escolar estão relacionados a questões emocionais e sociais não tratadas (Lima, 2023).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais deste trabalho reafirmam a importância da EJA, especialmente no contexto da juvenilização observada nos últimos anos. A modalidade tem sido um recurso essencial para jovens que, por diversos motivos, não conseguem concluir sua educação no tempo regular, representando uma alternativa para retomar os estudos e buscar uma certificação escolar que pode abrir portas para novas oportunidades de trabalho e inclusão social. No entanto, conforme foi discutido ao longo desta pesquisa, a crescente presença de jovens nas salas da EJA não pode ser tratada apenas como um fenômeno positivo de inclusão, pois ela também expõe as fragilidades estruturais do sistema educacional e as múltiplas dificuldades que eles enfrentam.

Os resultados da pesquisa revelaram um perfil de jovens que são, em grande parte, oriundos de classes sociais economicamente desfavorecidas, enfrentando um contexto familiar de baixa escolaridade e condições socioeconômicas baixas. A necessidade de trabalhar desde cedo, muitas vezes em empregos informais, é um fator que motiva muitos desses jovens a migrar do ensino regular para a EJA, onde podem conciliar os estudos com o trabalho. Este cenário reflete um ciclo de vulnerabilidade no qual esses jovens, pressionados pela necessidade de sustentar suas famílias ou buscar independência financeira, se veem obrigados a abandonar o ensino regular.

A falta de uma infraestrutura educacional adequada e de políticas públicas voltadas especificamente para a juvenilização na EJA também foi uma questão central observada nesta pesquisa. Alguns jovens entrevistados relataram dificuldades em lidar com o formato acelerado da EJA, que muitas vezes não proporciona o suporte pedagógico necessário para garantir um aprendizado de qualidade. As condições de trabalho e estudo, o cansaço e a sobrecarga de responsabilidades também são fatores que podem contribuir para a evasão ou o baixo rendimento escolar.

A ausência de suporte psicológico estruturado nas instituições, mencionada pelos alunos e profissionais, agrava esse cenário, já que muitos jovens chegam à escola com questões emocionais e sociais não resolvidas, o que pode afetar diretamente sua permanência e desempenho. Assim, o apoio psicológico e social, que deveria ser oferecido pelas escolas, ainda é insuficiente, deixando os estudantes sem uma rede de apoio adequada para enfrentar os desafios.

Frente à evasão escolar e à falta de melhores suportes para os estudantes, a atuação das escolas no tocante a juvenilização da EJA tem sido marcada por iniciativas pedagógicas, como

o uso de projetos e metodologias adaptadas. No entanto, para que a EJA seja um espaço verdadeiramente inclusivo e transformador, a juvenilização da EJA precisa ser vista como um fenômeno que exige atenção e ação coordenada entre diversos setores, integrando educação, assistência social e apoio emocional de forma mais ampla e estruturada, criando um ambiente de suporte integral que possibilite a esses jovens não apenas concluir a educação básica, mas também vislumbrar melhores condições de vida e de inserção social.

Para tanto, entende-se que, EJA não deve ser vista como uma alternativa compensatória para o fracasso escolar, mas como uma modalidade legítima e necessária, que desempenha um papel crucial na promoção da equidade educacional e social. Essa modalidade precisa ir além da simples oferta de vagas, requerendo uma mudança de perspectiva por parte das políticas públicas, da sociedade e das próprias instituições escolares, no sentido de garantir uma educação de qualidade, que leve em consideração as especificidades e vulnerabilidades dos estudantes.

Por fim, é necessário que a EJA se consolide como uma ferramenta de transformação social, proporcionando aos jovens não apenas uma segunda chance de concluir a educação básica, mas também uma oportunidade de ressignificar suas trajetórias, desenvolver habilidades e construir um futuro com mais possibilidades. A pesquisa aqui realizada, ao focar na realidade dos jovens da EJA no município de Sumé-PB, aponta para a necessidade de um compromisso coletivo em fortalecer essa modalidade de ensino, garantindo que ela seja, de fato, um instrumento de inclusão, dignidade e cidadania para todos os que dela dependem.

REFERÊNCIAS

- AFRO, L. L. **Juvenilização na educação de jovens e adultos no ensino médio: um estudo de caso no município de Salvador Bahia**. 2016. 178 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2016.
- ALCANTARA, M. S. de. **Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos em Abaetetuba: representações sociais e projeto de vida escolar**. 2016. 155 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.
- ANJOS, R. V. **Um estudo de caso sobre uma possibilidade para o ensino de matemática na EJA juvenilizada**. 2014. 157 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2014.
- ARAÚJO, R. M. B.; COUTRIM, R. M. da E. A juvenilização na educação de jovens e adultos: o perfil dos alunos e das alunas jovens da Região dos Inconfidentes-MG. **Perspectiva**, [S. l.], v. 40, n. 4, p. 1–19, 2022.
- ARROYO, M. G. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO / MEC / RAAAB, 2005.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio. GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 4. ed.; 2. Reimp. 2018, p. 19-50.
- BERLANDA, H. M. M. **Educação de jovens e adultos (EJA) em Araguaína/TO: das narrativas de ensino e de aprendizagem produzidas pelos alunos**. 136 f. Monografia (Graduação) - Letras, Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2019.
- BRANCO, P. P. M. **Juventude e trabalho: desafios e perspectivas para as políticas públicas**. Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional, São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2011. p. 129-148
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL, Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Resolução nº 3 - CNE**, de 15 de junho de 2010.
- BRASIL, **Lei nº 12852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude. Brasília: 2013.

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. Parecer CEB 11/2000. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2022.

BRUNEL, C. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CARRANO, P. C. R. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, p. 55-67, 2007.

CARVALHO, C. C. **Juvenilização na EJA: significados e implicações do processo de escolarização de jovens**, 157fl. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão. São Luís - Maranhão, 2017.

CARVALHO, R. V. A Juventude na Educação de Jovens e Adultos: uma categoria provisória ou permanente? **Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia** (p.7803-7815). Paraná: PUCPR, 2009.

COLAVITTO, N. B.; ARRUDA, A. L. M. M. Educação de Jovens e Adultos (EJA): A Importância da Alfabetização. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, 2014.

CONCEIÇÃO, L. C. da. **“Me jogaram aqui porque fiz 15 anos”**: biopolítica da juvenilização da educação de jovens e adultos em Belém-PA. 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

CORDEIRO, D. **Juventude nas sombras**: escola, trabalho e moradia em territórios de precariedades. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

COSTA, R. P. História da Educação de Adultos no Brasil. In: Edna TOMAROZZI, Edna; COSTA, Renato Pontes. **Educação de Jovens e Adultos**: Curitiba. IESDE Brasil: São Paulo, 2009.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3.ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2010.

CURY, C. R. J. Aula Inaugural. In: SILVA, A. da S. (Org). **Diálogos com as juventudes presentes na EJA**. Belo Horizonte: Mazza Edições, p. 19-29, 2014.

DI PIERRO, M. C.; HADDAD, S. Transformações nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cadernos Cedes**, v. 35, n. 96, p. 197-217, 2015.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Caderno Cedes**, n. 55, p. 58-77, 2001.

DI PIERRO, M.C.; VOVIO, C.L.; ANDRADE, E.R. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil**: lições da prática. Brasília: Unesco, 2008.

FERNANDES, M. V. R. **A juvenilização da EJA no ensino médio da rede pública estadual do Rio de Janeiro**. 2021. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2021.

FERREIRA, L. D. M. **Juvenilização na EJA em Ouro Preto/MG**: trajetórias e perspectivas dos estudantes mais jovens. 2015. 121 f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana (MG), 2015.

FURTADO, Q. V. F. Em busca do jovem da EJA: da sala de aula aos corredores da escola. Quem são eles? In: **Jovens na Educação de Jovens e Adultos**: produção do fracasso e táticas de resistência no cotidiano escolar (Cap. 2, p. 91-141). João Pessoa: CCTA/UFPB, 2015.

FRANCO, C. M. **A Aprendizagem na EJA**: Uma reflexão a partir das metodologias de ensino. (Trabalho de Conclusão de Curso – Artigo), Especialização em Ensino de Ciências da Natureza e Educação Matemática, Instituto Federal Goiano, Campus Ceres – Goiás – Brasil, 2021.

FREIRE, P. C. M.; CARNEIRO, M. E. F. Reflexões sobre a educação de jovens e adultos: Contradições e possibilidades. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 10, p. 34–43, 2016.

FREITAS, L. M. **Interfaces entre o ensino médio regular e a juvenilização na EJA**: diálogos, entrelaçamentos, desafios e possibilidades sobre Quefazeres docentes. 2015.176 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria (RS), 2015.

FRIEDRICH, M.; BENITE, A. M. C.; BENITE, C. R. M.; PEREIRA, V. S. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 18(67), 389–410, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Luciana Kellen de Souza. **Memórias de professoras alfabetizadoras do MOBRAF em Fortaleza**. 2012. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2012.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-194, 2000.

HADDAD, S.; XIMENES, S. A educação de pessoas jovens e adultas na LDB: um olhar passados 17 anos. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). LDB/1996 **Contemporânea**: contradições, tensões e compromissos. São Paulo: Ed. Cortez, 2014. p. 233-255.

INDICADOR DE ALFABETISMO FUNCIONAL – INAF. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/>

JARDILINO, J. R. L.; ARAUJO, R. M. B. **Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LEÃO, G. M. P. Políticas de juventude e Educação de Jovens e Adultos: tecendo diálogos a partir dos sujeitos. In: SOARES, Leôncio. GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 4. ed.; 2. Reimp. 2018, p. 69-86.

LIMA, A. P. D. A contribuição da psicologia escolar na promoção da saúde mental dos alunos de uma escola pública de porto velho: Um relato de experiência. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 11, p. 4156–4167, 2023.

LÓDI, E. D. **O fenômeno juvenilização na educação de pessoas jovens e adultas no município de Ponte Serrada-SC**. 2019. 166 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2019.

LÓDI, E. D.; SKOREK, C. R. C.; SANCEVERINO, A. R. Currículo na Educação de Jovens e Adultos: desafios e possibilidades. In: **XXI Fórum de Estudos e Leituras de Paulo Freire Democracia e Lutas Sociais: denúncias e anúncios**, 2019, Caxias do Sul-RS: EDUCS, 2019. v. 2. p. 28-38.

MARTINS, R. M. K. Pedagogia e andragogia na construção da educação de jovens e adultos. **Rev. Ed. Popular, Uberlândia**, v. 12, n. 1, p. 143-153, jan./jun. 2013.

MIRON, K. T. S.; SCHARDOSIM, C. R. Juvenilização da EJA: possibilidades e desafios na escolarização. **EJA em debate**, ano 10, n. 17, 2021.

MOURA, M. G. C. **Educação de Jovens e Adultos: um olhar sobre sua trajetória histórica**. Curitiba: Educarte, 2003.

OLIVEIRA, C. K.; RODRIGUES, A. C. O processo de juvenilização da educação de jovens e adultos: considerações sobre a diversidade. **ANAIS DO V CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU**, Campina Grande: Realize Editora, 2018.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 1983.

RIBEIRO, V. M. M. (Org.). **Educação para jovens e adultos: ensino fundamental – proposta curricular – 1º segmento**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001.

SANTOS, A. B.; SOARES, T. S.; TORRES, N. L. O papel social da educação de jovens e adultos: comunidade escolar do Porto Grande/Nossa Senhora do Socorro - SE. In: **Encontro Internacional de Formação de Professores – ENFOPE**, 10, 2017. Aracajú: Universidade Tiradentes, 2017.

SILVA, O. L. T. da. **Juventude, educação e trabalho: um estudo sobre a juvenilização CEJA de Brusque-SC**. 2015. 108 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí (SC), 2015.

SILVA, J. H. da; ZAN, D. D. P.; SANTOS, C. L. N. dos. A Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio na Bahia: quem são os jovens que configuram esse

fenômeno?. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 33, n. 75, p. 116–135, 2024.

SOUZA FILHO, A. A.; CASSOL, A. P.; AMORIM, A. Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 29 (112), 2021.

SOUZA, O. M. C. G. de, ALBERTO, M. de F. P. Trabalho Precoce e processo de escolarização de crianças e adolescentes. **Psicologia em estudo. Maringá**, v. 13, n. 4, p. 713- 722, 2008.

STRELHOW, T. B. Breve História sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR (Online)**. Campinas, n.38, p. 49-59, jun. 2010.

VIEIRA, M. C. **Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos** – Volume I: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil. Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES DA EJA

Caro(a) aluno(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “**Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos: Fatores sociais desse fenômeno no município de Sumé-PB**”, conduzida por mim, Sandra Aparecida Rozendo, aluna do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), sob orientação do professor Valdonilson Barbosa dos Santos.

O objetivo geral desta pesquisa é investigar os fatores que ocasionam a inserção dos jovens nas turmas de EJA das escolas públicas do município de Sumé-PB. Para isso, será aplicado um questionário com perguntas sobre sua trajetória escolar e as razões pelas quais você escolheu a EJA.

Importante:

- Sua participação é voluntária e você pode decidir não responder a qualquer pergunta ou se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.
- Todas as informações fornecidas serão confidenciais e utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos.
- Nenhum dado pessoal será divulgado, e sua identidade será preservada em todas as etapas da pesquisa.

Caso concorde em participar da pesquisa e responder ao questionário, por favor, marque um "X" na opção abaixo:

Eu concordo em participar da pesquisa e responder ao questionário.

QUESTIONÁRIO – PERFIL DOS JOVENS NA EJA

Qual a sua faixa etária?

15-18 anos 19-22 anos 23-26 anos 27-29 anos 30 anos ou mais

Qual o seu gênero?

Masculino Feminino Prefiro não responder

Qual o seu estado civil?

Solteiro Casado Divorciado Viúvo Outro

Qual é o nível de escolaridade do seu pai?

- Analfabeto
 Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental
 Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental
 Ensino Médio
 Ensino Superior
 Pós Graduação
 Não sei

Qual é o nível de escolaridade da sua mãe?

- Analfabeto
 Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental
 Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental
 Ensino Médio

- Ensino Superior
- Pós Graduação
- Não sei

Por que você optou pela EJA?

- Não pude concluir o ensino regular na idade adequada
- Conciliar estudos com trabalho
- Flexibilidade de horário
- Interesse em melhorar a qualificação profissional
- Outro: _____

Você já reprovou alguma vez?

- Não, nunca
- Sim, uma vez.
- Sim, duas vezes.
- Sim, três vezes ou mais.

Quais são as principais dificuldades que você enfrenta para estudar na EJA?

- Falta de tempo por causa do trabalho
- Problemas de deslocamento
- Falta de apoio familiar
- Dificuldades com o conteúdo das aulas
- Outro: _____

Você pretende continuar estudando após concluir a EJA?

- Sim, para fazer um curso técnico
- Sim, para ingressar no ensino superior
- Não sei ainda
- Não

Quantas pessoas moram com você? (incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos).

- Moro sozinho
- Uma a três
- Quatro a sete
- Oito a dez
- Mais de dez

Qual é a sua situação atual de trabalho?

- Trabalhando informalmente
- Trabalhando com carteira assinada
- Empreendedor (trabalho próprio)
- Estudante e sem trabalho
- Outro _____

Caso esteja trabalhando, indique a principal motivação na sua decisão de trabalhar:

- Ajudar nas despesas com a casa
- Sustentar minha família
- Ser independente (ganhar meu próprio dinheiro)
- Adquirir experiência profissional
- Custear/ pagar meus estudos
- Não trabalho

☑ Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal?

- Nenhuma renda
- Até 1 salário mínimo (até R\$ 1.320,00)
- De 1 a 2 salários mínimos (de R\$ 1.320,00 até R\$ 2.640,00)
- De 2 a 3 salários mínimos (de R\$ 2.640,00 até R\$ 3.960,00)
- De 3 a 4 salários mínimos (de R\$ 3.960,00 até R\$ 5.280,00)
- De 4 a 5 salários mínimos (de R\$ 5.280,00 até R\$ 6.600,00)
- Acima de 5 salários mínimos (acima de R\$ 6.600,00)

Agradeço desde já pela sua participação e colaboração!

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS ESTUDANTES E PROFISSIONAIS

Orientações gerais: Roteiro de entrevista baseado nos objetivos propostos pela pesquisa. Deve ser aplicado junto aos alunos e profissionais das instituições em investigação. Destaca-se que devido ao caráter semiestruturado, seu conteúdo pode sofrer alterações durante a aplicação.

Início da entrevista:

- I. Solicitar permissão para a gravação da entrevista. Ressaltar que seu conteúdo será transcrito, analisado e utilizado apenas para fins acadêmicos;
- II. Destacar que a identidade do entrevistado será preservada em todas as etapas da pesquisa;
- III. Apresentar o objetivo da entrevista.

Questões aplicadas aos estudantes:

- Nome? / Idade?**
- Você poderia descrever o que o motivou a sair do ensino regular e optar pela EJA?**
(Explorar questões pessoais, familiares, econômicas ou escolares que influenciaram a decisão)
- Quais foram os principais desafios que você enfrentou ao fazer essa mudança para a EJA?**
(Fatores como trabalho, apoio familiar, adaptação ao novo formato de ensino)
- De que maneira a sua rotina pessoal e profissional influencia sua escolha por estudar na EJA?**
(Investigar como a necessidade de conciliar trabalho, estudo e vida pessoal afeta a decisão)
- Quais são suas expectativas em relação à conclusão da EJA e seu futuro acadêmico/profissional?**
(Investigar os motivos de estudar, as metas e planos após a conclusão da EJA)
- Você já teve algum tipo de apoio (escolar, psicológico, social) durante essa transição para a EJA?** (Investigar se houve suporte institucional ou pessoal).

Questões aplicadas aos profissionais:

- Como você avalia a presença de jovens na EJA em comparação aos alunos adultos?**
(Explorar as percepções sobre o perfil dos alunos jovens na EJA)
- Na sua opinião, por que muitos jovens têm optado pela EJA ao invés de permanecer no ensino regular?**
(Buscar entender a visão institucional sobre as causas dessa migração)
- Quais são os principais desafios que a escola enfrenta para atender as demandas desses jovens na EJA?**
(Explorar dificuldades específicas relacionadas ao perfil juvenil)
- Como a escola adapta a metodologia e o currículo para acolher esses alunos mais jovens?**
(Verificar se há ajustes pedagógicos para atender melhor os jovens)

Existe algum tipo de suporte extra (psicológico, social, educacional) oferecido aos jovens da EJA?

(Investigar se a escola oferece algum apoio complementar)