

DO ENSINO MÉDIO REGULAR AO EJA: PERCURSOS EDUCATIVOS E A BUSCA POR UMA FORMAÇÃO “MAIS RÁPIDA”

FROM REGULAR HIGH SCHOOL TO EJA: EDUCATIONAL COURSES AND THE SEARCH FOR “FASTER” TRAINING

DEL SECUNDARIO REGULAR A LA EJA: CURSOS EDUCATIVOS Y LA BÚSQUEDA DE UNA FORMACIÓN “MÁS RÁPIDA”

Vinicius da Silva Freitas¹

José Roberto Gonçalves de Abreu²

Maurício Aires Vieira³

RESUMO

O objetivo foi mostrar quais são os percursos educativos no ensino médio regular que levam os alunos para a Educação de Jovens e Adultos. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, que mostrou a juvenilização como um fenômeno impulsionado pelas dificuldades enfrentadas dentro das escolas associadas com a necessidade de assumir as responsabilidades da vida adulta, que afasta os jovens da sala de aula. Conclui-se que a modalidade surge como oportunidade de superar os mecanismos de exclusão do processo educacional, de concluir o Ensino Médio e conseguir a diplomação em menos tempo. O que exige adaptação das práticas educativas e do currículo escolar.

Palavras-chave: Percursos Educativos. Ensino Médio Regular. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

The objective was to show which educational paths in regular secondary education lead students to Youth and Adult Education. To this end, a bibliographical research was carried out with a qualitative approach, which showed juvenilization as a phenomenon driven by the difficulties faced within schools associated with the need to assume the responsibilities of adult life, which keeps young people away from the classroom. It is concluded that the modality appears as an opportunity to overcome the mechanisms of exclusion from the educational process, to complete high school and obtain a diploma in less time. This requires adaptation of educational practices and the school curriculum.

Keywords: Educational Paths. Regular High School. Youth and Adult Education..

RESUMEN

El objetivo fue mostrar qué itinerarios educativos en la educación secundaria regular conducen a los estudiantes a la Educación de Jóvenes y Adultos. Para ello, se realizó una investigación bibliográfica con enfoque cualitativo, que mostró la juvenilización como un fenómeno impulsado por las dificultades que enfrentan al interior de las escuelas asociadas a la necesidad de asumir las responsabilidades de la vida adulta, que mantiene a los jóvenes alejados de las aulas. Se concluye que la modalidad aparece como una oportunidad para superar los mecanismos de exclusión del proceso educativo, completar el bachillerato y obtener un diploma en menor tiempo. Esto requiere una adaptación de las prácticas educativas y del currículo escolar.

Palabras clave: Caminos Educativos. Escuela Secundaria Regular. Educación de Jóvenes y Adultos.

Submetido para publicação: 15/04/2024

Aceito para publicação: 18/06/2025

¹ Universidade Estácio de Sá – UNESA – Rio de Janeiro – Brasil – <https://orcid.org/0000-0003-2920-3998> – viniciuscarvalho34@hotmail.com

² Centro Universitário Vale do Cricaré – UNIVC – São Mateus – Espírito Santo – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-6098-9856> – abreufisio@gmail.com

³ Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA – Bagé – Rio Grande do Sul – Brasil – <https://orcid.org/0000-0003-0737-9941> – mauriciovieira@unipampa.edu.br

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é o lugar onde as pessoas que não tiveram a oportunidade de concluir o percurso formativo da Educação Básica retornam para ter sua qualidade de vida melhorada. Essa é uma forma de assegurar o direito ao acesso à educação garantido por lei (CF/88 e LDB/1996) para uma parcela da população brasileira que foi e é, discriminada, marginalizada, segregada e alijada da sala de aula. A oferta dessa segunda oportunidade para os mais vulneráveis, principalmente no contexto atual, revela diversos desafios. Dentre eles estão a organização do tempo entre o trabalho e os estudos; a infantilização das aulas; o esvaziamento do currículo; a necessidade de contextualização do conteúdo, de forma que os trajetos e experiências que os levaram até ali sejam considerados durante o ensino. Tornou-se cada vez mais comum os casos de jovens que migram do Ensino Médio regular para a EJA. Esse é um importante indicador que mostra a urgente necessidade de mobilização de investimentos, esforços políticos e especializados para a implementação de políticas educacionais voltadas para esta modalidade de ensino e que tornem o atendimento na educação pública mais inclusivo, democrático e amparado pelo quesito da qualidade.

A observação da mudança do perfil do aluno que frequenta a EJA ainda tem levantado questões importantes e desafiadoras, principalmente a respeito da escolarização de um público cada vez mais heterogêneo (adolescentes, adultos, idosos). O presente artigo tenta mostrar quais são os percursos educativos do aluno no ensino médio regular que o motivam a buscar uma formação “mais rápida” na EJA.

O procedimento metodológico adotado foi a pesquisa bibliográfica, pois o objetivo era obter uma leitura crítica e uma perspectiva mais atual a respeito da temática, especialmente no que se refere à forma como os problemas encontrados na Educação Básica podem levar os alunos a ingressarem nas turmas da EJA. A abordagem qualitativa foi fundamentada nas ideias de Paulo Freire (1991), Miguel Arroyo (2007, 2017), Leôncio Soares (2019), entre outros autores-pesquisadores que se debruçam sobre a EJA, bem como sobre os percursos educativos e de vida que motivam os jovens a optarem por essa modalidade de ensino.

PERCURSOS EDUCATIVOS VIVIDOS NA ESCOLA REGULAR QUE RESULTAM NA MIGRAÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO DA EJA

Dentre os três níveis propostos para a Educação Básica (Lei n. 9.394/1996), o Ensino Médio é um segmento de ensino de oferta obrigatória e gratuita para os estudantes com até dezessete anos. Ele surge como uma etapa decisiva no ciclo formativo geral de jovens que ocorre logo após o Ensino Fundamental (MESQUITA; WELLER, 2023). Tanto é que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, destaca, em seu artigo 35, que entre os propósitos do Ensino Médio, estão a oferta de “preparação básica para o alcance da condição de cidadão e o desenvolvimento do estudante como pessoa humana; a formação ética; o desenvolvimento intelectual autônomo e o pensamento crítico”; além da garantia de ações que sirvam para “o aprofundamento de estudos das diversas áreas do conhecimento” (BRASIL, 1996 *apud* MESQUITA; WELLER, 2023, p. 656).

Esse o último nível de formação básica, por tradição, é considerado pela sociedade como uma fase escolar intermediária e que busca a preparação do estudante para a vida acadêmica no ensino superior (vestibular/ENEM) ou para o mundo do trabalho por meio do ensino profissionalizante ou técnico (MESQUITA; WELLER, 2023). Caracterizando-se por um ciclo formativo que é visto com cuidado pelo sistema educativo, pois está voltado para a formação do estudante de modo a proporcionar experiências educativas que permitam “a construção de identidades, a elaboração de projetos de vida e a reflexão acerca de perspectivas de futuro”. Transformando-se em um ambiente de ensino que acaba sendo responsabilizado pelo trajeto de cada jovem que ali está, “à medida que dependem ou não da educação para sua estruturação” (MESQUITA; WELLER, 2023, p. 656).

Deste modo, torna-se pertinente destacar que essa etapa da educação básica passou recentemente por uma (re)constituição e (re)estruturação, o que foi viabilizado por reformas direcionadas pela Lei n. 13.415/2017 e Resolução CEB/CNE n. 3/2018. A aprovação dessas mudanças é algo que vem levantando debates no cenário nacional sobre a garantia o direito à educação consolidado na Constituição Federal de 1988 e na LDB de 1996, o afastamento dos mais pobres dos ambientes das universidades, ao mesmo tempo que surgem preocupações quanto ao “seu papel formador de sujeitos de direitos, são pautas atuais de discussões de diferentes áreas no Brasil” (MESQUITA; WELLER, 2023, p. 656). Só que esse não é o foco do presente texto, que tem sua perspectiva voltada para os alunos da Educação de Jovens e Adultos e os percursos educativos que os afastam do ambiente de ensino regular.

Compreende-se que o Ensino Médio pode ser oferecido por meio de quatro formas, a saber: “regular, integrado à educação profissional, normal ou magistério e terceiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA)”. Ainda torna-se oportuno afirmar que essa modalidade,

que a princípio se apresenta como uma fase que visa contribuir com a oferta da Educação Básica, apresenta características ou especificidades que devem ser observadas e repensadas por estudiosos/professores “para contemplar as principais adequações às condições, às necessidades e à disponibilidade do alunado” (MESQUITA; WELLER, 2023, p. 657).

Apesar do Ensino Médio ser a última etapa da educação básica, em tese, a obrigatoriedade de sua oferta e a gratuidade dispostas em lei por si só não garantem a frequência de todos nessas turmas na idade considerada adequada. Um olhar sob essa perspectiva revela que a EJA surge, então, como um modelo educacional com uma elevada importância sócio-política-econômica, visto que está comprometido com um ensino igualitário, qualificador e que visa a oferta de momentos de aprendizagens significativos e contextualizados com a realidade dos alunos. Essa é a forma que os sujeitos que ali estão têm de transpor as barreiras sociais, o preconceito e a indiferença com os quais são tratados (MESQUITA; WELLER, 2023; SILVA, 2023; SOUZA FILHO; CASSOL; AMORIM, 2021).

A Educação de Jovens e Adultos, então, surge como uma opção de ensino voltada para o atendimento de pessoas que não tiveram a oportunidade de acesso ou não conseguiram concluir o Ensino Fundamental e Médio na idade correspondente. Essa é uma forma que o governo encontrou de atender o público que está incluído na estatística da chamada distorção idade/série e que deseja dar continuidade aos estudos. Dessa forma, torna-se possível alcançar a emancipação e condições melhores de vida ou trabalho (VENDRAMINI, 2020).

Considera-se que o público da EJA possui um percurso educativo no ensino regular marcado por experiências que incluem a vivência de dificuldades e reprovações, o que resulta na ocorrência de interrupções e transferências (de classe, escola, turno ou modalidade). Muitos alunos, inclusive, optam pela desistência por acharem que aquele ambiente escolar não serve pra ele ou por se considerarem incapazes de acompanhar a dinâmica e o ritmo de ensino nesse ambiente. Esse é um cenário que desperta muitos questionamentos, principalmente em relação aos fatores que promovem incertezas e impossibilidades que esse público enfrenta na escolarização regular. Algo que costuma empurrá-los para a sala de aula da EJA (VENDRAMINI, 2020; SOUZA FILHO; CASSOL; AMORIM, 2021).

As estatísticas obtidas sobre a EJA já respondem por si só, pois os dados revelam que a população mais afetada pela falta de oportunidade e a que mais costuma abandonar a escola são os jovens pobres, com idade entre 18 e 29 anos. Historicamente, as pessoas que ocupam a classe trabalhadora enfrentam dificuldades para concluir a formação mínima, que no país é determinada pela Educação Básica. Aqui, deve-se levar em consideração o fato de que 40% dos jovens

desocupados não tinham sequer cursado o ensino fundamental completo. Isso só mostra que a educação também pode ser um cenário de lutas de classes, onde os filhos dos trabalhadores precisam fazer escolhas injustas, principalmente entre ter que estudar ou manter o cargo no trabalho. Os aspectos de uma vida de adversidades acaba empurrando esses jovens para marginalização, segregação e estigmatização. Sendo que o cenário mencionado também revela uma profunda desigualdade social, um abismo que acaba tornando-os “reféns de um sistema perverso de segregação, essa é a questão central na sociedade capitalista” (BOANAFINA; HILÁRIO; BOANAFINA, 2021, p. 174).

A Educação de Jovens e Adultos, então, surge com nuances sóciopolíticas que fazem parte de algo muito maior: a construção de um projeto que auxilia a luta popular pelo direito à educação em uma sociedade marcada por privilégios entre classes. Tornando-se, também, possível afirmar que esse ambiente de ensino deve prever a promoção de capacitação de populares, a oferta de um ensino que contribua para a emancipação e libertação desses indivíduos das amarras da ignorância, das algemas da desigualdade. Estes, costumam ser homens e mulheres que passam muito tempo sendo excluídos do ambiente escolar, e, que através da educação passam a adquirir consciência social e histórica, assumindo para si o legado de intervenção coletiva e organização comunitária para transformar a realidade de quem precisa a partir de sua perspectiva local. O foco desse trabalho educativo deve ser sempre a busca da melhora das condições de vida de todos no entorno (VIEIRA, 2021).

Esse aspecto social é analisado por Arroyo (2007) quando o autor relata que esses jovens, que são das camadas populares, estão sendo cada vez mais alijados do ambiente escolar por velhas dicotomias que separam as classes sociais. A convicção é de que as dinâmicas e as reformas no ensino impulsionadas pela justificativa neoliberal que reafirma a necessidade de uma educação mais igualitária acaba por transformar a oportunidade de frequentar a sala de aula em algo cada vez mais distante desses sujeitos.

É possível observar, ainda, a presença de um discurso discriminatório sobre os mais pobres e os mais velhos serem incapazes de aprender no ambiente do ensino regular. E, por isso, precisam ter um percurso educativo mais facilitado e com um currículo menos complexo, superficial. Essa ideia passa a alimentar um projeto neoliberal que visa empurrar essas pessoas para a EJA, como forma de manter o status quo. Esse, por sua vez, é um ambiente que acabou sendo marcado pela reprodução de um modelo de educação classista, que serve para a escolarização dos filhos das classes trabalhadoras e, que, portanto, devem ter acesso ao ensino mínimo e focado na oferta de mão-de-obra qualificada. Ou seja, essa juventude deve ter acesso

a “uma educação que não seja de menos, para a formação da mão de obra qualificada, mas também que não seja de mais, a ponto de despertar uma consciência crítica sobre o seu papel e força na composição da sociedade” (BOANAFINA; HILÁRIO; BOANAFINA, 2021, p. 173).

A sensação que se tem é que os jovens mais pobres estão sendo jogados, a cada dia que passa, à margem do que se considera por desenvolvimento social, eles são os mais vulneráveis e com poucas alternativas na vida. A falta de liberdade para traçar o destino conforme sua vontade provoca neles um sentimento de insegurança e desperta o instinto de sobrevivência. O que acaba levando-os para o trabalho informal e para “um estado de permanente vulnerabilidade nas formas viver, o que significa para eles ter o que comer, ter um salário, ter uns trocados” (ARROYO, 2007, p. 4).

O livro de Freire (1991) sobre A educação na cidade retrata suas experiências profissionais com a prática e com o trabalho na Secretaria de Educação que foi marcado pela luta concreta no sentido de construir uma política educacional que em nada lembra os aspectos burocráticos e obsoletos de um sistema educacional tradicional, esvaziado pedagogicamente e fisicamente em ruínas. Esse sistema exclui, segrega e afasta os alunos do pátio das escolas e das transformações que a educação pode oferecer. O autor ainda sugere que os alunos da EJA precisam ter acesso a um ensino competente e que desperte neles a “alegria de aprender, a imaginação criadora tendo liberdade de exercitar-se, a da aventura de criar” (FREIRE, 1991, p. 22).

Existem dificuldades educacionais que os jovens das classes populares enfrentam durante a escolarização na Educação Básica, o que se torna mais evidente quando eles ingressam no segundo ciclo do Ensino Fundamental. Podendo se estender até as etapas do Ensino Médio. Essas dificuldades constituem uma trajetória de formação que é representada por “interrupções, mudanças, dificuldades, abandono; a dedicação limitada aos estudos; a ausência de espaços e atividades culturais no cotidiano dos estudantes...” (VENDRAMINI, 2020, p. 393).

Esse é um alerta que mostra a ineficiência das políticas educacionais da Educação Básica, principalmente no que tange a garantia do direito à educação que está presente na Constituição de 1988 e do princípio da igualdade de condições para o cesso e permanência na escola, conforme exposto na LDB de 1996. Tais fatores resultam em uma escolarização degradada, desprovida de perspectiva e que serve para perpetuar os mecanismos de exclusão escolar. A observação desses aspectos é o que deve nortear o trabalho pedagógico, de forma que sejam evitadas quaisquer atitudes que naturalizam as distorções (idade/série) e que resultam no surgimento de constantes casos de jovens que se encontram fora da escola ou desmotivados a continuar. Ou, que, em muitos

casos, levam essa população para a EJA (BOANAFINA; HILÁRIO; BOANAFINA, 2021; SOUZA FILHO; CASSOL; AMORIM, 2021).

A perspectiva dimensiona a necessidade da elaboração de práticas pedagógicas baseadas na escolha de metodologias e recursos que “asseguem a permanência de jovens e de adolescentes na escola regular”. Essa seria a via para um trabalho escolar que priorize a formação cidadã, a emancipação e a liberdade desse público para fazer escolhas sobre a própria vida (SOUZA FILHO; CASSOL; AMORIM, 2021, p. 724).

A MUDANÇA DO PERFIL DO ALUNO NO ENSINO MÉDIO DA EJA E A RECUPERAÇÃO DO TEMPO PERDIDO

A EJA, segundo a LDB (Lei nº 9.394/1996), é a modalidade de ensino que garante dar oportunidade de estudos ao público (majoritariamente formado por adultos) que não concluiu as etapas da Educação Básica em idade apropriada e teve que abandonar os estudos por causa de adversidades que podem ocorrer durante a trajetória escolar. Ela é vista como uma alternativa que garante o acesso à escolarização, a formação de quem tem o desejo de retornar à vida escolar e alcançar postos melhores de trabalho, aumentando a qualidade de vida. Essa modalidade, então, deve ser fornecida pelos sistemas de ensino para assegurar o direito ao acesso à educação e deve ser organizada em segmentos: o primeiro e o segundo para a matrícula de estudantes maiores de quinze anos para cursar o ensino fundamental e o terceiro segmento que recebe matrículas de maiores de dezoito anos para frequentar o Ensino Médio (MESQUITA; WELLER, 2023; PEDROSO et. al., 2023).

Quem leciona em turmas da EJA pode observar o aumento da presença de jovens (juvenilização) nessa modalidade de ensino, principalmente em turmas do Ensino Médio. A identificação de um público mais jovem nessas salas de aulas é uma preocupação que vem levando questionamentos ao longo dos anos, visto que a mudança do perfil etário do público alvo atendido na EJA traz, em seu bojo, peculiaridades que determinam a adaptação do processo de ensino nessa modalidade e o ajustamento do currículo para que o conteúdo possa atender as necessidades desses alunos (SOUZA FILHO; CASSOL; AMORIM, 2021).

A título de contextualização, deve-se relembrar que o processo de juvenilização da EJA vem ocorrendo desde a promulgação da Lei nº 5692/1971, que regulamentou o ensino supletivo. Um passo que permitiu a transferência obrigatória de alunos do Ensino Fundamental com mais de quatorze anos para as classes da EJA. A adoção desse procedimento normativo, na verdade, pode ser vista pela perspectiva de “expulsão” dos alunos que são rotulados como problemáticos

- geralmente são os “indisciplinados” e “bagunceiros” que sentam nas últimas fileiras, conversam durante a explicação e com frequência cabulam as aulas de determinados professores - e têm causado transtornos na organização do ensino regular (PEDROSO et. al., 2023). A presente perspectiva pode ser traduzida da seguinte forma:

"[...] ao reduzir a idade mínima para o acesso à certificação de exames supletivos, os estados tiveram condição de acelerar o ensino regular, o que foi determinante para a expulsão dos jovens, com faixa etária a partir dos quatorze anos. Tal fato acabou abrindo espaço para que muitas escolas legitimassem, muitas vezes de maneira forçada, a transferência de adolescentes com trajetórias escolares não lineares para turmas da EJA. Com isso, um número cada vez maior de jovens tem sido encaminhado a essa modalidade educativa, ainda que sua idade lhes permita frequentar a educação regular" (PEDROSO et al., 2023, p. 496).

Acrescenta-se também que a aprovação da Resolução nº 03/2010, proposta pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), teve como prioridade a diminuição da idade mínima para a matrícula do aluno na EJA. Essa permissão passou a ocorrer a partir dos quinze anos completos para as turmas do Ensino Fundamental e dezoito anos completos para o ingresso no Ensino Médio (PEDROSO et al., 2023). Somado a isso, o Parecer CEB nº 11/2010 evidenciou a preocupação com a idade, deixando "[...] em segundo plano os condicionantes que conduzem os jovens a ingressarem na EJA, após o abandono do ensino regular" (BOANAFINA; HILÁRIO; BOANAFINA, 2021, p. 172).

Então, a mudança no perfil do aluno da EJA vem sendo marcada pela juvenilização, um fenômeno que representa a migração dos jovens do ambiente da Educação Básica para a EJA. Tendo como ponto recorrente dessa escolha o insucesso escolar. Antes, o foco da modalidade era o atendimento de alunos que passaram muitos anos longe dos bancos escolares e decidiram voltar a se sentar neles para dar continuidade aos estudos, tendo como perspectiva melhores condições de vida e oportunidades de trabalho. Hoje, esse público se tornou mais heterogêneo. Não à toa esse é um ponto que vem sendo visto com preocupação por especialistas, pois muitas escolas não estão preparadas para acolher a diversidade intergeracional dos sujeitos que passaram a frequentar a EJA, assim como o respeito aos tempos de aprendizagem e a preocupação com a não infantilização da abordagem. Esses são alguns temas que circundam a descaracterização da proposta inicial da EJA (SOUZA FILHO; CASSOL; AMORIM, 2021; MESQUITA; WELLER, 2023).

No Quadro 1, apresentamos os estudos finais que fazem parte do *corpus*. Essa seleção buscou garantir representatividade e relevância, refletindo uma diversidade de perspectivas e abordagens.

Para a exploração e análise do material, adotamos a técnica de Análise de Conteúdo, de Bardin (2016), que permite identificar padrões, temas, significados e relações dentro do material analisado. Para tanto, foram seguidas as três fases indicadas pela autora: 1) Pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A primeira etapa contemplou a organização do material, a realização da leitura flutuante para identificação inicial dos estudos, a seleção de documentos e formulação de indicadores.

Na etapa de exploração do material, realizamos a categorização. Por meio de desmembramento, agrupamento ou reagrupamento das unidades de registro do texto. Assim, para criar as unidades de registro e, posteriormente, as categorias iniciais, o processo de codificação contou, inicialmente, com a análise de frequência. Por último, na terceira fase, realizamos o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, com a finalidade de constituir e captar os conteúdos contidos em todo o material coletado. Esse processo foi destinado à busca de significação de mensagens, com ênfase na análise reflexiva e crítica.

[...] das dificuldades de chegar à escola, e mais: a dificuldade de cumprir o horário das aulas; o cansaço; o sono e a “falta de coragem” para ir à escola... as jornadas de trabalho longas e em condições que levam ao cansaço físico e, na sala de aula, eram vencidos pelo sono, fator que acarreta a falta de concentração e, em alguns casos, essa era a razão por abandono da escola. São histórias repetidas ano após ano, que fazem perpetuar um histórico de negação de direitos, que têm suas causas no fator: social, cultural, político, econômico e, também, na própria escola (SOUZA FILHO; CASSOL; AMORIM, 2021, p. 729).

Essa é uma realidade que coloca em dúvida se esse jovem deve permanecer ou não na escola e impede que ele se mantenha comprometido com as atividades propostas (VENDRAMINI, 2020). Talvez, por esse motivo, Arroyo (2017) faça uma comparação dos estudantes da EJA com passageiros de transporte público que voltam para a casa no fim do dia depois de um dia cansativo de trabalho. Segundo o autor, esse deslocamento de ida e volta do trabalho e o “espaço-tempo” na EJA surgem como a representação de uma luta de classes, gênero e raça.

Em que o deslocamento do trabalho para a escola, na fila, estação de trem ou ponto de ônibus revela um fator que determina a identidade da educação de pessoas jovens e adultas vem dessa coexistência, encontro, confluência dessas identidades coletivas” (ARROYO, 2017, p. 24).

A EJA surge então, como uma saída para alguns desses jovens que visam terminar a Educação Básica e como a “melhor solução” para obter a conclusão mais rápida do Ensino Médio e com a menor carga horária possível, principalmente por aqueles alunos que precisam conciliar

estudo com o trabalho. Ocorre, que eles passam a acreditar que não podem mais “perder tempo com o planejamento de seus projetos de vida, que, segundo eles, já está atrasado...” (MESQUITA; WELLER, 2023, p. 664). Esse aspecto pode ser observado em falas de jovens que apresentam um percurso educativo não linear e escolhem o caminho formativo da EJA. Tornando-se possível dizer que essa modalidade atende às necessidades formativas desses alunos, visto que o tempo de formação é curto, sendo a 'maneira da jornada na educação formal não ser pesada e dificultosa a ponto de suscitar o abandono escolar' (MESQUITA; WELLER, 2023, p. 666)."

A fala de um rapaz de 17 anos ilustra bem essa perspectiva de ter a EJA como a via rápida para atingir os objetivos educativos/profissionais e com menos tempo de permanência na escola, já que a modalidade tem seu ano letivo organizado “em semestres, garantindo que em um ano o estudante consiga cursar duas séries, enquanto no regular cursaria apenas uma...” (MESQUITA; WELLER, 2023, p. 667). Esse é um aspecto que leva muitos jovens a considerarem a EJA como “uma janela que se abriu para que eu possa melhorar de vida, preciso terminar meus estudos, hoje levo as coisas um pouco mais a sério, mas não foi sempre assim” (PEDROSO et al., 2023, p. 507).

Percebe-se que a alegação da necessidade de recuperar o “tempo perdido” nos estudos costuma a aparecer em narrativas de jovens que têm a vida escolar marcada por dificuldades e, que, alimentam essa sensação de perda. Esse é um constructo coletivo que os coloca na prateleira de quem está sempre para trás e que deixou passar a oportunidade de ter um processo formativo regular, que se torna tão importante para se estar inserido no mercado de trabalho e alcançar melhores condições de vida (MESQUITA; WELLER, 2023). Também é possível dizer que “os estudantes lidam constantemente com a sensação de que estão muito atrasados e de que, por isso, precisam correr para recuperar qualquer tempo possível, com a esperança de voltar para a trajetória considerada regular e que atinja as expectativas sociais para a idade deles” (MESQUITA; WELLER, 2023, p. 667). Essa é uma perspectiva que ajuda os jovens a enxergarem a EJA como uma possível solução para as situações disciplinares e pedagógicas sobre as quais eles acreditavam que tinham perdido o controle, ou até desistido. Revelando-se um ambiente seguro e livre de julgamentos e possíveis situações vexatórias. Já que o público desse segmento de ensino é constituído por pessoas que não possuem uma trajetória educacional regular (PEDROSO et. al., 2023).

A observação do constante crescimento de matrículas de jovens/adolescentes na EJA é algo que vem gerando questionamentos sobre as ações pedagógicas e o contexto do Projeto

Político Pedagógico que resulta no insucesso escolar. Eis que surge como um grande desafio para o sistema educacional ao passo que o tema orienta a necessidade de “repensar as ações de políticas públicas educacionais na área e o enfrentamento dos desafios interpostos no caminho da EJA e dos jovens estudantes” (SOUZA FILHO; CASSOL; AMORIM, 2021, p. 722).

Além disso, a migração de alunos do Ensino Médio para a EJA também transforma a escola em um palco de disputas entre o que o aluno precisa (transformação pedagógica, inovação e a formação educacional para além da formação desejada) e a prática pedagógica que pode ser apresentada pela instituição educativa. Essa compreensão revela que não se pode deixar de lado a tríade aprendizagem-experiência-currículo quando se trata da concepção político-pedagógica voltada para a formação de “pessoas conscientes, críticas e ativas numa sociedade que vem exigindo posturas capazes de sinalizar e de suprir as necessidades de aprendizagens e de conhecimentos associados às expectativas do mundo do trabalho” (SOUZA FILHO; CASSOL; AMORIM, 2021, p. 728).

Sobre isso, Arroyo (2007) destaca que a mudança do perfil do público da EJA exige que as práticas políticas, profissionais e pedagógicas sejam repensadas para o atendimento satisfatório da diversidade de sujeitos, níveis, ritmos de aprendizagem e tempos de vida que estão ali presentes. E, que, isso também inclui a realização de uma reorganização do currículo de forma que seja possível a realização de trocas culturais e geracionais, sendo respeitados os espaços e tempos de cada sujeito.

Compreende-se que o respeito a essas particularidades tem como premissa a garantia de um ensino com qualidade e que permite o enfrentamento de um dos maiores problemas escolares na atualidade, que é a evasão. Isso permite o levantamento de hipótese de que não adianta ter políticas públicas inclusivas disponíveis se a escola não é capaz de despertar nesses alunos o gosto pela aprendizagem e de estar presente na sala de aula (VIEIRA, 2021).

CONCLUSÃO

O estudo mostrou que Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que costuma atender pessoas com baixa escolaridade, mais vulneráveis e que decidem retornar aos bancos da escola para concluir a Educação Básica. Seja por motivos pessoais, profissionais ou mesmo educativos, podendo ser essa a porta de entrada para o ingresso no ensino técnico ou superior.

Entretanto, os textos consultados mostraram que o público da EJA vem mudando e, que, ela vem sendo motivada por ações dentro da escola que levam os jovens para essas turmas, a exemplo da diminuição da idade limite para a matrícula nessa modalidade, a transferência compulsória de alunos rotulados como problemáticos e repetentes para o período noturno.

Além disso, as dificuldades enfrentadas por eles com a rotina do ensino regular e a necessidade de assumir as responsabilidades da vida adulta precocemente os fazem enxergar a EJA como uma opção para não abandonar os estudos e superar dos mecanismos de exclusão do processo educacional. Sendo essa a maneira encontrada por eles para concluir o Ensino Médio e obter o diploma rapidamente.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Juventude, produção cultural e Educação de Jovens e Adultos. *In*: SOARES, Leôncio (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

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

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOANAFINA, Anderson Teixeira; HILÁRIO, Sandro Marcelo; BOANAFINA, Lilian Soares. Vinte anos depois: desafios da EJA na formação dos jovens no contexto da dualidade estrutural. **Revista e-Mosaicos**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 24, p. 163-179, mai./ago. 2021. DOI: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2021.62615>. Acesso em: 13 mar. 2024.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

MESQUITA, Rafaela Vilarinho; WELLER, Wivian. Jovens no ensino médio: da modalidade regular para a Educação de Jovens e Adultos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, ano 5, v. 15, n. 44, p. 653-681, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8312162>. Acesso em: 09 fev. 2024.

PEDROSO, Ana Paula Ferreira et. al. Revisitando o espaço das juventudes na Educação de Jovens e Adultos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, ano 5, v. 15, n. 45, p. 495-515, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8365051>. Acesso em: 28 fev. 2024.

SILVA, Rose Ane de Almeida. A redução dos conhecimentos básicos na EJA: reflexões e consequências. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 15, n. 8, p. 7115-7131, 2023. DOI: <https://doi.org/10.55905/cuadv15n8-016>. Acesso em: 15 fev. 2024.

SOARES, L. **Trajetórias compartilhadas de um educador de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2019.

SOUZA FILHO, Alcides Alves de; CASSOL, Atenuza Pires; AMORIM, Antonio. Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.29, n.112, p. 718-737, jul./set. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002902293>. Acesso em: 17 mar. 2024.

VENDRAMINI, Célia Regina. A realidade de migrantes trabalhadores na Educação de Jovens e Adultos. **Périplos - Revista de Pesquisa sobre Migrações**, [S. l.], v 4, n. 1, p. 378-395, 2020. https://periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/30305. Acesso em: 01 mar. 2024.

VIEIRA, Benedito Wagner. A educação de jovens e adultos: desafios de uma prática libertadora e reflexiva. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, [S. l.], ano 06, ed. 06, v. 12, p. 72-79, jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/libertadora-e-reflexiva>. Acesso em: 16 mar. 2024.