



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESQ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPPGE**

SUZANA OLIVEIRA BATISTA

**JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Implicações para
a estruturação e desenvolvimento do currículo dos anos finais do ensino
fundamental de uma escola municipal da cidade de Imperatriz -MA**

PALMAS – TO

2023

SUZANA OLIVEIRA BATISTA

JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Implicações para a estruturação e desenvolvimento do currículo dos anos finais do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Imperatriz -MA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação Profissional em Educação – PPGE, da Universidade Federal do Tocantins - UFT, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos da Silveira Freire

PALMAS – TO

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- O48j Oliveira Batista, Suzana.
Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos: Implicações para a estruturação e desenvolvimento do currículo dos anos finais do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Imperatriz -MA. / Suzana Oliveira Batista. – Palmas, TO, 2023.
102 f.
Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Educação, 2023.
Orientador: José Carlos da Silveira Freire
1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Juventudes. 3. Prática Pedagógica. 4. Formação de professores. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

SUZANA OLIVEIRA BATISTA

JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Implicações para a estruturação e desenvolvimento do currículo dos anos finais do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Imperatriz -MA

Dissertação apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Palmas - TO, Curso de Mestrado Profissional em Educação, foi avaliada para a obtenção do título de Mestra e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de Aprovação: 04 de julho de 2023.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Carlos da Silveira Freire – UFT

Prof. Dr^a Ilma Maria de Oliveira Silva – UFMA

Prof. Dr^a Dilsilene Maria Ayres de Santana – UFT

Dedico este trabalho ao meu filho amado Caio, que nasceu um mês após a aprovação no Mestrado e tornou minha jornada de estudos ainda mais doce e desafiadora. Por sentir o calor do seu corpinho no meu colo, enquanto mergulhava nesse incrível universo de conhecimento. Pelos dolorosos momentos de ausência, por ter que passar horas na frente do computador, enquanto ele vivenciava as descobertas de cada fase. Mas, principalmente por fazer brotar no meu coração a força necessária para conciliar ao longo desses dois anos os ofícios de ser mãe e estudante ao mesmo tempo.

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, por ser meu combustível diário e me capacitar a cada etapa desse árduo e necessário processo de formação. Por ser minha fortaleza nos dias de fraqueza e por não deixar apagar o brilho dessa trajetória tão sublime em meio a tantas pedras que encontrei no caminho.

Ao meu esposo Daniel, pelo apoio e incentivo durante essa caminhada, por compreender minha ausência, meu esgotamento físico e mental. Mas, principalmente por ter sido minha única rede de apoio na maternidade e ter cuidado tão bem do nosso filho, enquanto me dedicava aos estudos.

Ao meu Orientador Prof. Dr. José Carlos, pela oportunidade de adentrar ao mestrado em educação, pelos ricos conhecimentos compartilhados a cada encontro de orientação e acima de tudo pelo compromisso e dedicação aos seus orientandos.

A Prof. Dr^a Ilma Maria de Oliveira Silva e Prof. Dr^a Dilsilene Maria Ayres de Santana que contribuíram significativamente com orientações e sugestões objetivando o enriquecimento deste estudo.

A todos os Professores do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Tocantins que contribuíram significativamente para a construção de novos conhecimentos que serão aplicados cotidianamente em minha prática docente.

Enfim, a toda minha família e amigos que contribuíram direta ou indiretamente nessa caminhada.

Meus sinceros agradecimentos. Deus abençoe a todos!

RESUMO

A Pesquisa intitulada de JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Implicações para a estruturação e desenvolvimento do currículo dos anos finais do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Imperatriz -MA, vincula-se a linha de Pesquisa: Currículos Específicos de Etapas e Modalidades de Educação do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins – UFT. O estudo trata do fenômeno da Juvenilização na EJA e busca apreender seus impactos no desenvolvimento do currículo da modalidade. A pesquisa se orientou pelo seguinte problema: Quais são as implicações da juvenilização da Educação de Jovens e Adultos para a organização do currículo dos anos finais do Ensino Fundamental? Nesta perspectiva, definiu-se como objetivo geral: Analisar as implicações da juvenilização na organização do currículo dos anos finais da Educação de Jovens e Adultos de uma escola municipal na cidade de Imperatriz - MA. Os objetivos específicos buscam: compreender o percurso histórico das políticas públicas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos no Estado do Maranhão; caracterizar as juventudes; investigar os elementos que influenciam a migração precoce dos jovens para a EJA e por fim identificar a compreensão dos professores no que diz respeito a juvenilização da EJA. Para tanto, o percurso metodológico foi composto pela pesquisa bibliográfica, documental e empírica. Entre os autores que fundamentam o trabalho destacam-se FREIRE (1981, 2000, 2001, 2004), DAYRREL (2002, 2004, 2007, 2011), CARRANO (2007, 2010), BRUNEL (2004), ARROYO (2005, 2007, 2015, 2017a, 2017b) e demais autores que se debruçam sobre a temática investigada. A pesquisa bibliográfica recorreu a Legislação educacional, decretos, resoluções e pareceres, dados coletados na Secretaria Municipal de Educação - SEMED, o Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, além da observação do histórico escolar dos alunos. No trabalho de campo utilizamos a entrevista semiestruturada como instrumentos de coleta de dados com uma amostra de 4 alunos com recorte etário entre 15 e 17 anos, e com 3 professores da EJA. Concluímos nesse estudo, que ingresso precoce dos jovens na EJA motiva-se pela busca de trabalho e renda, somada a exclusão escolar originada no ensino regular, em virtude do cenário de reprovação e abandono escolar. Nesse contexto a EJA passa a ser concebida pelos alunos como alternativa de inclusão, aceleração de estudos e certificação. Na concepção dos professores a presença dos jovens causam conflitos geracionais nas relações entre alunos e professores/alunos e mudanças didáticas metodológicas no que diz respeito ao ritmo de ensino, as atividades propostas, na seleção de conteúdos que devem ser voltados para a qualificação profissional.

Palavras-chave: Juvenilização, Currículo e Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

The research entitled JUVENILIZATION IN YOUTH AND ADULT EDUCATION: Implications for the structuring and development of the curriculum of the final years of elementary school of a municipal school in the city of Imperatriz -MA, is linked to the line of Research: Specific Curricula of Stages and Modalities of Education of the Professional Graduate Program in Education of the Federal University of Tocantins - UFT. The study deals with the phenomenon of Juvenilization in EJA and seeks to apprehend its impacts on the development of the modality curriculum. The research was guided by the following problem: What are the implications of the juvenilization of Youth and Adult Education for the organization of the curriculum of the final years of elementary school? In this perspective, the general objective was to analyze the implications of juvenilization in the organization of the curriculum of the final years of Youth and Adult Education of a municipal school in the city of Imperatriz - MA. The specific objectives seek: to understand the historical course of public educational policies for the Education of Youth and Adults in the State of Maranhão; to characterize youth; to investigate the elements that influence the early migration of young people to EJA and finally to identify the understanding of teachers with regard to the juvenilization of EJA. To this end, the methodological path was composed of bibliographical, documentary and empirical research. Among the authors who support the work are FREIRE (1981, 2000, 2001, 2004), DAYRREL (2002, 2004, 2007, 2011), CARRANO (2007, 2010), BRUNEL (2004), ARROYO (2005, 2007, 2015) and other authors who focus on the theme investigated. The bibliographic research used the educational legislation, decrees, resolutions and opinions, data collected at the Municipal Department of Education - SEMED, the Pedagogical Political Project - PPP of the school, in addition to the observation of the students' school records. In the field research the questionnaire and the semi-structured interview were applied as data collection instruments with a sample of 4 students with a cash cut between 15 and 17 years old, and a semi-structured interview was also conducted with 3 EJA teachers. It was concluded in this study that the reduction of the legal age of entry into the EJA to 15 years and the search for work and income, are not the only reasons that lead to the presence of the very young student the modality, the school exclusion originated in regular education, promotes a scenario of failure, demotivation and school dropout, driving the young student to seek the EJA as an alternative for inclusion and acceleration of studies. In the conception of teachers, the presence of young people cause generational conflicts in the relationships between students and teachers/students, and methodological didactic changes with regard to the pace of teaching, the proposed activities, in the selection of contents that should be aimed at professional qualification.

Keywords: Juvenilization, Curriculum and Youth and Adult Education

LISTA DE SIGLAS

AEJA – Assessoria de Educação de Jovens e Adultos
ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CNA – Campanha Nacional de Alfabetização
CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CES – Centro de Estudos Supletivos
CEB – Câmara de Educação Básica
CEJA – Centro de Educação de Jovens e Adultos
CESU – Coordenação de Ensino Supletivo
CF- Constituição Federal
CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
CNA – Campanha Nacional de Alfabetização
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNEA – Congresso Nacional de Educação de Adultos
CONJUV – Conselho Nacional de Juventude
CPC – Centros Populares de Cultura
DCTM – Documento Curricular do Território Maranhense
DISPUP – Divisão de Ensino Supletivo
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ENCEJA – Exame Nacional para a Certificação de Competências de Jovens e Adultos
EXPOIMP – Exposição Agropecuária de Imperatriz
FNEP – Fundo Nacional do Ensino Primário
FNE – Fundo Nacional de Educação
GEDUC – Gestão Educacional
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP – Instituto Nacional de Pesquisa

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MCP – Movimento da Cultura Popular

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

PAF – Programa de Alfabetização Funcional

PBA – Programa Brasil Alfabetizado

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PDEE – Plano Decenal de Educação do Estado

PEE – Plano Estadual de Educação

PEJA – Programa de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos

PEI – Programa de Educação Integrada

PME - Plano Municipal de Educação

PNA – Plano Nacional de Alfabetização

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PSB – Partido Socialista Brasileiro

SEB – Secretaria de Educação Básica

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade

SEDUC – Secretaria de Educação do Estado

SEEJUV – Secretaria de Estado Extraordinário da Juventude

SNJ – Secretaria Nacional da Juventude

SUPLEJA – Supervisão de Educação de Jovens e Adultos

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Informações Educacionais do Município de Imperatriz	36
Tabela 2 – Divisão da EJA em ciclos e séries.....	37
Tabela 3 – Quantitativo de coordenadores e professores que atuam na EJA rede municipal de ensino.....	38
Tabela 4 – Demonstrativo do quantitativo de matrículas dos últimos 4 anos	38
Tabela 5. Distribuição de turmas e alunos na Educação de Jovens e Adultos da Escola campo – 2022.....	55
Tabela 6. Distribuição de matrículas dos alunos por faixa etária/seguimento – 2022.....	55

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos – Maranhão (2016 –2020).....	29
Gráfico 2 – Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos segundo a faixa etária e o sexo – Maranhão – 2020.....	48
Gráfico 3 – Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental e de nível médio segundo a dependência administrativa e a localização da escola.....	49

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: DE CAMPANHAS DE ALFABETIZAÇÃO À CONSOLIDAÇÃO EM MODALIDADE EDUCACIONAL	19
1.1 EJA no Maranhão: Caminhos percorridos.....	26
1.2 O Currículo da Educação de Jovens e Adultos no Território Maranhão	31
1.3 A Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Imperatriz – MA.....	37
2 AS JUVENTUDES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	42
2.1 Juventudes contemporâneas: conceitos e representações sociais.....	44
2.2 Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos no Maranhão: Desafios e perspectivas.....	50
3 3.1: TRAJETÓRIAS E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM.....	56
3.1 Lócus da Pesquisa: Caracterização do ambiente escolar.....	56
3.2 A Juvenilização na EJA: De quem/com quem falamos?	60
3.3 Jovens na EJA: Trajetórias e vivências escolares	65
4 CURRÍCULO DA EJA: UM OLHAR PARA AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS DE UM PÚBLICO CADA VEZ MAIS JOVEM.....	74
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL DA PESQUISA.....	79
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	100
APÊNDICE C– ENTREVISTA PERFIL SOCIO-ECONÔMICO	103
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM ALUNOS.....	104
APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM PROFESSORES.....	105
APÊNDICE F- INSTRUMENTO DE COLETA DE INFORMAÇÕES PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	106

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, século XX, pesquisadores da área de ciências humanas e sociais apontam a emergência de um novo fenômeno na Educação de Jovens e Adultos. Trata-se da migração de adolescentes a partir de 15 anos numa modalidade de educação que antes era ocupada majoritariamente por jovens e adultos. Esse fenômeno tem despertado o interesse e atenção de estudiosos e profissionais da área educacional que vislumbram mudanças na definição do perfil, dos fins e organização da EJA alterando modos de conceber a identidade dos sujeitos aprendentes dessa etapa de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394-96 em seu art. 37 caracteriza o público-alvo da EJA ao ressaltar que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria [...]” (BRASIL, 1996). No art. 38, a legislação assegura a realização de cursos e exames supletivos de conclusão do Ensino Fundamental para maiores de quinze anos e maiores de dezoito anos para o Ensino Médio.

Desde a promulgação da Lei 9394/96 a clientela da modalidade é composta por jovens a partir de 15 anos, adultos e idosos. Entretanto, conforme Carvalho (2017, p.15) foi “a partir dos anos 2000, alguns estudos passaram a apontar um processo denominado juvenilização da EJA, tendo em vista a presença massiva de adolescentes e jovens nas turmas [...]”. Ao longo do tempo a crescente procura dos jovens na EJA vem fomentando discussões e embates no meio acadêmico e na sociedade em geral,

“De 2018 para 2019, aproximadamente 300 mil alunos dos anos finais do ensino fundamental e 200 mil do ensino médio migraram para a EJA. São alunos com histórico de retenção e que buscam meios para conclusão dos ensinos fundamental e médio” (BRASIL, 2021, p. 28). Os próprios sistemas de ensino se fundamentam na legislação vigente para acelerar os estudantes, potencialmente, público da EJA. Muitos desses estudantes ingressam na EJA, objetivando aprendizagens que não se concretizaram na educação regular, em virtude de situações de reprovação, evasão e até mesmo, fracasso escolar.

O rejuvenescimento do público da EJA, perpassa a fragmentação do processo educacional, no qual se contempla a desarticulação do currículo, às

vivências e anseios dos educandos. Incentivar a permanência desse aluno na escola não é tarefa fácil ao fazer docente, e se constitui grande provocação aos educadores que atuam na modalidade.

As vivências acumuladas longo dos dozes anos dedicados à docência na Educação de Jovens e Adultos rede municipal de ensino de Imperatriz -MA, somadas ao desejo de contribuir com um referencial teórico que discuta a EJA e a problemática relacionada ao fenômeno da juvenilização impulsionaram a realização dessa pesquisa. O interesse na temática não é algo novo e parte de uma necessidade profissional que se faz presente desde a formação inicial no Curso de Pedagogia, no qual pouco se discutiu as especificidades e desafios imersos nas salas de aula da EJA e muitos dos conhecimentos acumulados foram adquiridos por meio da prática cotidiana.

Entretanto, a oportunidade de realizar o curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins suscitou o desejo de ampliar as compreensões e percepções a respeito dos adolescentes e jovens aprendentes, tendo em vista, as exigências profissionais do cargo de coordenadora pedagógica. No qual emerge a necessidade de administrar conflitos provenientes as relações entre alunos/alunos e professores/alunos.

A diversidade que envolve a caracterização dos sujeitos que constituem o público-alvo da modalidade, torna-se um “calcanhar de Aquiles” para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico que propicie a construção de conhecimento coletivo, de modo a atender as expectativas de aprendizagens individuais, principalmente, quando se trata de adolescentes e jovens oriundos do Ensino regular, para a Educação de Jovens e Adultos.

Esse contexto gera inquietações que deverão ser conduzir o processo de investigação: Quais são os fatores contribuem para a juvenilização da Educação de Jovens e Adultos numa escola da cidade de Imperatriz? Quais características das juventudes estão presente na EJA? Qual a concepção dos professores no que diz respeito a juvenilização da EJA e os desafios impostos a prática docente?

Considerado essa problematização o estudo se orientará com base no seguinte problema de pesquisa: Quais são as implicações da juvenilização da Educação de Jovens e Adultos para a organização do currículo dos anos finais do Ensino Fundamental?

Nesta perspectiva definiu-se como objetivo geral: analisar as implicações da juvenilização na organização do currículo dos anos finais da Educação de Jovens e Adultos de uma escola municipal na cidade de Imperatriz - MA. Tem como objetivos específicos: compreender o percurso histórico das políticas públicas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos no Estado do Maranhão; caracterizar as juventudes; investigar os fatores que contribuem para a juvenilização da Educação de Jovens e Adultos em uma escola municipal de Imperatriz – MA e por fim identificar a concepção dos professores no que diz respeito a juvenilização da EJA.

Para o desenvolvimento deste trabalho, buscou-se fundamentação no enfoque fenomenológico, uma vez que “a pesquisa fenomenológica parte do cotidiano, do modo de vida das pessoas e não de definições e conceitos” (GIL, 2008, p.15). Assim, o pesquisador deve manter o olhar intencional e investigativo para esclarecer o objeto de estudo. Para tanto, utiliza-se a pesquisa qualitativa, uma vez que:

A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc. (LAKATOS e MARCONE,1991, p.268).

O trabalho com a abordagem qualitativa corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser quantificados, em virtude disso, conduzirá a investigação das implicações da juvenilização no currículo da Educação de Jovens e Adultos - EJA, enquanto objeto de estudo. A pesquisa será realizada em uma escola municipal da cidade de Imperatriz, os sujeitos serão estudantes e professores da EJA.

A primeira etapa se caracteriza por um estudo teórico-conceitual fundamentado na legislação educacional, análise de documentos cedidos pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED (setor da EJA) e literaturas já publicadas sobre a temática em estudo. Esta permite que haja maior aproximação com o tema a ser estudado a partir da leitura de fontes de diferentes autores que escreveram sobre a temática. Desse modo, priorizou-se os conceitos desenvolvidos por Freire (1981, 2000, 2001, 2004), Carrano (2007, 2011, 2021), Dayrell (2002, 2004, 2007, 2011, 2014) e Brunel (2008), Arroyo

(2005, 2007, 2015, 2017a, 2017b) por representar subsídios necessários para a discussão da juvenilização no âmbito da EJA.

Com intuito de analisar as tensões geradas pelo rejuvenescimento da modalidade em seus processos formativos, a pesquisa de campo, definida como segunda etapa desse trabalho, seguirá os seguintes passos: Fase Exploratória: consistirá na coleta de dados por meio da observação do ambiente escolar, entrevista semiestruturada e análise do Projeto Político Pedagógico – PPP da instituição. A fase de análise de dados teve início com a organização da análise, a definição das unidades de registro que se apresentará na pesquisa. e a interpretação dos resultados. Desse modo, a estrutura da dissertação além da Introdução e Considerações finais contempla quatro seções.

Na primeira parte, aborda-se o percurso histórico da EJA no Brasil e no Maranhão identificando avanços e retrocesso, analisa-se ainda as políticas públicas educacionais, o currículo da modalidade no estado e a operacionalização da EJA na rede municipal de Imperatriz – MA. Na segunda parte as reflexões centram-se no fenômeno da juvenilização a partir de concepções atuais sobre esse processo e suas implicações no currículo da modalidade.

No terceiro momento situa-se a caracterização do lócus da pesquisa, dando ênfase ao fato de ter-se um público da EJA cada vez mais jovens. As análises focam-se nos jovens, seus modos de vidas e trajetórias escolares, buscando traçar o perfil socioeconômicos dos alunos, identificar os elementos que motivaram a migração para a EJA e suas expectativas de aprendizagem.

E por fim, a quarta parte aborda as questões relacionadas as implicações da juvenilização no currículo, bem como os desafios imposto a prática docente e as necessidades de reorganização e adaptação curricular para atender os jovens na concepção dos professores da Instituição. Os resultados desta pesquisa estarão à disposição da comunidade acadêmica e sociedade em geral, visando fomentar discussões e contribuir para a formação docente.

Pretende-se com os resultados a realização de um Curso de formação continuada para os professores da escola-campo intitulado de: As Juventudes na Educação de Jovens e Adultos: uma prática pedagógica de valorização às identidades e culturas juvenis. A ação terá como Objetivo Geral: Discutir sobre os estudos contemporâneos que tratam das Juventudes, identidades e Culturas

Juvenis e o modo como se relacionam com a escola. Os Objetivos Específicos buscam: caracterizar o público da EJA, a partir do Fenômeno da Juvenilização; identificar elementos que constituem a identidade dos alunos por meio da escuta sensível e do diálogo; estreitar as relações entre as práticas pedagógicas e os saberes constituídos por meio das vivências e experiências que os alunos, trazem para a sala de aula e por último refletir as possibilidades de promoção do protagonismo juvenil nos processos didáticos da EJA, de modo, a contemplar os jovens e suas expectativas e necessidades de aprendizagem.

A relevância desse estudo, abrange tanto o contexto educacional quanto o social por se tratar de um tema contemporâneo. Desse modo, a pesquisa contribuirá para o enriquecimento da literatura acadêmica a respeito da Juvenilização da EJA e oferecerá subsídios para a formação continuada, orientando práticas a serem desenvolvidas com base nas implicações que a juvenilização causam no currículo da EJA.

1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: DE CAMPANHAS DE ALFABETIZAÇÃO À CONSOLIDAÇÃO EM MODALIDADE EDUCACIONAL

No Brasil a trajetória da Educação de Jovens e Adultos está calcada em uma série de transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram os diferentes momentos históricos do nosso país. Buscaremos nesta sessão realizar uma breve discussão sobre a história da EJA, partindo da década de 1930, período no qual emergiu a preocupação governamental com o alto índice de analfabetismo e com as novas demandas de escolarização dos jovens e adultos, diante do processo de industrialização.

Com o advento da relativa urbanização do nosso país, surgem as carreiras de trabalho mais dependentes da posse de certa escolarização, essas menos afeitas ao trabalho braçal, assim a motivação de novos intelectuais discutirem a necessidade de abertura de escolas durante a Primeira República [...] (CHAVES, 2018, p. 28).

Nesse cenário, a educação de todos passa a ser reconhecida pela primeira vez por meio da Constituição de 1934, atribuindo a família e aos poderes públicos a responsabilidade por ministra-la. Com o intuito de difundir o ensino entre a população, “o FNEP - Fundo Nacional do Ensino Primário permite o lançamento de uma campanha nacional de educação de adultos e adolescentes, distinto da educação elementar”. (CHAVES, 2018, p.29). o FNEP tinha como objetivo garantir recursos permanentes para o ensino primário. Assim os avanços na área da educação, influenciavam o desenvolvimento de uma política educacional direcionada para o público fora da idade de escolarização elementar.

Desse modo, a história da educação de adultos no Brasil está diretamente associada às campanhas educativas com objetivo de ensinar a ler, escrever e contar. Conforme Dantas (et al, 2020, p.73) As campanhas eram “desenvolvidas no campo, em regiões isoladas, para pobres trabalhadores, comumente relacionada ao pensamento dominante.[...]” tendo em vista que, a disciplina também estava prevista no modelo de escolarização institucionalizada por elas. Na década de 1960 o educador Paulo Freire com ênfase na concepção de educação emancipatória cria o Movimentos da Cultura Popular (MCP) em Recife (DANTAS, 2020) .

Segundo Dantas et al. (2020, p.778) o MCP “tinha inicialmente 90 sócios fundadores e associavam a luta popular à luta política, com trabalhos voltados para a consciência das massas e da alfabetização, baseada nos círculos de cultura.” A autora complementa que entre os idealizadores Freire se descava como o mais atuante, contribuindo significativamente para o repensar na Educação de adultos, diante das transformações sociais, políticas e econômicas vividas nesse período em todo o país.

As críticas a educação bancária trouxeram rupturas as práticas tradicionais que se baseiam na repetição e memorização de códigos e símbolos sem atribuir nenhum sentido para a realidade do aluno trabalhador. Freire (2002) destaca que a educação bancária por se tratar de um depósito de saberes, recebidos sem nenhuma relevância sociocultural.

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí, a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guarda-los e arquivá-los. (FREIRE, 2002, p. 58).

Em oposição a educação bancária e alienante, Freire (2002) destaca os pressupostos da educação emancipadora, na qual torna-se “um compromisso político, que tem como pressuposto a luta contra a opressão e dominação”. Para o Autor é através do diálogo que se desenvolve a capacidade crítica e prepara os estudantes para a participação social, por meio do conhecimento. As ideias de Freire se expandiram por todo o país, e a partir de então, passou a ser reconhecido nacionalmente, tanto pela educação popular, quanto pela educação para adultos, tornando-se um dos principais teóricos responsáveis pela luta do reconhecimento do direito a escolarização de jovens e adultos.

Entretanto, concebidos como uma ameaça a concepção Freiriana foi interrompida no período do regime militar dando lugar para a implantação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). criado em 1967 pela lei nº 5.379/67. segundo o Art. 1º o movimento “constituem atividades prioritárias permanentes para a [...] alfabetização funcional e principalmente, a educação continuada de adolescentes e adultos” (BRASIL, 1967). O programa era voltado ao público com faixa etária entre 15 e 30 anos e tinha por objetivo erradicar o analfabetismo e integrar os analfabetos na sociedade.

Na concepção educacional do regime militar, tinha como seus principais objetivos: erradicar o analfabetismo, integrar os analfabetos na sociedade, dar oportunidades a eles através da educação, buscando assim, benefícios para a população menos favorecida economicamente e principalmente a alfabetização funcional, com a aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculos matemáticos. (BELUZO E TOMIOSSO, 2015, p.2002).

O MOBREAL teve sua proposta pedagógica duramente criticada por utilizar metodologias pautados na codificação e decodificação de sinais gráficos, sem vínculo com a realidade social do aluno. “Os educadores criticavam os métodos de alfabetização utilizados, dizendo que os mesmos, produziam males; que os alunos voltariam a ser analfabetos e que o governo não queria educar nenhum indivíduo” (BELUZO E TOMIOSSO, 2015, p.2002).

Apesar das críticas o programa recebeu premiações pelos resultados alcançados na alfabetização de adultos, destacando-se conforme Beluzo e Tomiosso (2015, p. 202) “o Prêmio Mohammad Reza Pahlavi, outorgado pela UNESCO em 1973; o Prêmio Internacional Iraque de Alfabetização, de 1982; a Menção Honrosa, pela Associação Internacional para a Leitura da UNESCO, em 1983”. A partir do Decreto n.º 91.980 de 25 de novembro de 1985 foi determinado que o Mobral passaria a ser denominada “Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos– Educar” destinado às pessoas que foram privadas do ensino educacional por qualquer que seja o motivo. (BRASIL, 1985). Entretanto, mesmo com a finalidade de fomentar a execução de programas de alfabetização e educação básica, em 1990 a Fundação EDUCAR foi extinta.

Cabe destacar ainda no âmbito do período do regime militar a implementação da Lei nº 5692, de 1971, que fixa às Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, implantando por meio de seu artigo 24 com o objetivo de “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria” (BRASIL, 1971). A Lei tratou ainda no art. 25, sobre os exames supletivos, os concebendo como parte do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, e poderão, quando realizadas para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau.

O Ensino Supletivo de 2º Grau era oferecido em Centros de Estudos Supletivos (CES), através de exames e Educação à Distância. Sendo disponibilizados dois tipos de cursos: em forma preparatória aos exames

supletivos. A idade mínima admitida para a conclusão de estudos era de “maiores de 18 anos para o 1º grau e “maiores de 21 anos para o 2º grau.” (BRASIL, 1970). Os meios de comunicação, como redes de TV e rádios, foram molas propulsoras para a expansão do Ensino Supletivo.

Com a promulgação da Constituição de 1988, em seu art. 208, o Estado assume a responsabilidade da garantia do direito à “educação para todos”, inclusive para aqueles que não tiveram oportunidade de acesso ou continuidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96) reconhece a EJA como modalidade educacional de ensino, definindo em seu artigo 37 o público-alvo a quem se destina, bem como a natureza de sua operacionalidade a partir da nova redação que a define enquanto “instrumento para Educação ao longo da vida”.

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018).

§ 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.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

Diante do histórico de negação de direitos que deixaram jovens e adultos a margem das políticas públicas educacionais, buscou-se definir a Educação de Jovens e Adultos como espaço para prosseguimento de estudos e educação profissional aos que não tiveram acesso na idade própria. Nesse sentido o Parecer – CNE/CEB 11/2000, que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos atribui a modalidades três “funções básicas: reparadora, equalizadora e permanente ou qualificadora” (BRASIL, 2000, p. 07), assim a EJA é caracterizada como instrumento de correção de uma dívida social proveniente da falta de oportunidade educacional. Assim a função reparadora diz respeito a restauração do direito negado, a de equalização trata da igualdade de acesso e permanência e a função qualificadora trata da necessidade de novas aprendizagens.

Em outubro de 2002 a vitória nas urnas do Presidente Luís Inácio Lula da Silva (PT) gerou expectativas de transformações no cenário político brasileiro. Segundo Carvalho (2017, p.43) “O governo Lula representa um novo marco e um novo e um novo momento para as políticas públicas de EJA, passando a receber maior atenção, diferentemente do que ocorreu nos governos que o antecederam.” A nova gestão depara-se com o desafio de combater o analfabetismo das pessoas acima de 15 anos, nessa perspectiva foi criada sobre o prisma da diversidade a Secretaria de Educação Continuada, alfabetização e diversidade (SECADI) “como órgão específico singular da estrutura organizacional do Ministério da Educação”, por meio do Decreto nº 9.005 de 14 de março de 2017, sendo este revogado pelo Decreto nº 9.665, de 2019, em vigência até o presente momento.

Dentre as atribuições de sua competência está a de “Coordenar ações educacionais voltadas à diversidade sociocultural e linguística, aos direitos humanos e à inclusão, visando à efetivação de políticas públicas [...] de todos os níveis, etapas e modalidades” (BRASIL, 2019). Assim, os programas e ações implementadas objetivam ampliar o acesso à escolarização e a participação dos estudantes de modo a reduzir as desigualdades educacionais.

O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) também se constituiu como uma iniciativa de redução do analfabetismo no país. Entretanto, problemas pedagógicos e estruturais causaram entraves em suas atividades. “Muitos foram os problemas vivenciados na sala de aula do PBA, com relação a formação dos docentes, qualidades das ações pedagógicas, carência de material pedagógico, além dos desvios dos recursos da sua finalidade principal, [...]” (CARVALHO, 2017, p. 45). Conforme a autora, o Programa recebeu duras críticas de especialistas da educação por realizar uma alfabetização adestradora, se limitando apenas ao domínio da leitura e da escrita, sem contextualização crítica e conhecimento de mundo.

Buscando atender a demanda formativa dos trabalhadores foi criado em 2005 o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação Profissional e Ação Comunitária (PROJOVEM), O Programa representou um marco para a juventude, por se tratar de uma política pública destinada especificamente aos jovens brasileiros que mais sofrem com as consequências

de um processo de exclusão dos bens sociais, entre os quais a educação e o trabalho.

O PROJovem trabalha na perspectiva de contribuir especificamente para a reinserção do jovem na escola; a identificação de oportunidades de trabalho e formação inicial dos jovens para o mundo do trabalho; a oferta de oportunidades de desenvolvimento de vivências desses jovens em ações comunitárias; e o acesso dos participantes do programa à inclusão digital como instrumento de inserção produtiva e de comunicação. (BRASIL, 2005).

Além da qualificação profissional e a ação comunitária o ProJovem tinha como objetivo proporcionar a inclusão digital como instrumento de inserção produtiva e de comunicação, visando a melhoria da condição social do jovem. De acordo com o Artigo 2º da Medida Provisória nº 238/2005:

O Pro-Jovem destina-se a jovens com idade entre 18 e 24 anos, que atendam, cumulativamente, aos seguintes requisitos:

- I. Tenham concluído a quarta série e não tenham concluído a oitava série do ensino fundamental;
- II. Não tenham vínculo empregatício (BRASIL, 2005, p.2).

Quanto à natureza do Programa, ele atende aos objetivos da Educação de Jovens Adultos, prevista nos Artigos 37 e 38 da Lei 9394-96 (LDB) e aos objetivos da Educação Profissional, prevista nos Artigos 39 a 42 da mesma Legislação, tendo sua oferta pautada do desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social. O financiamento do ProJovem a partiu de uma “ação articulada entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios das Capitais dos Estados, ou mesmo, suas regiões metropolitanas” (BRASIL, 2005, p.4).

Apesar dos programas destinados para os Jovens e Adultos, a EJA somente passou a estar presente na política de fundos de financiamento da educação com a instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), por meio da Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007. Para Carvalho (2014, p. 636) o Fundeb trouxe um novo alento para a EJA, decorrente da expectativa de que assegurasse recursos para que estados e municípios pudessem “cumprir com suas obrigações e manter ou abrir novos cursos de EJA, em todo o país”.

Com o foco no aumento dos recursos destinados para a EJA, foi lançado o Fundo Nacional de Educação (FNDE). através da Resolução nº 048/2012, que estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência

automática de recursos financeiros aos estados, municípios e Distrito Federal para manutenção de novas turmas de Educação de Jovens e Adultos. Conforme o Art. 2º desta Resolução são objetivos da transferência de recursos financeiros para as novas turmas de EJA:

I - Ampliar as matrículas do ensino fundamental e médio na Educação de Jovens e Adultos, na modalidade presencial;

II — Contribuir para a expansão da oferta de Educação de Jovens e Adultos, especialmente, aos egressos do Programa Brasil Alfabetizado, às populações do campo, às comunidades quilombolas, aos povos indígenas e às pessoas em unidades prisionais.

III - Fortalecer a articulação e o compromisso dos entes federados com a efetivação do ingresso, a permanência e a continuidade de estudo de jovens e adultos nos sistemas de ensino. (BRASIL, 2012).

Tais iniciativas foram de grande importância para consolidar a Educação de Jovens e Adultos no cenário educacional. Arroyo (2007, p.7) acredita que “a EJA continua tendo sentido enquanto política afirmativa desse coletivo cada vez mais vulnerável. Não poderá ser diluída em políticas generalistas.” Os estudantes da EJA são jovens e adultos com história, trajetória social, racial e territorial que deve ser conhecida, para que os projetos educacionais deem conta de sua realidade e de sua condição de sujeitos de direitos.

Em virtude disso, a Educação de Jovens e Adultos necessita ser contemplada em suas particularidades. Assim, as políticas públicas direcionadas ao seguimento devem acompanhar o cenário contemporâneo, o que implica novos princípios e investimentos também na formação docente, de modo a transformar a EJA em ambiente que propicia o protagonismo e a emancipação social.

1.1 EJA no Maranhão: Caminhos percorridos

A trajetória política e educacional da Educação de jovens e adultos no Maranhão, serão apresentadas nesta sessão a partir da década de 1950, na qual ocorreram as primeiras iniciativas governamentais para lidar com o analfabetismo entre adultos em todo o estado. Segundo Carvalho (2017, p. 52) nesta década no maranhão “a EJA tem seu marco inicial pautando suas atividades no Ensino Supletivo da Campanha Nacional da Educação de Adultos que oferecia cursos noturnos ministrados por professores remunerados e voluntários”. Em 1960 “o Curso de Alfabetização de Adultos foi realizado através da cadeira obrigatória de estágio supervisionado de estudantes do curso normal do Estado” (SANTOS, 2012, p.50). Este se definiu como primeiro programa oficial de EJA em nível maranhense financiado pelo Ministério de Educação de Base (MEB).

Segundo Carvalho (2017, p.26) “Nesse período o Maranhão vivia um cenário de pobreza, abandono e altos níveis de alfabetização”. No entanto, com a vitória de José Sarney para governador em 1965 instaurou-se um programa de dominação política regional e local pautado nas promessas de progresso, ordem econômica e social. Dos múltiplos projetos para a área da educação desenvolvidos nesse contexto, destacam-se: Televisão Educativa, Projeto Bandeirantes e o Projeto João de Barro, sendo o último estreitamente relacionado a Educação de Adultos, com uma proposta de educação integral, elementar na zona rural, onde havia a ausência de escolas.

O Projeto João de Barro buscava “despertar no homem rural a consciência de suas reais possibilidades de, através de um espaço comum inteligente, mudar este estado de coisas” (KREUTZ, 1982, p.11). Os três primeiros anos foram de crescimento, entretanto, em 1970 houve um declínio nas atividades do projeto provenientes da mudança de governo. Por determinação do Conselho Estadual de Educação, segundo Kreutz (1982, p. 72) o projeto passa a se chamar “Projeto de Educação rural do Maranhão e estenderia as suas atividades exclusivamente para estudantes de 07 a 14 anos”, com o foco na apropriação das habilidades de leitura da população do campo.

Na década de 1970, em meio ao período da Ditadura Militar, houve a criação do Departamento de Ensino supletivo (DESU), com a finalidade de

coordenar os programas e ações voltados para Jovens e Adultos em nível federal. 'O DESU agiu como articulador e proponente das ações. Aos outros federativos, caberia a execução e prestação de contas relativas aos investimentos realizados e resultados obtidos'. (FARIAS et.al., 2018, p.169).

Logo em seguida em 1973 o Conselho Estadual de Educação (CEE) oficializa o Ensino Supletivo no Sistema Educacional do Maranhão por meio da lei nº15/73, que estabelecia normas gerais para seu funcionamento. Conforme Carvalho (2017, p.53) "Neste mesmo ano, foi implantado o Projeto que habilitava o professor leigo, com a finalidade de formar docentes para atuarem na EJA e no antigo 2º grau (LOGOS I e II)." A iniciativa foi impulsionada pela carência de professores e a necessidade de criação de novas turmas de EJA no estado.

No ano de 1979 o Departamento de Ensino Supletivo (DESU) para a se chamar Coordenação de Ensino Supletivo (CESU). Entre 1980 e 1986, foram oferecidos pela CESU: "Programa de Alfabetização Funcional (PAF), Programa de Educação Integrada (PEI), Telecursos de 1º e 2º graus, e Exames de Suplência Profissionalizantes como: telecomunicações, radiologia médica, auxiliar de enfermagem, transações imobiliárias, entre outros" (SANTOS, 2012, p.58).

A implementação do Plano Decenal de Educação do Estado na década de 90 representou esperança de visibilidade da EJA no âmbito das políticas públicas educacionais no Maranhão. Nesse sentido, um dos objetivos expressos no plano definiu-se em "promover modalidades diversificadas de educação continuada a jovens e adultos subeducados, incluindo capacitação socioprofissional, educação para a saúde e nutrição, fortalecimento familiar e a integração ambiental. (MARANHÃO, 1994, p.41). Com o destaque na promoção de modalidades diversificadas na educação continuada o Estado segue a mesma diretriz presente no Plano Decenal Nacional.

A preocupação com o índice crescente de analfabetos no estado pode ser observada na seguinte meta: "ampliar o atendimento a jovens e adultos priorizando a faixa de 15 a 29 anos, de modo a oferecer oportunidades de educação básica equivalente as quatro primeiras séries a 523.454 analfabetos e 350.000 subeducados" (MARANHÃO, 1994, p.40).

Após o decênio, mesmo com a redução do percentual de pessoas que não sabiam ler nem escrever, o analfabetismo não deixou de ser uma

problemática imbricada no sistema educacional do Estado. Nessa perspectiva, cabe destacar as principais ações e programas educacionais que constituem a trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Maranhão descritos por Santos (2012):

De 1995 a 1998, a coordenadoria de Ensino Especial – Divisão de Ensino Supletivo (DISUP) se responsabiliza pelo Ensino Supletivo no Maranhão, lança diversos programas, projetos como: o Programa de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos (PEJA), Telecurso 2000 – Ensino Fundamental; o curso médio para Jovens e Adultos – Imperatriz e Timon, e o Projeto Leio e Escrevo – experiência em Itapecuru Mirim. Nesse mesmo período, foram realizadas confecções de apostilas português e matemática, capacitação de professores, exame supletivo de ensino fundamental e médio, reativação do Centro de Estudos Supletivos (CES) e a formação de banca permanente de avaliação (SANTOS, 2012, p. 52).

Objetivando a ampliação de oferta dos programas e projetos já existentes, a DISUP foi extinta e transformada na Assessoria de Educação Especial e de Jovens e Adultos. Conforme Carvalho (2017, p.55) no ano de 2000 “o Projeto Leio e Escrevo foi ampliado para 18 municípios do estado e a extensão do exame Supletivo, incluindo atendimento do ensino profissionalizante, juntamente com o Ensino Fundamental e Médio”. Logo em seguida no ano de 2001 a Assessoria passa a se chamar Assessoria de Educação de Jovens e Adultos (AEJA).

No ano de 2003, o IBGE registrou um percentual de 28% de analfabetos no estado, diante dessa realidade educacional, “a meta era alfabetizar e inserir na rede municipal de Educação de Jovens e Adultos 100.000 estudantes somente em 2003, e mais 300.000 no período de 2004-2006” (CARVALHO, 2017, p.56). Para tanto a AEJA implantou o Programa Vamos Ler em 3.500 salas de aula nos 217 municípios do Maranhão, tanto na zona urbana quanto rural e expandiu o acesso a continuidade de estudos no Ensino Fundamental. (CARVALHO, 2017, p.56).

Conforme Santos (2012, p. 52), no mesmo ano a AEJA passou a ser denominada de Subgerência de Educação de Jovens e Adultos e após uma reestruturação administrativa da Secretaria do Estado da Educação (SEDUC) em 2004, a subgerência foi transformada em Supervisão de Educação de Jovens e Adultos (SUPEJA) nomenclatura presente até os dias atuais. A SUPEJA é o órgão responsável pela oferta de cursos de Ensino Fundamental e Médio na modalidade EJA presencial e semipresencial nas escolas da rede estadual de

ensino, nas Unidades Prisionais de Ressocialização, nas Unidades de Medidas Socioeducativas, pela gestão do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA).

Dentre as atividades da SUPEJA estão ainda a operacionalização do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) em vigor na rede, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (2008-2014), PROJOVEM Urbano (2015 – 2017) Programa de Alfabetização, Sim, Eu Posso! (2016-2017). Nesse sentido, a gestão do Governador Flavio Dino (2015 -2022) desenvolveu ações articuladas ao Plano Estadual de Educação (PEE/MA) Lei nº 10.099 de 2014 visando minimizar os índices de analfabetismo no Maranhão.

A Meta 10 do PEE/MA tem por objetivo “elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,1% até 2015 e, até o final da vigência deste PEE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional” (MARANHÃO, 2014). A meta destaca-se pela sua relevância social na medida em que busca assegurar aos cidadãos o pleno exercício da dignidade da pessoa humana e possibilita o alcance de novas possibilidades de superação das desigualdades sociais e educacionais. Segundo o Relatório de 1º ciclo de monitoramento das metas do Plano Estadual de Educação de 2014-2017:

Observa-se um crescimento na taxa de alfabetização de jovens, adultos e idosos no Estado do Maranhão, na proporção de 78,6%, em 2007, para 83,3%, em 2017 (PNE, 2017), no caso do analfabetismo absoluto, ao passo que o analfabetismo funcional, que em 2007 estava no percentual de 34,7%, atualmente teve uma redução, alcançando 27,6%, próximo da meta estabelecida para o estado. Tais índices são resultado da implementação de programas estaduais de combate ao analfabetismo, a saber: Jornada de Alfabetização: “Sim, eu posso” e Programa Brasil Alfabetizado (PBA). O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) é resultado de Termo de Cooperação Técnica entre Governo Federal e Estadual. (MARANHÃO, 2018, p. 59).

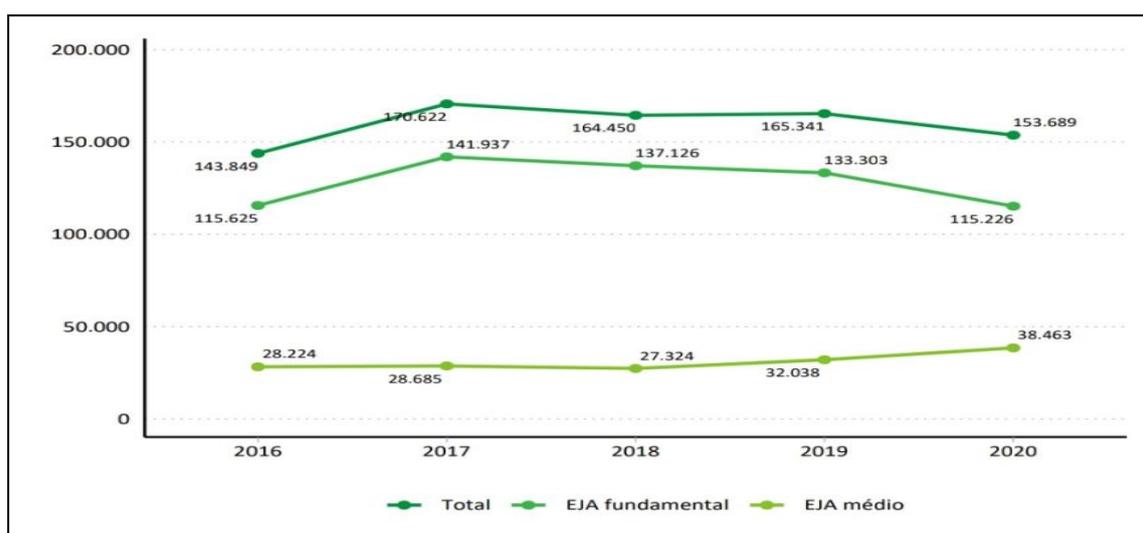
São positivos e relevantes para o estado os resultados alcançados por meio do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e da Jornada de Alfabetização: “Sim, eu posso!” No que diz respeito a oferta de matrículas na Educação de Jovens e Adultos a meta 11 do PEE/MA, visa “oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos na forma integrada à Educação Profissional, nos Ensinos Fundamental e Médio” (MARANHÃO, 2014).

Para o monitoramento dessa Meta, o Plano Estadual de Educação define como indicadores o percentual de matrículas da Educação de Jovens e Adultos nos ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional, calculados com base nos dados do Censo da Educação Básica, realizado pelo INEP (2014-2024), PNE (2014 -2024) e complementado com dados do Censo da Secretaria de Estado da Educação, para observar a evolução da Meta.

Nos três primeiros anos, a meta avançou de 0,9% para 1,8%, distanciando-se novamente nos dois anos subsequentes, alcançando 1% e 0,7% em 2011 e 2012, respectivamente. No período de 2013 e 2014, a meta estabilizou-se entre 1,2% e 1,8%. Nos anos 2015 a 2017, a Meta decresce atingindo um dos percentuais mais baixos desse indicador da série histórica, distanciando-se ainda mais da Meta estabelecida, isto é, 25%. (MARANHÃO, 2018).

Os dados apresentados evidenciam que a oferta da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional constitui-se ainda em um desafio para a rede estadual, considerando que o atendimento a essa modalidade se restringe aos programas federais. Buscando expandir essa oferta o Maranhão em 2018, implantou o programa Projovem Campo – Saberes da Terra, “contemplando 25 Territórios Maranhenses e alcançando 625 estudantes na edição atual, concorrendo desse modo para o alcance da Meta” (MARANHÃO, 2018, p. 64).

Gráfico 1. Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos – Maranhão (2016 – 2020).



Fonte: Teixeira (2021).

Analisando o gráfico elaborado pelo Instituto Anísio Teixeira (TEIXEIRA, 2021), o número de matrículas na EJA cresceu 6,8% de 2016 a 2020, chegando a 153.689 matrículas em 2020. Em relação ao ano de 2019, o número de matrículas da EJA de nível fundamental caiu 13,6%. No entanto, a EJA de nível médio apresentou uma elevação de 20,1% em relação ao mesmo ano. Contudo, observa-se na historicidade da EJA no Maranhão a preocupação com o analfabetismo e a busca em melhorar os índices educacionais

Apesar dos avanços registrados, ainda há muito o que ser feito no campo das políticas públicas de modo a combater o analfabetismo e a promover o acesso e permanência dos jovens e adultos no ensino fundamental e médio, oferecendo condições necessárias para a conclusão de estudos. Acreditamos que a implementação de uma política educacional comprometida com a qualificação do público da EJA impactará positivamente para a melhoria da qualidade de vida desses sujeitos.

1.2 O Currículo da Educação de Jovens e Adultos no território Maranhense

A Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. (BRASIL, 2000), entretanto, o currículo da Educação de Jovens e Adultos, vem sendo amplamente discutido após a implantação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, no ano de 2018, tendo em vista que este documento normativo de unificação do currículo em todas as escolas brasileiras, não atribui direcionamentos a EJA.

No Maranhão a Resolução do Conselho Estadual de Educação, Nº 285, de 27 de dezembro de 2018, aprova o Documento Curricular do Território Maranhense - DCTM, que é atualmente a referência para o desenvolvimento do conjunto de competências, aprendizagens e habilidades que devem ser desenvolvidas na Educação Infantil e o Ensino Fundamental em todo o Estado.

O Documento Curricular Território Maranhense - DCTM (MARANHÃO, 2019) está ancorado na concepção de direitos de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Entretanto, também deixa um vazio em relação as especificidades curriculares da Educação de Jovens e Adultos. Nosso ponto de partido

consistirá na definição do nosso entendimento de currículo, visto que, “a literatura especializada tem registrado, [...] diferentes significados para a palavra currículo. Dominam, dentre eles, os que associam currículo a *conteúdos* e os que vêem currículo como *experiências de aprendizagem*” (MOREIRA, 2001, p.3)).

Para o autor o conhecimento é a matéria prima do currículo e deve ser compreendido como “conjunto de experiências de conhecimento que a escola oferece aos estudantes.” (SILVA, 1996 apud MOREIRA,2001, p.4). Refletir acerca de currículo na contemporaneidade é assumir segundo Moreira (2001, p.3) “a complexidade das relações, tensões e conflitos resultados dos choques entre essas identidades plurais e de suas lutas por afirmação e representação em políticas e práticas sociais [...]”. Desse modo, a sistematização do conhecimento escolar perpassa a construção histórico, crítica e cultural da sociedade, e influencia predominantemente na constituição da identidade pessoal e cultural de determinados grupos.

Diante disso, ressalta-se que o currículo não é um “[...] elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social, nesse sentido, ele é carregado de ideias, de poder, sendo ainda formador de identidades sociais e particulares” (MOREIRA E SILVA, 1995, p. 8). o currículo tem sua amplitude nas atividades administrativas e docentes na escola, se caracterizando como todas as ações realizadas no espaço das instituições educativas pelos diferentes sujeitos que a frequentam.

O currículo escolar é a organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas nos espaços escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando sua função que lhe é própria. (SAVIANI, 1991, p.18).

Partindo dessa afirmativa. o currículo jamais pode ser reduzido apenas a documentos oficiais orientadores ou mesmo a seleções de conteúdos presentes nos livros didáticos. Para Freire (2000, p.123) “na verdade o currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas que fazem a escola”. Em virtude disso, o conhecimento proveniente das relações e vivências nas escolas do Maranhão devem compreender “a diversidade e as múltiplas dimensões que permeiam o espaço-temporal do estado do Maranhão” (MARANHÃO, 2019).

O Documento Curricular do Território Maranhense – DCTM (MARANHÃO, 2019), seguindo as diretrizes contidas na BNCC (2018), contemplou em sua estrutura, uma base comum curricular obrigatória a todos os entes federativos, acrescida de uma parte diversificada. Essa parte diversificada é fruto de amplos debates entre profissionais e órgãos que integram as redes de ensino pública e privada do estado em uma ação colaborativa.

As discussões sobre a diversidade e pluralidade cultural que compõe o Maranhão aparecem logo na parte introdutória do documento quando ressalta a preocupação em “dialogar com as diferentes regiões do território maranhense, a fim de considerar a contextualização das aprendizagens, observando as características geográficas, econômicas e socioculturais do estado [...]” (MARANHÃO, 2019, p.5). Foram ratificados aspectos inerentes ao Maranhão, tendo como matriz sua singularidade, sem negar seu contexto regional e nacional, primando pelo respeito e valorização da identidade cultural e das particularidades de cada localidade.

Entretanto cabe retomar a invisibilidade da EJA nos documentos DCTM e na BNCC ambos não oferecendo orientações para a elaboração de um novo currículo. A ausência desses direcionamentos, motivou críticas por parte de educadores e pesquisadores, tendo em vista, o contexto retrocessos e descaso com a modalidade.

Diante disso, em 27 de dezembro de 2019, o Conselho Nacional de Educação recebeu a Nota Técnica nº 81/2019/CTTEBI/DPR/SEB encaminhada pela Secretária de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC), contendo consulta sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir da percepção de necessária adequação e alinhamento das Diretrizes Nacionais de EJA aos preceitos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e da lei 13.415/2017 com recente promulgação, que alterou a Lei nº 9.394/96, modificando assim, as Diretrizes para o ensino.

Esse ajuste promoverá o enfrentamento das questões relacionadas às características do público atendido, à carga horária adequada às várias formas de oferta, à metodologia de registro de frequência da modalidade, à flexibilização do desenvolvimento do curso, compatibilizando a modalidade com a realidade dos estudantes e o alinhamento da elevação e ampliação da escolaridade profissional, entre outras questões que representam grandes desafios aos jovens e adultos (MARANHÃO, 2019).

Desse modo, o Ministério da Educação - MEC, traduz a necessidade de revisão e atualização das Diretrizes Operacionais da EJA (BRASIL, 2010), a partir dos marcos legais da educação brasileira que alteram a forma de oferta, a base curricular e a dinâmica das ações da EJA. Nesse sentido, Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED em carta aberta escrita no dia 02 de dezembro de 2020, lançou nota de repúdio contra o teor da nota técnica emitido pelo Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica sobre o “alinhamento da Educação de Jovens e Adultos – EJA às Diretrizes apresentadas na terceira versão da Base Comum Curricular”, nesta destaca-se o seguinte trecho:

É uma proposta muito mais excludente que incluyente, um retrocesso em relação ao já estabelecido legalmente para a modalidade. Assim, frente ao elenco de disposições político-ideológicas e conceituais do documento que cunham o projeto de submissão da EJA a infâmia mercadologia, negando o direito à educação a milhões de brasileiros/as. (ANPED, 2020).

A crítica a BNCC está no fato de desconsidera o conceito de modalidade EJA que tem especificidades e finalidades próprias para o atendimento do seu público-alvo, não reconhecer a diversidade expressa em diferentes gestos, costumes, saberes e culturas, reduzindo as especificidades do currículo da EJA. “Trata os sujeitos da EJA de forma reducionista e simplista, priorizando questões de faixa etária e a necessidade de sua inserção no mercado de trabalho.” (ANPED, 2020).

Em meio as críticas, aconteceu a aprovação pela Câmara de Educação Básica a Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021 na qual são instituídas as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento a Política Nacional de alfabetização (PNA) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O Art. 13 da Resolução ressalta que os currículos dos cursos da EJA [...], “deverão garantir, na sua parte relativa à formação geral básica, os direitos e objetivos de aprendizagem, expressos em competências e habilidades nos termos da Política Nacional de Alfabetização (PNA) e da BNCC.” (BRASIL, 2021). Nesse sentido, nos questionamos se será possível adequar habilidades e competências pensadas para as especificidades do ensino regular para à realidade dos alunos EJA?

A Resolução levanta a bandeira da Educação Profissional objetivando qualificação para os alunos ingressantes nas series iniciais, anos finais do Ensino fundamental e para o Ensino médio.

Na Proposta Curricular do Território Maranhense - DCTM (2019) a EJA aparece timidamente em um único tópico, que traz os jovens, adultos e idosos que frequentam a modalidade como sujeitos de direitos, assegurados constitucionalmente. “Este direito se configura como elemento fundamental para a cidadania em sentido pleno, inacessível aos sujeitos não escolarizados.” (MARANHÃO, 2019).

O DCTM (MARANHÃO, 2019) caracteriza a EJA por meio das três funções básicas já citadas anteriormente: Função reparadora (restauração de um direito negado), função equalizadora (reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada, seja pela repetência ou pela evasão), função qualificadora (tem como base o caráter incompleto de ser humano, que possui quadro de potencial e desenvolvimento).

Tais funções ampliam as possibilidades de formação educacional e humana, na busca de propiciar condições para que desenvolva sua autonomia e tenha uma reflexão crítica sobre a realidade em que se situa, apresentando um comportamento ético e político. No decorrer do DCMT (MARANHÃO, 2019, p 39) são apontados problemas que assolam a realidade educacional da EJA no estado do Maranhão. Estes problemas se definem como grandes desafios para o currículo e as práticas docentes, sendo eles: os altos níveis de analfabetismo, o ingresso maciço de jovens nas salas de EJA e a evasão dos alunos adultos. Em virtude disso, torna-se imprescindível a criação de estratégias pedagógicas para responder a estas demandas.

Entretanto, com relação ao currículo o Documento Curricular do Território Maranhense – DCTM (MARANHÃO, 2019) não fixa diretrizes próprias para a EJA, apenas atribuiu aos municípios a responsabilidade da construção de suas propostas curriculares norteadoras do trabalho pedagógico com foco na alfabetização e pós-alfabetização desse público-alvo.

Para ofertar uma educação de qualidade para estes cidadãos é necessário construir cadernos com propostas curriculares norteadoras do trabalho pedagógico com foco na alfabetização e pós-alfabetização desse público-alvo. Estes cadernos devem oferecer subsídios para a formulação de projetos político- pedagógicos e

planos de ensino a serem desenvolvidos pelos professores de acordo com a realidade na qual estejam inseridos. (MARANHÃO, 2019, p. 40).

Os cadernos orientadores já são uma realidade em alguns municípios que compõe o estado, como a capital São Luís que alinou por meio da Secretaria Municipal de Educação em 2019 sua Proposta Curricular para o Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos aos documentos oficiais “BNCC, Plano Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, documento dos Plano Municipal de Educação, Documento Curricular do Território Maranhense”. (SÃO LUIS, 2019, p. 24).

A proposta curricular tem por finalidade oferecer subsídios para a formulação de projetos e práticas pedagógicas no âmbito da EJA. No entanto, a ação de alinhar conhecimentos constituídos por meio de vivências e experiências cotidianas dos sujeitos da EJA a um currículo engessado e unilateral será sempre uma maneira de homogeneizar os processos didáticos de um público com identidades, características tão próprias e singulares, negando-lhes o direito a uma prática educativa emancipadora. Conforme Arroyo (2017);

Quando a ação educativa escolar ou extraescolar, de formação [...] de jovens e adultos ou de educação popular se esquece dele ou de seus processos, movimentos e práticas sociais, culturais e educativas e se fecha em discussões sobre métodos, conteúdos, tempos, instituições, calendários, avaliação... se perde e desvirtua. Perde suas virtualidades e prática educativa emancipadora. (ARROYO, 2017a, p.18).

Diante disso, se faz necessário que o currículo da EJA se desenvolva por meio de processos humanizadores, que assegure aos alunos enquanto seres políticos o acesso ao entendimento de conceitos que envolvam sociedade, economia e cultura para que assim, possam de fato exercer a cidadania e contribuir substancialmente para a luta contra a relação de dominação constituída historicamente.

[...] A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo encha de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanisticamente compartimentada, mas nos homens como corpos conscientes e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 2001, p. 79).

Em virtude disso, os processos formativos da EJA necessitam ir além do ensino de conteúdos, não compactuamos da proposta curricular reducionista limitado a habilidades e competências, sem o comprometimento com uma educação crítica, que reduz as práticas pedagógicas à um currículo fragmentado sem vinculação com a cultura, as vivências dos alunos e as novas demandas educacionais. Desconsiderar os elementos próprios da realidade da EJA torna a escola um espaço de promoção de desigualdades e injustiças sociais. Concebemos a modalidade na perspectiva de Freire (2001) como espaço de problematização das relações do homem mundo, se constituindo em espaço de transformação e emancipação social.

1.3 A Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Imperatriz – MA

Localizada às margens do Rio Tocantins e distante 629,5 km da capital, São Luís, a majestosa Imperatriz é a segunda maior cidade do Estado do Maranhão, com cerca de 160 bairros e 1.367,90 km² de área total, a cidade corresponde a aproximadamente a 0,46% do território do Estado (IMPERATRIZ, 2015). Conforme dados do IBGE (2022) estimasse uma população de 273.027 habitantes.

Imperatriz faz parte da Região Metropolitana do Sudoeste Maranhense, é atravessada pela Rodovia Belém-Brasília, situando-se na divisa com o estado do Tocantins. A cidade se define como o maior entroncamento comercial, energético e econômico do estado, recebendo o título de segundo maior centro populacional, econômico, político e cultural do Maranhão. (IMPERATRIZ, 2015).

A criação de gado com melhoria genética, seleção de raças mais produtivas e tecnologias em pastagens, é um outro setor que movimenta a economia Imperatrizense com a realização anual de uma das maiores feiras agropecuárias do Norte e Nordeste do Brasil, a Exposição Agropecuária de Imperatriz – EXPOIMP, (IMPERATRIZ, 2015).

Com relação aos aspectos econômicos o PIB per capita em (2019) era de 28.830,95 R\$ e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM (2010) de 0,731. Em 2020 a média salarial mensal era de 2 salários-mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 25.0% (IBGE, 2022).

Sobre os índices educacionais da rede pública de ensino Imperatriz apresenta os seguintes dados apresentados na tabela 1.

Tabela 1. Informações Educacionais do Município de Imperatriz – rede pública

Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (2010)	98,4%
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública – 2019)	5,3
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública – 2019)	4,3
Matrículas no ensino fundamental (2021)	40.347 matrículas
Matrículas no ensino médio (2021)	11.392 matrículas
Docentes no ensino fundamental (2021)	1.682 docentes
Docentes no ensino médio (2021)	648 docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental (2021)	141 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio (2021)	37 escolas

Fonte: IBGE (2022) <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/imperatriz/panoram>.

Em Imperatriz, a tentativa de universalizar o Ensino Fundamental ocorreu gradativamente nos anos compreendidos entre 2003 e 2006, contudo, nos anos subsequentes a ampliação de oferta ao acesso e permanência para as etapas de educação básica contemplando os educandos de 06 a 14 anos de idade, alcança um percentual de 98,4%, segundo dados do IBGE (2021) resultado satisfatório. É possível observar que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental possui média 5,0 e ocupa uma posição superior à média dos anos finais 4,4 (IBGE, 2021), no entanto, o município está caminhando para alcançar a média nacional de 5,9 registrada no país.

Mesmo com o resultado significativo na média do IDEB, o analfabetismo entre os jovens e adultos continua sendo uma preocupação, tendo em vista que, No Maranhão, em 2019, havia 823 mil pessoas com 15 anos ou mais de idade analfabetas, o equivalente a uma taxa de analfabetismo de 15,6%, segundo (IBGE, 2019). Este contexto, ratifica a necessidade de se trabalhar a Educação de Jovens e Adultos com maior afinco, investindo em iniciativas mais significativas que possam despertar o interesse destas pessoas a ingressarem e/ou

retornarem à escola e que sejam motivadas a concluírem a etapa de estudo em que estiverem inseridas.

Com o objetivo de minimizar o índice de analfabetismo o município desde o ano de 2006 tem assinado o termo de adesão ao Programa Brasil Alfabetizado, cujo objetivo é promover a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para a universalização do ensino fundamental no Brasil. (IMPERATRIZ, 2015).

A superação do analfabetismo está prevista no Plano Municipal de Educação 2014-2023, na Meta 09 na qual deseja: “Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até o final da vigência deste PME, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional”. A EJA aparece em mais duas metas neste PME: “Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos – EJA na forma integrada à educação profissional nos anos finais do Ensino Fundamental.” e “Meta 11: Incentivar a Rede Estadual no oferecimento de, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos na forma integrada à Educação Profissional, no Ensino Médio”. (IMPERATRIZ, 2015).

Desse modo, percebe-se a importância que o município atribui a formação profissional na EJA tanto em nível fundamental quanto no médio. Cabe ressaltar que a modalidade também é citada no Plano Municipal de Educação 2014-2023, como meio de correção de fluxo, tendo em vista o acolhimento aos educandos com defasagem idade-série. Segundo a Coordenação da Educação de Jovens e Adultos – SEMED (2022), com relação a oferta na rede municipal de ensino, a EJA é ofertada em 24 escolas do com turmas em turnos vespertino e noturno, sendo classificada nos seguintes níveis:

Tabela 2. Divisão da EJA em ciclos e séries

CICLOS	SÉRIES
GLOBALIZADAS (I CICLO)	1º ao 3º ano
GLOBALIZADAS (II CICLO)	4º e 5º ano
ENSINO FUNDAMENTAL MENOR (III CICLO)	6º e 7º ano
ENSINO FUNDAMENTAL MAIOR (IIII CICLO)	8º e 9º ano

Coordenação de Jovens e Adultos – SEMED (2022).

Durante um longo período os professores da modalidade na rede municipal de ensino eram contratados por meio de seletivos realizados

anualmente, recentemente a EJA vem recebendo servidores concursos, mantendo atualmente um quadro de 100% de professores e coordenadores com vínculo efetivo, buscando manter uma continuidade do trabalho pedagógico em cada instituição, visto que a rotatividade de professores gerava desconforto, desestabilidades e descontinuidade das ações desenvolvidas no ambiente escolar.

Tabela 3. Quantitativo de coordenadores e professores que atuam na EJA rede municipal:

SERVIDORES EJA	QUANTITATIVO
PROFESSORES	100
COORDENADORES	35

Coordenação de Jovens e Adultos – SEMED (2022).

Sobre a formação docente torna-se relevante destacar que todos os professores com lotação na EJA possuem nível superior, bem como conhecimento técnico para ministrar disciplinas conforme sua área de formação. Os coordenadores da EJA são professores com desvio de função e Pedagogos aprovados em concurso com cargo técnico-pedagógico.

Tabela 4. Demonstrativo do quantitativo de matrículas dos últimos 4 anos:

ANO	ALUNOS MATRICULADOS
2019	1.561
2020	1.594
2021	1244
2022	1.274

Coordenação da Educação de Jovens e Adultos – SEMED (2022).

Observando os números de matrículas é possível perceber a brusca queda no quantitativo de alunos matrículas entre os anos de 2020 e 2021 período da pandemia da COVID – 19, no qual as aulas aconteciam de forma online, pela plataforma GEDUC. Com o retorno das aulas presenciais no ano de 2022 constata-se um pequeno acréscimo de matrículas, no entanto, a equipe EJA vem trabalhando com buscas ativas visando incentivar os alunos a retornar aos bancos da escola.

Dentre os projetos desenvolvidos a nível de rede de ensino com a EJA com incentivo à leitura destacamos: o dia de ler todo dia, soletrando, semana da educação para a vida, projetos de leitura e escrita em gerais. Projetos com mobilização para os cuidados com a saúde: saúde bucal, combate à covid, setembro amarelo, outubro rosa, novembro azul. O trabalho com as temáticas é realizado através de palestras, rodas de conversas, discussões em salas de aula, vídeos educativos, panfletos informativos entre outras metodologias que busquem o Protagonismo e o empoderamento do aluno da EJA.

2 AS JUVENTUDES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Nos últimos decênios a Educação de Jovens e Adultos vem passando por intensas transformações, despertando novos olhares acerca da identidade dos sujeitos que frequentam a modalidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394-96 em seu art. 37, caracteriza o público-alvo da EJA ao ressaltar que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria [...]” (BRASIL, 1996).

Historicamente a EJA foi concebida como um contexto educacional direcionado para sujeitos de idade mais avançadas. Assim, cabe enfatizar que a presença dos adolescentes nas salas de aula noturnas, não é algo novo e existe desde 1940 com as campanhas de alfabetização.- CAA. Conforme Carvalho (2017, p.15) foi apenas a partir dos anos 2000 que os estudos “passaram a apontar um processo denominado juvenilização da EJA, tendo em vista a presença massiva de adolescentes e jovens nas turmas de Educação de Jovens e Adultos”.

Este fenômeno fomentou discussões e embates no meio acadêmico. Sobre a idade mínima de acesso a EJA, a LDB Lei 9394/96 e as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos - Resolução Nº 3, de 15 de junho de 2010, art. 8, inciso II, definem que o ingresso na modalidade pode ser feito a partir da idade de “15 (quinze) anos completos para o segundo segmento do Ensino Fundamental e 18 (dezoito) anos completos para o Ensino Médio” (BRASIL, 2010, p.03).

Como pode ser observado, a própria legislação favorece o deslocamento de adolescentes oriundos do ensino regular para as salas de aulas da EJA, desse modo, o público alvo da modalidade é oficialmente composto por jovens a partir de 15 anos, adultos e idosos com mais de 60 anos, com diferentes ritmos e expectativas de aprendizagem convivendo em um mesmo ambiente educativo, tornando-se um desafio didático para os professores, na medida em que necessitam contemplar as especificidades de cada sujeito.

Uma turma de EJA com idades muito díspares, diferenças sociais e interesses diversos exige uma proposta metodológica diferenciada. O que também não é tão simples, pois envolve a própria formação do (a) professor(a)

para este fim. (VEIGA, 2002, apud, SILVA et al, 2021, p.303). Nesse sentido, a formação do professor configura-se como elemento central para a realização de um trabalho que dê conta da diversidade da EJA.

No entanto, a realidade encontrada segundo Silva (2021, p. 309) é de que está “apresenta-se, muitas vezes, deficitária e limitada”. Esse aspecto afeta diretamente as questões ligadas a juvenilização, em virtude do rejuvenescimento do público da EJA evidenciar a fragilidade de um processo educacional fragmentado, no qual se contempla a desarticulação do currículo, às vivências e anseios dos educandos, acarretando sérios prejuízos a vida acadêmica.

Para Haddad e Di Pietro (2000, p.127) “Os jovens carregam consigo o estigma de alunos-problema, que não tiveram êxito no ensino regular e que buscam superar as dificuldades em cursos aos quais atribuem o caráter de aceleração e recuperação”. A maioria dos jovens que ingressam na EJA possuem um histórico marcado por experiências de exclusão, defasagem idade-série, evasão ou/e reprovação escolar, incentivar a permanência desse aluno, não é tarefa fácil ao fazer docente.

Essa problemática vem gerando inquietações ao meio acadêmico e tornando-se um grande desafio aos educadores, por trazer novas implicações para a construção do currículo, saberes e práticas pedagógicas, que atendam às necessidades educativas desses alunos. Diante disso, na estruturação desta sessão estão propostas três subseções que abordam um referencial teórico visando aprofundar o entendimento sobre a juvenilização que é o objeto de pesquisa apresentado.

Desse modo, a pesquisa volta-se para a condição juvenil e as diferentes juventudes, visando compreender os jovens como seres sociais que constroem sua identidade em meio as culturas e os modos de expressões de seus grupos. Para Feixa (1999) “as culturas juvenis são expressões coletivas das experiências sociais dos jovens, através da construção de estilos de vida distintos, localizados no tempo livre e/ou em fendas da vida institucional – escola, família, igreja.”. Portanto, faz-se necessário esboçar as diversas compreensões sobre juventudes abordados na atualidade.

Na primeira subseção busca-se compreender conceitos e concepções atuais sobre juventudes, pontuando a complexidade, dinâmica, diversidade do termo e a representação política e social dos jovens na atualidade. A segunda

subseção analisa o processo de juvenilização e o modo como se apresenta no cenário contemporâneo da Educação de Jovens e Adultos inquietando profissionais e pesquisadores da modalidade.

Nessa perspectiva, pretende-se fazer uma revisão dos conceitos e concepções que abordam as juventudes, apresentando seu caráter plural e desafiador para o Estado do Maranhão, diante da realidade política, social e econômica delineada anteriormente. Busca-se ainda a identificação dos elementos que tem influenciado a migração dos jovens para as salas de aulas da Educação de Jovens e Adultos, trazendo novas exigências aos saberes e práticas docentes.

2.1 Juventudes contemporâneas: conceitos e representações sociais

Discutir as juventudes na contemporaneidade leva-nos inicialmente entender que a juventude é uma construção social e cultural, bastante diversificada; tendo em vista que os jovens refletem as transformações sociais e culturais da sociedade, que mudam cada vez de forma mais rápida. Segundo passo é compreender que a juventude não pode ser definida isoladamente, mas a partir de suas múltiplas relações e contextos sociais. “Considerando que há diferenças entre os jovens, quer seja por classe social, raça, gênero e outros fatores, hoje é comum dar ênfase à utilização do termo “juventudes” – no plural” (CASTRO; ABRAMOVAY, 2021, p.08).

Assim corrobora-se com a ideia de que os jovens da atualidade não cabem mais a um único estilo de juventude, emergindo a necessidade do uso do termo juventudes (no plural) buscando o reconhecimento da diversidade, diferenças e desigualdades presentes no modo de vida da juventude contemporânea, que refletem cotidianamente saberes e comportamentos construídos socialmente ao longo das gerações.

Definidas histórica e culturalmente, juventude e geração são conceitos que ao longo do tempo variaram de conteúdo, de fronteiras e de questões, mas ambas são centrais para se entender essa categoria social no contexto da modernidade sob diferentes ângulos do comportamento social (BARBOSA, 2012, p.07).

O conceito de geração faz referência ao momento histórico vivenciado por cada indivíduo. As sucessivas gerações incorporam novos códigos e sentidos a cultura da sociedade em que está inserida, desse modo, pertencer a uma determinada geração implica contribuir com a construção da memória social. A condição juvenil para Abramo (2008) refere-se a uma “dimensão histórico-geracional, ao passo que a situação dos jovens revela o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc.”

A geração do século XX que abrange os nascidos entre 1965 e 1981, foi batizada pelo termo “geração X” por um escritor norte-americano (Douglas Coupland), após a segunda guerra mundial, a definindo como uma juventude sem identidade aparente, com grandes incertezas no campo de trabalho. Os jovens contemporâneos recebem a designação de “geração @” por terem o acesso contínuo as novas tecnologias da informação e comunicação.

O termo “geração @” pretende expressar três tendências de mudança que intervêm neste processo: em primeiro lugar, o acesso universal – mesmo que não seja necessariamente generalizado – às novas tecnologias da informação e da comunicação; em segundo lugar, a dissolução das fronteiras tradicionais entre os sexos e os gêneros; e, em terceiro lugar, o processo de globalização cultural que acarreta necessariamente novas formas de exclusão social em escala planetária (PÁMPOLS, 2022, p. 28).

A sucessão de geração reflete o processo de mudança social e os conflitos geracionais advindos de concepções distintas do tempo. Nesse sentido, inúmeros pesquisadores das juventudes se debruçam em compreender os estilos de vida que seguem os jovens, o que desejam do futuro, o que valorizam e acreditam, como se comportam e se vestem, bem como as desigualdades sociais provenientes da intensa diversidade sociocultural e econômica das diferentes juventudes.

“O debate sobre os jovens e a juventude assumiu distintas configurações que orientam diferentes maneiras de pensar a juventude. A definição pelo corte de idade é um modo de se definir o universo de sujeitos que vivem o tempo da juventude”, (CARRANO, 2021, p.08). o grupo etário também é utilizado pelos órgãos internacionais para definição de juventude, estes se referem ao termo buscando delimitar a idade mesmo que, com variações acerca de seu limite.

Para a Organização das Nações Unidas – UNESCO (1985) o conceito de juventude pode ser diverso, nas diferentes sociedades, devendo estar sempre em observância as questões políticas, econômicas e socioculturais. A fim de criar critérios no corte etário foi estabelecida a faixa etária entre 15 e 24 anos. Partindo desse pressuposto, a UNESCO (2004, p. 23) conceitua a juventude referindo-se “ao período do ciclo da vida em que as pessoas passam da infância à condição de adultos e [...] corresponde a uma faixa etária que [...] está localizada entre os 15 e os 24 anos de idade”, recentemente foi estendida de 25 para 29 anos.

No Brasil o Estatuto da Juventude instituído pela Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, considera jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade, assim os jovens no país correspondem a 23% da população brasileira, somando 47 milhões de pessoas segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE (20021).

Nesse contexto, o recorte etário torna-se útil para fins de políticas públicas, serviços e reconhecimento das necessidades de ordem biológicas e psicossociais inerentes desta fase de desenvolvimento, visto que nas últimas décadas muitos foram os obstáculos que limitaram os jovens de diferentes classes sociais de usufruir as possibilidades da atual condição juvenil.

[...] a depender da sociedade há jovens e jovens, e nem todos têm o direito de construir uma autonomia por caminhos seguros, ter tempo de brincar, se divertir, estudar, se formar, namorar, descobrir e até inventar novos direitos. Entre os que são considerados pela idade jovens, são diversas as experiências de vida e as trajetórias e muitas vezes tal diversidade de caminhos não é por querer, mas por imposição de desigualdades sociais. (CASTRO; ABRAMOVAY, 2021, p. 08).

Isso significa que, os jovens podem vivenciar diferentes experiências conforme a sua realidade social e econômica, nem todos vivem a juventude como se fosse um momento de transição ou uma preparação para a vida adulta. Para Carrano (2011, p. 5) as responsabilidades da “vida adulta”, especialmente a “pressão” para a entrada no mercado de trabalho, chegam, enquanto esses estão experimentando um tipo determinado de vivência do tempo de juventude, principalmente para os jovens das classes populares.

Partindo da necessidade de proteção à vulnerabilidade social imposta aos jovens menos favorecidos, as primeiras iniciativas de políticas públicas voltadas para a juventude foram registradas recentemente tanto Brasil quanto no exterior, mediante a atuação dos movimentos sociais. “[...] a juventude como particular,

“sujeito de direitos” – demandante de políticas específicas – só emergiu na segunda metade dos anos de 1980, momento em que a exclusão social de jovens se tornou parte integrante da questão social”. (BRASIL,2014, p.52).

Nessa perspectiva, o jovem passa a ser concebido como sujeito de direitos. Conceção essa consolidada pela Constituição Federal de 1988, ao incluir no art. 227 direitos fundamentais de cidadania as crianças e adolescentes, considerando a histórica postura de negligência, estabelecendo meios para a efetivação. A formulação e articulação de políticas públicas para a juventude se institucionalizou em 2005 com a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) através da Lei 11.129/2005.

Esta legislação orienta para o prolongamento do tempo dedicado a formação escolar e profissional, a maior permanência com a família, pontuando ainda as dificuldades em conquistar o primeiro emprego. Entretanto, é importante não confundir políticas públicas com programas governamentais que são pontuais e, geralmente, sofrem descontinuidades. As políticas públicas se situam no campo das disputas entre os atores, tanto por orientações quanto por recursos destinados à sua implementação. (BRASIL, 2014).

Nesse sentido, a Conferência Nacional de Juventude realizada em 2008 e em 2011, viabilizou canais oficiais de fala e de escuta para os jovens, dando visibilidade a categoria, que em inúmeras vezes teve a sua representação social difundida na imagem de “problema”, devido as situações de delinquência juvenil, manifestações de estudantes, movimentos de contestação da ordem entre outros comportamentos passivos a repressão social.

Os indices alarmantes de violência, principalmente os homicídios, o tráfico de drogas, o consumo de álcool e de outras drogas, a ameaça da AIDIS, e a gravidez na adolescência, são fenômenos que contribuem para cristalizar a imagem de que a juventude em um tempo de vida problemático. Enxergar o jovem pela ótica dos problemas é reduzir a complexidade desse momento da vida. (DAYRELL; CARRANO. 2014, p. 106).

Compreender a condição juvenil por essa ótica é o mesmo que generalizar os processos que estão presentes na vida dos jovens, ao ponto de conceber a juventude como um grupo homogêneo, que passa pelas mesmas vivências. O estímulo à participação social dos jovens torna-se um relevante instrumento para o rompimento desta concepção, mediante a isso, foi criado em julho de 2013 o

Participatório - Observatório Participativo da Juventude, que se define por um espaço virtual e interativo – de debate e mobilizações, no qual se propõe a divulgar conteúdos relacionados às políticas juvenis.

O aumento dos espaços de participação da juventude contribui para o avanço do processo de autonomia, protagonismo e emancipação, sendo estes, espaços locais privilegiados para o surgimento de jovens gestores de políticas de juventude, com atuação destacada em projetos e programas tanto governamentais, quanto não governamentais, constituindo assim aprendizagens significativas para a vida adulta.

Além de seu significado político fundamental como direito de cidadania, participação da juventude é essencial quando se pensa, também, no campo da prática cotidiana de grupos, projetos programas e políticas de juventude, pois são os jovens que mais conhecem e são capazes de contribuir com informações relevantes sobre o sentido real do que é ser jovem no tempo presente. (BRASIL, 2014, p. 100).

Com isso, os jovens passam a ser o eixo estruturante da política social para as juventudes, necessitando ser considerados em sua integralidade, nas diferentes formas de ver e estar no mundo, e sobretudo na construção dos projetos de vida. Além de considerar o jovem como ator fundamental no desenvolvimento do país, é preciso criar condições para que sua contribuição retorne sob a forma da garantia de seus direitos, ampliação de suas oportunidades e da melhoria da sua qualidade de vida. (CONJUVE, 2011, p. 103).

Em consonância com as políticas públicas nacionais, o Maranhão instituiu por meio do Decreto nº 27.212 de 03 de janeiro de 2011, a Secretaria de Estado Extraordinária da Juventude (SEEJUV). Conforme Art. 3º do Decreto, estão entre as competências da Secretaria “[...] Promover, coordenar e avaliar a execução de políticas públicas voltadas para o atendimento das comunidades de jovens do Estado” (MARANHÃO, 2011).

Em sua atuação a SEEJUV incentiva e promove o protagonismo em populações de 15 a 29 anos, reconhecendo e potencializando as múltiplas formas de expressão juvenil, além de fortalecer o combate a todas as formas de preconceitos; desenvolve o Programa de valorização da Juventude Maranhense por meio de projetos e ações Intersetoriais. Visando manter os diálogos e discussões referentes a juventude em constante evidência, a Gestão Flavio Dino do Partido Socialista Brasileiro (PSB) instituiu a Lei nº 11.082, de 24 de julho de

2019, que estabelece a Semana Estadual da Juventude, anualmente no Estado do Maranhão. Sobre o efeito da lei a Semana da Juventude passa a integrar o calendário oficial de eventos do Estado, devendo ser realizada no período de 12 a 18 de agosto.

Art.2º Os objetivos da Semana Estadual da Juventude são:

I – Estabelecer que anualmente haja essa oportunidade de envolver a juventude em encontros, reuniões e palestras com questões relacionadas ao esporte, cultura e lazer, sexualidade, trabalho e educação;

II – Desenvolver o debate sobre políticas públicas para a Juventude;

III – Dar eficácia e aplicabilidade ao Plano Estadual da Juventude;

IV Incentivar a participação de jovens em espaços políticos.

Art.3º A comemoração da Semana Estadual da Juventude se dará por meio de eventos como seminários, simpósio, palestras, conferência e outros, com a finalidade de desenvolvimento de temas pertinentes as necessidades e demandas da juventude, apuradas por meio da participação e diálogos com entidades representativas de jovens (MARANHÃO, 2019).

Diante dessa iniciativa, o Maranhão reconhece a importância da pauta da juventude e incentiva o protagonismo juvenil por meio da efetiva participação social e política. Com isso contempla-se o “autêntico empoderamento desses grupos de idade, como geradores das condutas inovadoras” (RUBIO GIL, 2010,), pois os jovens deixam a condição de meros espectadores, para assumir, de fato, sua respectiva cota de responsabilidade em especial para a efetivação das políticas já existentes.

Recentemente foi aprovado o Decreto nº 35884 de 16 de junho de 2020, que institui o Plano Juventude Viva: Plano de Prevenção à Violência contra a Juventude Negra. Segundo o Art. 1º o Plano tem o objetivo de “promover a educação e sensibilização de agentes institucionais e atores sociais no Estado do Maranhão”. (MARANHÃO, 2020). Logo no Art. 7º o decreto institui o Comitê Gestor Intersectorial do Plano Juventude Viva no Estado do Maranhão, com o objetivo de implementar e monitorar a execução do "Plano Juventude Viva: Plano de Prevenção à Violência contra a Juventude Negra" no território maranhense (MARANHÃO, 2020).

Contudo, observa-se que as discussões acerca do conceito de juventude, fazem parte de um cenário político-social bastante recente, No Maranhão apesar dos altos níveis de vulnerabilidade social em diversos seguimentos, o estado vem avançando mesmo que a passos lentos no campo das políticas públicas

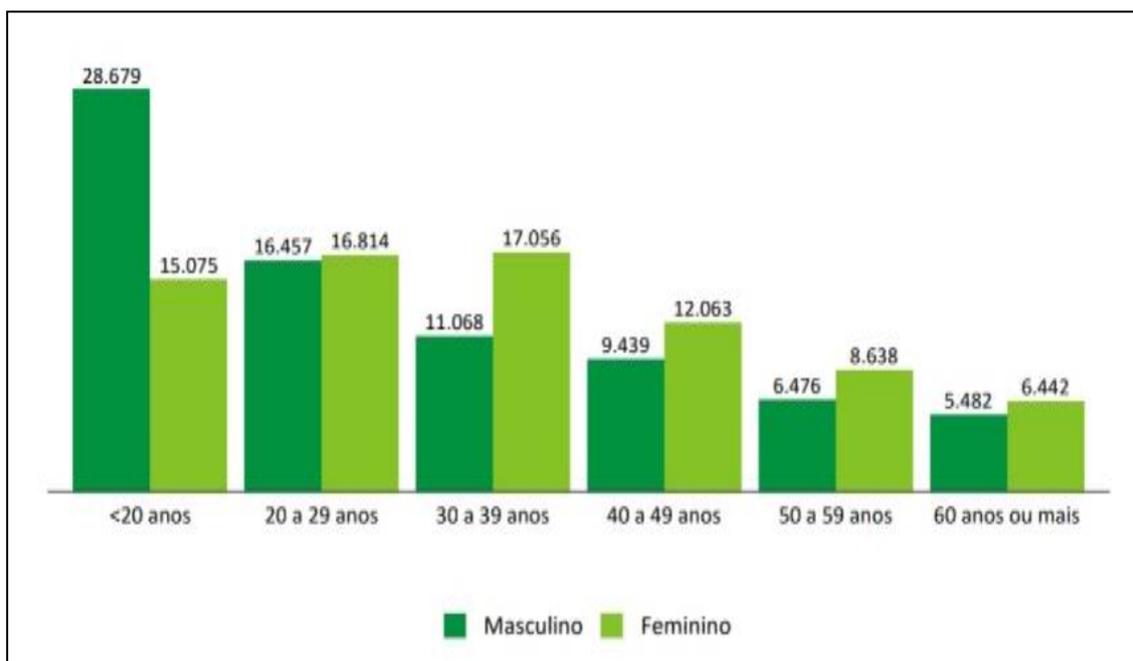
para a juventude, reafirmado a diversidade do termo e valorizando a participação e o empoderamento da categoria.

Diante do exposto, compreende-se que o conceito de juventude não é singular, tendo em vista que as diferentes juventudes se caracterizam pela transitoriedade sujeita a constantes modificações. Sobre a categoria juventude Dayrell e Carrano (2014, p.111) entendem que “é parte de um processo de crescimento totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social.”. Portanto, acredita-se na possibilidade de conceituar a juventude desde que os jovens sejam contemplados em seus aspectos: histórico, político, social, cultural e econômico.

2.2 Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Maranhão: desafios e perspectivas

Durante um longo período a Educação de Jovens e Adultos caracterizou-se como política pública compensatória, destinada aos sujeitos que não tiveram oportunidade de acesso ou permanência a escola. No entanto, a massiva migração de jovens oriundos da educação regular para as salas de aula da EJA constatada nas últimas décadas tem inquietado educadores e pesquisadores, tornando o processo de juvenilização da modalidade campo de estudo cada vez mais pesquisado no meio acadêmico. No Estado do Maranhão é possível observar a presença do fenômeno ao analisar os dados publicados pelo Instituto Anísio Teixeira (2021).

Gráfico 2. Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos segundo a faixa etária e o sexo – Maranhão – 2020.

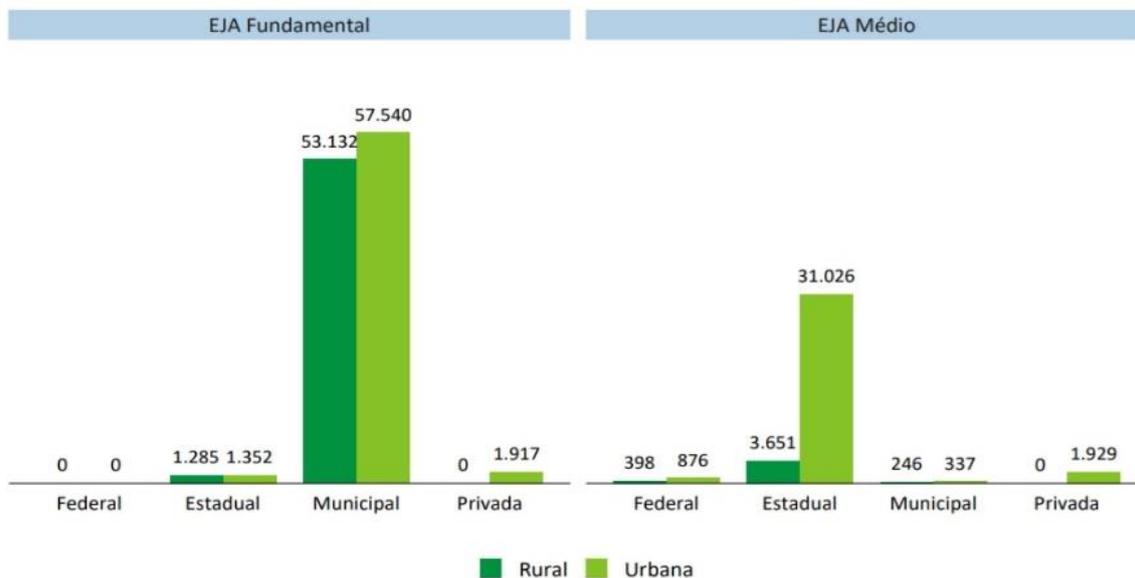


Fonte: Teixeira (2021).

De acordo com a pesquisa desenvolvida a EJA no ano de 2020, é composta predominantemente por alunos com menos de 20 anos, que representam o quantitativo de 28.679 matrículas de homens e 15.075 mulheres. Isso mostra que nessa faixa etária estão encontrando dificuldades para ter acesso a escola, o número de jovens do sexo masculino que buscaram a EJA para prosseguimento de estudos foi expressivamente maior que o de jovens do sexo feminino,

A distribuição por sexo vai mudando quando comparamos os demais grupos etários. No grupo de 20 a 29 anos, o contingente de homens e mulheres é bem próximo, apresentando apenas uma diferença de 357 matrículas a mais do sexo feminino. A partir dos 30 anos, o percentual de mulheres é maior que o de homens. Com relação ao gráfico justifica-se a necessidade de fortalecer os estudos sobre a juvenilização, compreendendo que os jovens entre 15 e 18 são uma realidade na EJA e necessitam ser olhados sobre as especificidades das identidades juvenis.

Gráfico 3. Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental e de nível médio segundo a dependência administrativa e a localização da escola:



Fonte Teixeira (2021).

De acordo com o Gráfico apresentado pelo Instituto Anísio Teixeira (TEIXEIRA, 2021) é possível observar que no Maranhão no ano de 2020 o maior quantitativo de matrículas concentrou-se na EJA Ensino Fundamental, apresentando um número de 57.540 na zona urbana e 53.132 na zona rural, enquanto o Ensino médio obteve 3.651 matrículas na zona rural e 31.026. Essa realidade nos inquieta ao ponto de indagar quem são esses (as) jovens que estão adentrando os espaços educacionais da EJA ainda no ensino fundamental? reconhecê-los(as) na diversidade cultural, nos gostos, gestos e estilos de vida, e principalmente na trajetória educacional, de modo a compreender os motivos que levam a optarem pela EJA.

Nesse sentido, suscitar reflexões acerca das prováveis causas do fenômeno da juvenilização, uma vez que é crescente no Maranhão, pode nos conduzir a possível identificação de implicações decorrentes da juvenilização na construção de um currículo que atenda às necessidades educativas desses sujeitos. A presença de jovens na EJA não é algo novo, entretanto, inúmeros autores apontam a diminuição da idade mínima para a prestação dos exames supletivos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394-96, a mola propulsora para a juvenilização da EJA.

Desse modo, o art. 38 da legislação educacional vigente assegura a realização de exames supletivos para jovens acima de 15 anos para o Ensino Fundamental e acima de 18 anos para o Ensino médio. Atualmente esse exame é realizado uma vez por ano, recebendo o nome de ENCEJA (Exame Nacional para a Certificação de Competências de Jovens e Adultos) e tem por objetivo a verificação de conhecimentos para a conclusão e/ou prosseguimentos de estudos.

Conforme Haddad e Di Pierro (2000, p.122) a massiva presença dos jovens tem acarretado “indeterminação do público-alvo e diluição das especificidades psicopedagógicas” que por muito tempo caracterizaram o seguimento. Este novo contexto, traz novas exigências e desafios a prática docente, necessitando um olhar diferenciado acerca das complexas relações estabelecidas entre a condição juvenil e os processos didáticos desenvolvidos no âmbito da EJA.

Nessa perspectiva Pereira e Oliveira (2018, p. 530) destacam “a evasão e a repetência” como fatores que contribuem para a inserção dos jovens na EJA, visto que, ambos fatores geram a defasagem idade-série e segregação destes sujeitos do ensino regular, definido a EJA como única possibilidade para prosseguimento de estudo.

Segundo Dayrell (2007, p. 4) “o jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que o diferenciam e muito das gerações anteriores. Mas, quem é ele?” Conhecer esses sujeitos, suas reais necessidades e as expectativas que lançam a escola, são elementos inerentes ao trabalho pedagógico com o público da EJA.

Para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação, tornando-se cada vez mais uma “obrigação” necessária, tendo em vista a necessidade dos diplomas. Parece que assistimos a uma crise da escola na sua relação com a juventude, com professores e jovens se perguntando a que ela se propõe (DAYREL, 2007, p 02).

Isso implica dizer que apesar das dificuldades enfrentadas pelos jovens para se manterem na escola, os conteúdos e práticas metodológicas são consideradas desinteressantes e não condizem a realidade vivenciada por eles. Muitos dos jovens que migram para a EJA carregam consigo o sentimento de

desmotivação e buscam a conclusão dos estudos apenas com o objetivo de inserção no mercado de trabalho. Em virtude disso, ressalta-se a importância de promover a articulação do conhecimento formal as novas demandas que se estabelecem no panorama contemporâneo, em especial a inclusão no processo educacional, desse jovem que na maioria das vezes encontra-se marcado pela desigualdade social e o fracasso escolar.

A necessidade do trabalho para os jovens das classes populares, assume lugar de destaque ao se discutir a chegada dos jovens na EJA, em geral trabalham durante o dia e optam por cursar o ensino noturno, pela oportunidade de conciliar trabalho e estudos. Conforme Dayrell (2007, p. 05) “para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas, de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil.” Sendo por meio do trabalho que esses jovens conseguem o mínimo de recursos inerentes a condição juvenil para obter o acesso ao lazer, namoro, tecnologias entre outros.

As condições de permanência desses jovens na escola ainda são desiguais e comprometem a conclusão da Educação Básica. Muitos apenas “passam pela escola sem lograr aprendizagens significativas” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 125). Para que a EJA se torne local privilegiado de aprendizagens para os jovens Dayrell (2003) propõe que seja desenvolvida uma “Pedagogia da Juventude” de modo a superar as visões negativas e preconceituosas a respeito da condição juvenil no âmbito da escola.

[...] Levar em conta o jovem como sujeito é adequar a escola a uma “pedagogia da juventude”, considerando os processos educativos necessários para lidar com o corpo em transformação, com os afetos de sentimentos próprios dessa fase da vida e com as suas demandas de sociabilidade. (DAYRELL, 2003, p.187).

Por fazer parte de estudos contemporâneos esta pedagogia ainda é pouco explorada no ambiente escolar, a escola dos necessita contemplar as especificidades dos jovens seus processos educativos, o currículo deve ser pensado a partir das identidades juvenis que se encontram imersas no contexto educacional. Para Dayrell (2003) “A escola pouco conhece o jovem que a frequenta, a sua visão de mundo, os seus desejos, o que faz fora da escola”. Considerar as vivências, experiências e a bagagem de conhecimento de mundo

trazida pelos jovens para a sala de aula, é um grande passo para se constituir aprendizagens que serão alicerces na elaboração de projetos de vida e participação social.

3 OS JOVENS SUJEITOS DA EJA: TRAJETÓRIAS E EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

Considerando os objetivos que norteiam o desenvolvimento da presente investigação, esta terceira seção se divide em três subseções, nas quais foram analisados os dados coletados na Escola campo por meio da análise documental (Projeto Político Pedagógico – PPP, Regimento Escolar e o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE), entrevista semiestruturada, observações e registros realizadas em visitas na instituição. Sobre a entrevista semiestruturada Triviños (1987, p.152) ressalta que “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

Na primeira subseção intitulada “LÓCUS DA PESQUISA: caracterização do ambiente escolar”, serão analisados elementos referentes a infraestrutura escolar, concepção de gestão e de currículo vivenciado no espaço educacional. A segunda subseção “A juvenilização na EJA: De quem/com quem falamos?” busca conhecer os jovens entre 15 e 17 que estudam na modalidade EJA da escola campo, no que diz respeito ao perfil familiar, socioeconômico, condições de trabalho e lazer.

A subseção posterior trata dos “Jovens na EJA: Trajetória e vivências escolares.” Essa faz referência a trajetória escolar e os fatores que desencadearam a inserção desses educandos no universo da Educação de Jovens e Adultos, bem como as aprendizagens que desejam alcançar por meio desta. Na oportunidade foram entrevistados uma amostra de 4 alunos com idades entre 15 e 17 anos matriculados na instituição, sendo dois do 6º/7º ano (um do sexo masculino e um feminino) e dois estudantes do 8º/9º ano (um do sexo masculino e outro feminino).

3.1 Lócus da pesquisa: Caracterização do ambiente escolar

A Escola campo da pesquisa é localizada em um bairro periférico do município de Imperatriz – MA. A instituição possui autorização de funcionamento nas modalidades de Ensino Fundamental, tem como entidade mantenedora a

Prefeitura Municipal de Imperatriz, é administrada pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED e jurisdicionada ao Conselho Municipal de Educação de Imperatriz, nos termos da Legislação em vigor e regidos pelo Regimento Escolar, atende ao disposto na Constituição Federal e Estadual, Lei Orgânica do Município e a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei nº 9394/96).

A escola foi criada pelo Clube de Mães de Imperatriz, no dia 15 de fevereiro de 1989. “tendo a Paróquia da Igreja Católica da comunidade, como local sede da escola entre os anos de 1997 e 2014”. (PPP, 2019 - 2022, p.09). Em 2015 a escola foi transferida para um prédio alugado num bairro periférico de Imperatriz, onde se encontra até os dias atuais atendendo as modalidades de Ensino Fundamental anos iniciais (1º a 5º ano), Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º ano) no ensino regular e na modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Há projeto de construção de um prédio próprio para as dependências da escola, no qual já foi realizada a aquisição do terreno, porém até a presente data, sem previsão para o início das obras. Durante o período de realização da pesquisa foi possível observar as limitações de espaço físico no interior da escola, diante do expressivo número de atendidos, no ano de 2022 registrou-se no Sistema de Gestão Educacional do município (GEDUC, 2022) o funcionamento de 33 turmas com a frequência de 897 alunos regularmente matriculados. Nesse sentido, enfatiza-se a importância de uma estrutura adequada para a ampliação de espaço físico e a viabilização de ambientes importantes para o desenvolvimento pleno do processo de ensino aprendizagem.

Conforme o seu Projeto Político Pedagógico (PPP, 2019-2022) a Gestão Democrática e participativa está presente nas ações praticadas no cotidiano da escola, por considerar este o modelo mais assertivo, tendo em vista, a complexidade das relações interpessoais no âmbito escolar. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB Lei nº 9.394/96, estabelece os princípios de uma gestão democrática e a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão.

Segundo Libâneo (2004, p. 101) essa concepção se define como, “o processo de tomada de decisão se dá coletivamente participativa”. Ainda para esse autor, a organização e os processos de gestão podem assumir diferentes

significados de acordo com a concepção que se tem dos objetivos da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos.

A gestão da escola é composta por gestora administrativa e gestora pedagógica, que se revezam no acompanhamento das atividades administrativas e pedagógicas nos turnos matutino, vespertino e noturno. A escola conta com três coordenadoras, duas atuam diurnamente com o acompanhamento didático pedagógico do ensino fundamental de 1º a 9º ano, e a terceira coordena as atividades relacionadas a EJA.

A concepção de currículo expressa no PPP da escola fundamenta-se em Sacristán (2009) quando afirma que “o currículo deve ser entendido como processo que envolve uma multiplicidade de relações abertas ou táticas, em diversos âmbitos, que vão da prescrição a ação das decisões administrativas às práticas pedagógica”. As práticas educativas no âmbito da instituição buscam a materialização das orientações contidas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) e no Documento Curricular do Território Maranhense (2019).

O currículo não deve ser concebido apenas como uma seleção de conteúdo, mas como uma sistematização do saber com intencionalidade de construção do conhecimento. Este processo não deve estar desvinculado das questões sociais que constituem a identidade de um povo e de uma localidade. (MARANHÃO, 2019).

Desse modo, o currículo é entendido não apenas como um rol de conteúdos, mas como todas as vivências e aprendizagens desenvolvidas dentro da escola, estando diretamente ligadas a construção da identidade e especificidades da comunidade local. O Planejamento Pedagógico é realizado a cada bimestre seguindo o calendário letivo disponibilizado pela SEMED, e leva em consideração as necessidades identificadas no Diagnóstico Institucional. (PPP, 2019 – 2022).

A Avaliação da Aprendizagem desenvolve-se de forma contínua, cumulativa e sistemática, com o objetivo de diagnosticar a situação de aprendizagem de cada aluno, em relação à programação curricular. A avaliação não deve priorizar apenas o resultado ou o processo, mas deve como prática de investigação, interrogar a relação ensino aprendizagem e buscar identificar os conhecimentos construídos e as dificuldades de uma forma dialógica. A Educação de Jovens de Adultos funciona no turno noturno, com o quantitativo de 88 alunos matriculados distribuídos nas seguintes turmas:

Tabela 5. Distribuição de turmas e alunos na Educação de Jovens e Adultos da Escola campo – 2022.

TURMAS	QUANTITATIVO
4º/5º ano – Único	16 alunos
6º/7º ano – Único	25 alunos
8º/9º ano – A	30 alunos
8º/9º ano – B	17 alunos
Total:	88 alunos

Fonte: Secretaria da Escola (2022).

Conforme informações da Coordenação da escola “antes da pandemia do COVID-19, a EJA funcionava em 7 turmas: 2º/3º ano, 4º/5º ano, duas de 6º/7º ano e três de 8º/9º ano, porém com a pandemia houve uma evasão em massa, pois os alunos não se adaptaram as aulas pela plataforma”. Mesmo com todo o trabalho de busca ativa realizado, a evasão dos alunos acarretou o fechamento de turmas e a redução do quadro de servidores, segundo informações da coordenação.

Tabela 6. Distribuição de matrículas dos alunos por faixa etária/seguimento – 2022.

Seguimento/idade	1º seguimento		2º seguimento		Total
	2º/3º ano	4º/5º ano	6º/7ºano	8º/9ºano	
15 – 17 anos	-	-	12	17	29
18 – 19 anos	-	-	7	8	15
20 – 24 anos	-	-	1	5	06
25 – 29 anos	-	5	2	9	16
30 – 39 anos	-	2	-	3	5
40 – 49 anos	-	7	2	4	13
50 – 59 anos	-	1	1	1	3
60 e mais anos	-	1	-	-	1
Total		16	25	47	88

Fonte: Secretaria da Escola (2022).

O quadro acima aponta para um total de 88 alunos, representando um percentual de 33% de jovens entre 15 e 17 anos matriculados na EJA em 2022, confirmando o fenômeno da juvenilização com maior evidência nos anos finais

do Ensino Fundamental (6º a 9º ano), tornando o espaço escolar ainda mais e desafiador à prática docente.

Contudo, é neste complexo ambiente de relações interpessoais, diversidade e aprendizagens significativas que buscaremos caracterizar esses jovens estudantes quanto ao perfil socioeconômico e identificar os fatores que contribuem para o seu ingresso na EJA e as expectativas de aprendizagens lançadas sobre a escola campo investigada. Tais análises e discussões irão compor a próxima subseção desse capítulo.

3.2 A Juvenilização na EJA: De quem/com quem falamos?

Com base nos dados mencionados anteriormente os jovens entre 15 e 17 anos somam 33% do quantitativo de alunos matriculados na EJA da Escola campo pesquisada. Para Fernandes (2008) cabe-nos indagar: Quais são as possíveis razões que levam jovens, muitas vezes ainda “jovenzinhos” migrarem para a Educação de Jovens e Adultos? Nesse sentido, Brunel (2004, p.19) acredita que “fatores pedagógicos, políticos, legais e estruturais fazem com que jovens procurem cada vez mais essa modalidade e a cada ano mais precocemente”. Desse modo, as informações que apresentaremos a seguir são relativos à entrevista junto a 4 alunos que se propuseram a contribuir com a pesquisa, com a finalidade de conhecer a realidade familiar, socioeconômica e as vivências desses educandos com relação ao trabalho e lazer.

Ressalta-se que os responsáveis pelos participantes menores de idade (18 anos) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE autorizando a colaboração. As autorizações institucionais para realizar a pesquisa foram concedidas pela Secretaria Municipal de Educação de Imperatriz, através da assinatura do Termo de Anuência pelo Subsecretário de Educação e pela Gestão da escola, que nos acolheu com muito respeito e profissionalismo.

Antes da realização da pesquisa dialogamos com os alunos de forma individualizada, informando-os das condições de participação e os deixando à vontade para aderir ou não ao estudo. Esclarecemos ainda que poderiam desistir a qualquer momento e que os casos de desistência não acarretariam nenhum

tipo de mal-estar ou prejuízo. Posteriormente a isso, demos início ao processo de investigação.

Para a construção do perfil dos jovens da EJA da escola pesquisada sintetizamos as informações básicas. Os alunos serão identificados pela denominação de A1, A2, A3 e A4. Em virtude de a família ser o principal agente de socialização e reprodução de padrões culturais do indivíduo, o primeiro questionamento foi referente a composição familiar, partindo da pergunta “com quem você mora?” Conforme análise dos resultados foi possível perceber que os jovens pesquisados convivem em ambientes familiares bem diversos. A1 mora com o “cônjuge”, A2 com “avós ou tios”, A3 com “Pai e mãe”, A4 não especificou com quem mora.

O aspecto moradia revela que as famílias nas quais esses jovens estão imersos não se limitam apenas as composições tradicionais, tendo em vista, a existência de alunos (as) que moram com avós, tios e demais pessoas, com isso, entendemos por arranjo familiar os membros da família, consanguíneos ou não, residentes no mesmo domicílio. Sobre o casamento precoce identificado, é importante destacar que este atribui aos jovens responsabilidades da vida adulta, que na maioria das vezes por não estarem preparados, se definem em experiências marcadas por efeitos físicos, sociais, psicológicos e emocionais.

Nesse sentido, [...] “é importante situar o lugar social desses jovens, o que vai determinar, em parte, os limites e as possibilidades com os quais constroem uma determinada condição juvenil,” (DAYRELL 2007, p.1108). O jovem leva consigo o conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes tempos e espaços, essa realidade social impacta diretamente os processos didáticos e as relações estabelecidas no ambiente da escola.

“O “tornar-se aluno” já não significa tanto a submissão a modelos prévios, ao contrário, consiste em construir sua experiência como tal e atribuir um sentido a este trabalho”. (DUBET, 2006 apud DAYRELL, 2007). Desse modo, salienta-se a importância de estreitar os canais de comunicação entre a escola e o universo familiar/social do aluno, isso significa estar atento aos aspectos que definem a identidade cultural, “dar voz aos jovens” para que seja possível oportunizar experiências educativas que contemplem as necessidades e expectativas de aprendizagens lançadas a escola.

Buscando ainda traçar o perfil familiar dos alunos da EJA, identificamos com o segundo questionamento que os estudantes são filhos de famílias numerosas e possuem entre 3 e 4 irmãos. A escolaridade dos pais vai desde o ensino Fundamental ao Ensino médio, a ocupação laboral de maior incidência é o trabalho informal e a renda familiar de 1 salário-mínimo. A escolarização relativamente baixa, em comparação com as exigências de qualificação do mercado, influencia diretamente no tipo atividade e geração da renda familiar. Dentre os alunos e alunas participantes da pesquisa, apenas a família do A2 não é beneficiária do Programa Auxílio Brasil do Governo Federal, as demais recebem mensalmente os valores destinados pelo Programa.

Cabe destacar ainda que quanto maior o grau de instrução dos genitores/responsáveis, acreditamos que maiores são as chances de incentivo e permanência dos filhos no ambiente educacional. Em especial quando se trata dos alunos da EJA por terem uma trajetória marcada de “baixa autoestima, reforçada pelas situações de fracasso escolar, ou seja, a sua eventual passagem pela escola muitas vezes marcada pela exclusão e/ou pelo insucesso escolar.” (BRASIL, 2006, p. 19). Nessa perspectiva, espera-se que haja uma relação entre alta escolaridade dos pais e acompanhamento das crianças no percurso educacional, auxiliando na superação dos entraves que acarretam a repetência e o abandono escolar.

Dando continuidade, os questionamos seguintes visaram caracterizar as vivências dos alunos no ambiente doméstico e do trabalho, pois não concebemos a possibilidade de neutralidade dessas experiências em sala de aula. visto que, o modo de vida dos jovens, seus comportamentos e preferências são elementos que influenciam diretamente os processos didáticos na EJA. Diante disso, foi possível verificar que A1 até o momento da realização da pesquisa, ‘não trabalhou de forma remunerada fora de casa’, sendo a única dentre os participantes a assumir integralmente a responsabilidade nas tarefas domiciliares. A2 trabalha atualmente exercendo a função de “serviços gerais” e as vezes auxilia nos afazeres domésticos. A3 já trabalhou fora de casa, no cargo de “babá”, mas não estava trabalhando até a data da pesquisa, as vezes auxilia nas atividades da casa. A4 trabalha “cuidando de uma criança” e apenas as vezes ajuda na organização da casa.

No que se refere ao trabalho os dados apontam que dos quatro alunos pesquisados, três trabalham ou já trabalharam fora de casa. Diante dessa realidade afirmamos que os jovens matriculados na EJA, mesmo com a menor idade (entre 15 e 17 anos), já vivenciaram ou vivenciam alguma atividade laboral, de natureza informal, geralmente essas ocupações surgem como um apoio financeiro emergencial para suprir necessidades básicas pessoais ou familiares e por acontecerem de forma precária, com baixa remuneração, comprometem o prosseguimento dos estudos.

É importante ressaltar que segundo a legislação trabalhista brasileira, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) art. 403 “É proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos.” e Art. 405. Ao menor não será permitido o trabalho: I - Nos locais e serviços perigosos ou insalubres, constantes de quadro para esse fim aprovado pela Secretaria de Segurança e Saúde no Trabalho; II - Em locais ou serviços prejudiciais à sua moralidade”. (BRASIL. 1943). Entretanto, as experiências de trabalho ofertadas precocemente aos jovens das camadas populares geralmente não oferecem as mínimas condições exigidas pela legislação.

Para Arroyo (2017, p.03) “Reconhecer o trabalho como formador nos obriga a aprofundar no não trabalho, no trabalho instável, precarizado como de-formador”. Segundo o autor a procura de milhares de adolescentes e jovens por uma nova oportunidade para retornar à escola, retrata que “suas experiências de desemprego e subemprego roubam-lhes sua humanidade” (ARROYO, 2017). Muitas situações de abandono, reprovações e insucesso escolar estão associadas ao subemprego, em virtude, das dificuldades de conciliar estudo e trabalho.

Na medida em que uma das exigências do nosso padrão de trabalho é o diploma de conclusão dos ensinos Fundamental e Médio, e na medida em que o sistema escolar condena milhões de adolescentes e de jovens-adultos a sem diploma porque reprovados, defasados em idade-série, condena esses milhões à ausência de direito ao trabalho e à vida, sendo está o primeiro direito humano. (ARROYO, 2017, p. 7).

Segregados do direito educacional, não poderão usufruir do direito ao trabalho, pois serão limitados pela exigência da qualificação profissional. Essa realidade compõe a informalidade, segundo dados do estudo “Retratos do

Trabalhado Informal no Brasil: desafios e caminhos de solução” divulgados pela Fundação Arymax e a B3 Social, em 22 de junho de 2022, com base nas análises do IBGE no último trimestre de 2021, o perfil do trabalhador informal brasileiro se define em “homem, jovem, preto e de baixa escolaridade.” Cerca de 75% têm o ensino fundamental incompleto ou inferior, na faixa etária de 14 a 17 anos, o grupo de informais representa mais de 80% e nas idades de 18 a 24, o grupo dos informais de subsistência são 64% do total. Desse cenário de incertezas e instabilidade financeira a EJA representa para os jovens uma segunda oportunidade para adquirir novas aprendizagens, visando qualidade de vida por meio do crescimento profissional.

O lazer também se constitui como elemento de caracterização e representatividade dos jovens. “O lazer é atividade social historicamente condicionada pelas condições de vida material e pelo capital cultural que constitui sujeitos e coletividades” (BRENNER, DAYRELL, CARRANO, 2005, p.) Para findamos essa etapa da pesquisa buscaremos classificar as atividades que os alunos realizam nas horas livres: A1 utiliza seu tempo livre para “ler livros”, os demais alunos A2, A3 e A4, cultivam no seu cotidiano o hábito de “ouvir música”.

A música está entre os elementos que compõe a cultura juvenil, se tornando uma linguagem universal, através dos meios de comunicação de massa. “As novas mídias, as novas tecnologias mostram-se como elementos de diálogo em nosso mundo cotidiano e, no domínio da música, como instrumentos que estimulam a criatividade”. (SCHLÄBITZ, 1996, APUD, SOUZA; FREITAS, 2014).

A expansão tecnológica estreitou ainda mais a relação das juventudes com a música, por meio do uso contínuo de aparelhos celulares, ipods, tabletes, computadores e a caixas de sons portáteis. A superoferta de música e facilidade de acesso através de download, são elementos que contribuem para a criação de redes de compartilhamento e comunidades virtuais entre os jovens que se identificam pelas preferências musicais. Segundo Matos e Belem (2019, p.01) “as preferências musicais são acompanhadas de atitudes específicas que reforçam - mas também ultrapassam - os gostos musicais”. Tais afinidades são manifestadas no comportamento, nos gestos, expressão e no modo de vestir, sendo por meio destas formados os grupos.

O vestuário, a linguagem e modo de agir de determinadas tribos refletem um meio de diferenciação grupal, um modo de eles próprios se categorizarem e criarem e fortificarem sua identidade grupal, bem como sentimentos de pertença a essas tribos. Sendo assim, esses grupos atribuem à preferência musical um papel crucial nos processos de formação de uma identidade social (MATOS; BELEM, 2019, p.02).

Sobre a identidade cultural dos jovens entrevistados buscou-se identificar quais espaços de lazer frequentam. Através dos resultados obtidos foi possível perceber que a comunidade na qual vivem não oferece espaços públicos de lazer, os lugares citados foram “o shopping e a beira rio”, porém são distantes do bairro e querer um investimento financeiro para o acesso. Não foram citados pelos alunos a visita em teatro e cinema, o que nos leva a considerar a inexistência do acesso a esses ambientes culturais como forma de entretenimento.

Sobre o contexto social da comunidade que vivem, os jovens pesquisados residem nas proximidades da escola, se deslocando a pé, de bicicleta ou de motocicleta para assistir as aulas. A escola pertence a um bairro periférico, distante do centro da cidade, carente em relação a serviços básicos de saneamento, iluminação pública e segurança.

Os jovens apontaram o reforço na segurança como uma necessidade urgente da localidade, em virtude dos altos níveis de violência e da atuação de facções criminosas, que geram insegurança e medo principalmente no trajeto da escola para casa às 22:15 h, horário que terminam as aulas. Durante o período de realização da pesquisa, observamos diversas vezes a presença da guarda municipal na frente da escola tanto no início quanto no final do horário de funcionamento da Instituição.

Visando construir o perfil dos jovens entre (15 e 17) anos da Escola-campo consideramos relevante levantar dados a respeito da trajetória escolar para assim identificar os fatores que estimularam a migração para a EJA. Nesta etapa da pesquisa, utilizamos a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de informações e a análise dos históricos escolares dos alunos participantes, as discussões irão compor a próxima subseção.

3.3 jovens na eja: trajetória e vivências escolares

Nesta etapa da pesquisa buscou-se analisar a trajetória escolar de quatro alunos com recorte etário de (15 a 17 anos) regularmente matriculados na Escola-campo turno noturno, objetivando identificar os fatores que estimularam a migração para a EJA. Para tanto, utilizamos a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de informações e a análise dos históricos escolares dos alunos participantes. Os entrevistados continuarão sendo denominados de A1, A2, A3 e A4.

Com o primeiro questionamento sobre a idade que iniciaram a vida escolar foi possível observar que os entrevistados começaram bem cedo, frequentando a escola desde a Educação Infantil, etapa de grande importância para o desenvolvimento integral. Apenas a aluna A1 foi inserida no contexto educacional apenas aos “5 anos” de idade.

“Comecei a estudar apenas aos 5 anos de idade, porque morava no sertão e lá não tinha escola, para estudar tínhamos que ir para o povoado mais próximo. Minha mãe me esperou crescer um pouco para colocar na escola, mas consegui aprender tudo rápido”. (A1 – 6º/7º ano).

Nota-se que a localidade em que a aluna morava na época, não oportunizou o acesso precoce a escola, no entanto, segundo ela, não houve prejuízos na aprendizagem, pois, afirma ter tido facilidade para conquistar as competências necessárias para a idade/série. Os demais alunos passaram mais tempo na modalidade, visto que, a A2 iniciou os estudos com “2 anos”, A3 com “4 anos” e A4 com “3 anos” de idade.

Em consonância com a LDB Lei 9394/96 a educação infantil desempenha o com ênfase no desenvolvimento integral da criança, para que possam prosseguir nos estudos com habilidades e competências necessárias as etapas posteriores. Entretanto, é no Ensino Fundamental que os problemas relacionados a reprovação e fracasso escolar emergem. Mesmo participando do ambiente educacional precocemente, 100% dos jovens da EJA entrevistados apresentaram no mínimo, um episódio de reprovação no histórico escolar, perfil diferenciado do clássico estudante da EJA.

A reprovação é um componente que integra a vida acadêmica dos jovens da EJA, constituindo-se em um dos elementos responsáveis pela distorção idade/série, que impulsiona a migração dos jovens do Ensino Regular para a Educação de Jovens e Adultos. Com base nas informações cedidas pelos

estudantes, A1 reprovou “1 vez no 6º ano”, A2 vivenciou a situação de reprovação por “2 vezes, no 7º e 9º ano”, A3 apenas “1 vez no 5º ano”, enquanto A4 ficou retido por “3 vezes”, segundo o aluno, “não lembra em qual série”. Foi notório o desconforto expresso no rosto dos participantes em falar sobre repetência, tendo em vista que, em inúmeras situações são atribuídas a culpa ao próprio aluno que apresenta desmotivação e até mesmo desinteresse nas atividades escolares.

[...] a sociedade joga sobre o jovem a responsabilidade de ser mestre de si mesmo. Mas, no contexto de uma sociedade desigual, além deles se verem privados da materialidade do trabalho, do acesso às condições materiais de viverem a sua condição juvenil, defrontam-se com a desigualdade no acesso aos recursos para a sua subjetivação. A escola, que poderia ser um dos espaços para esse acesso, não o faz. Ao contrário, gera a produção do fracasso escolar e pessoal. (DAYRELL, 2007, p.1122).

Quando indagados sobre o motivo que desencadearam as repetências, as repostas mais recorrentes que obtivemos foram “o número de faltas” e “as dificuldades nas matérias”. Nesse sentido, constatamos que os alunos vivenciaram este momento de exclusão, se auto culpabilizando, buscando os motivos da não aprovação em si mesmo, jamais no interior da escola.

Diante disso, culpabilizar o aluno pela distorção idade/série é o mesmo que “descreditar nas potencialidades inerentes ao ser humano em sua capacidade de aprender” (RODRIGUES, et al. 2016, p. 983). Nesse contexto, faz-se necessário a reflexão acerca das políticas de formação docente, que sejam capazes de desconstruir os mecanismos de exclusão escolar, através da aproximação dos pressupostos teóricos as práticas cotidianas no âmbito da escola.

Nesse sentido, corroboramos com o entendimento de Pereira e Oliveira (2018, p.531) quando ressalta que “a evasão e a repetência, são consequências das gravíssimas deficiências do sistema escolar e que explicam a defasagem existente entre idade e série; a dificuldade de acesso; a ausência de motivação para permanecer na escola [...]” Os dados da entrevista revelam que o quantitativo de faltas representa uma forma de fuga das aulas, principalmente por causa das dificuldades em “aprender os conteúdos e realizar as atividades”. Portanto, quando percebem que estão com um número considerável de faltas acabam se evadindo da escola. Para Carrano (2007):

Jovens que normalmente apresentam um histórico de experiências pouco exitosas na escola regular e que nem sempre encontram na EJA as condições pedagógicas adequadas para o desenvolvimento de um trabalho que atenda de forma satisfatória às suas demandas específicas (CARRANO, 2007, APUD, PEREIRA; OLIVEIRA, 2018, p.532).

Tal afirmativa pode ser evidenciada quando questionados a respeito das disciplinas que consideram mais difíceis, observamos que os 100% dos alunos apresentam dificuldades mais de uma matéria. Significa dizer que o trabalho didático pedagógico na EJA ainda está longe de atender as demandas dos jovens que buscam as salas de aula noturnas. Dentre as disciplinas, a matemática recebeu lugar de destaque por ser mencionada na resposta de todos eles. O insucesso da relação com a matéria pode estar relacionado a diferentes causas, desde problemas metodológicos, falta de associação com situações do cotidiano, excesso de cálculos e a frequência de atividades abstratas.

Ao analisarmos o histórico escolar e o boletim do corrente ano letivo de 2022, identificamos que os 4 jovens entrevistados já ficaram de recuperação em matemática em alguma das séries cursadas durante a vida escolar e até o momento de realização da pesquisa, a educanda A3 estava com nota 5,0 e A4 com nota 6,0 ambos no segundo bimestre, desempenho abaixo da média aprovativa na modalidade.

Diante disso, torna-se relevante refletirmos acerca da necessidade de uma proposta pedagógica que rompa com práticas homogeneizadoras de classificação e rotulação por média. Os jovens necessitam serem vistos, no âmbito de suas expectativas educacionais, cultura e estilos de vida. Visto que, vivemos em meio a crescente individualização e de identidades plurais que transbordam diversidade dentro das salas de aula.

Parece-nos que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. (DAYRELL, 2007, p. 1125).

Negligenciados no Ensino Regular, esses alunos buscam na EJA uma nova oportunidade de retomada e/ou prosseguimento de estudos. Portanto, esse espaço educacional deve ser constituído de escutas, trocas de

experiências/conhecimentos, flexibilização e adaptações curriculares que priorizem o protagonismo juvenil na construção de aprendizagens significativas que possam estar vinculadas com os projetos de vida de cada jovem (DAYRELL, 2007).

Visando identificar os motivos que contribuíram para a matrícula na EJA, realizamos as seguintes perguntas aos participantes da pesquisa: já tiveram que interromper seus estudos? Por qual motivo e por quanto tempo? Obtivemos as seguintes declarações:

“Eu fiquei sem estudar por 2 anos, porque engravidei e tive depressão no final de 2019 e não tinha animo de estudar novamente”. (A1 – 6º/7º ano).

“Nunca interrompe meus estudos. apenas fiquei atraso porque reprovei duas vezes”. (A2 - 6º/7º ano).

“Parei de estudar por 2 anos, porque tive que trabalhar e por conta do cansaço, não conseguia ir para a escola”. (A3 – 8º/9º ano).

“Sim, na pandemia, não tinha celular, nem computador para acompanhar as aulas online. Então arrumei um serviço”. (A4 – 8º/9º ano).

Conforme os relatos foi possível identificar que dos entrevistados, apenas com o aluno A2 não houve episódio de interrupção nos estudos, a defasagem idade/série ocorreu por conta das reprovações. A aluna A1 descreveu que a depressão foi a responsável por afastá-la da sala de aula durante dois anos. A3 também teve sua trajetória escolar interrompida por dois anos, tendo a necessidade de trabalho e renda como a principal responsável e a falta de acesso aos recursos tecnológicos, desencadeou a exclusão do aluno 8º/9º do processo educacional na pandemia da covid – 19, optando assim, por desenvolver atividade remunerada durante esse período.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE– 2019), os jovens de baixa renda, forçados precocemente ao mercado de trabalho ou que engravidam já na adolescência, formam o grupo de maior risco à evasão. Esses fatores “externos” à atividade propriamente escolar se articulam a um processo contínuo de desinteresse e desengajamento, levando ao abandono.

[...] a idade de entrada no mercado de trabalho é fortemente marcada pelas desigualdades sociais, sendo muito mais precoce entre os jovens das famílias mais pobres. Outra constatação é o fato de que raramente esse trabalho se exerce nas condições protegidas pela Lei de Aprendizagem, que ainda não se efetivou como uma realidade, fazendo com que muitas vezes o jovem adolescente exerça formas de

trabalho que seriam proibidas antes dos 18 anos. (DAYRELL E JESUS, 2016, p.413).

Devido as condições de trabalho, muitos jovens fracassam na tentativa de conciliá-lo com os estudos, e em decorrência da necessidade financeira optam pela atividade remunerada, por uma questão de sobrevivência, auxílio a família ou mesmo para ter acesso aos bens de consumo e lazer. Sobre o abandono escolar os 100% dos alunos entrevistados relataram que já pensaram em desistir dos estudos, em algum momento da trajetória escolar. No entanto, a permanência ou retorno no ambiente educativo se atribui a representação positiva que cultivam da escola. Diante disso, perguntamos aos estudantes por que estudam na EJA e obtivemos as seguintes afirmativas:

“Por que eu quero recuperar meus 2 anos sem estudar. Quero terminar meu ensino fundamental”. (A1 – 6º/7º ano);

“Eu estudo na EJA, porque eu posso ter o dia livre fazer curso profissionalizante e posso trabalhar para ganhar meu salário”.(A2 – 6º/7º ano).

“Porque eu estou muito atrasado, quero concluir meus estudos. ter um futuro melhor.” (A3 – 8º/9º ano).

“Para trabalhar e para ter tempo livre”. (A4 – 8º/9º ano).

As razões apontadas pelos alunos por estudarem na EJA, foram referentes a conclusão dos estudos, visando a recuperação do atraso escolar e a possibilidade de conciliação com o trabalho ou cursos profissionalizantes que desejam fazer no tempo livre. Isso demonstra a consciência da importância de concluir o ensino fundamental para que seja possível ter um “futuro melhor”. Para Dayrell (2003, p. 43) “esses jovens que buscam o ensino na EJA “[...] são seres humanos que, [...] pensam a respeito de suas condições e de suas experiências de vida, posicionam-se, possuem desejos e propostas de melhoria de vida”.

Os jovens excluídos do processo de escolarização, na maioria das vezes precocemente inseridos no mundo do trabalho, veem o retorno a escola não como obrigação, mas sim, como uma necessidade. A função reparadora atribuída a EJA pela legislação vigente, assegura a esses alunos o direito fundamental de acesso ao conhecimento científico, prosseguimento de estudos e conclusão da Educação Básica. Segundo o Parecer CNE/CEB nº 01/2000:

A função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela estruturação de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta

negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. (BRASIL, 2000).

Desse modo, a EJA possibilita processos de formação para os jovens que adentram cada vez mais cedo, as salas de aula da modalidade em busca de qualificação e certificação, para alcançar melhores condições de trabalho e renda, em conformidade com o texto apresentado no Artigo 30, inciso 2º, da Resolução n.º 01/2021, que diz: “A EJA, em todas as formas de oferta, representa melhoria de trabalho e vida, possibilidades de empregabilidade aos jovens e adultos que estão fora do mercado de trabalho”. (BRASIL, 2021).

Diante disso, emerge a necessidade de se repensar os modelos educacionais propostos, com base nas expectativas de aprendizagem dos jovens a partir dos 15 anos, visto que, muitas das vezes os conteúdos escolares engessados em padrões curriculares homogêneos se apresentam extremamente distantes das realidades cotidianas vivenciadas pelos alunos. Nessa perspectiva, buscamos compreender a relação dos alunos com os conteúdos ensinados pelos professores na escola – campo pesquisado.

“Tem dias que não entendo nada que os professores falam, da vontade só de ir embora.” (A1 – 6º/7º).

“Quero sempre aprender mais, sei que vai ser importante na hora de arrumar um trabalho e fazer outros cursos.” (A2 – 6º/7º ano).

“Tudo que é passado na escola é importante para minha vida. O que mais uso é a matemática porque trabalho com vendas e tenho que saber tirar porcentagem, descontos, margem de lucro essas coisas. O que não consigo fazer sozinha, tiro as dúvidas com o professor na escola.” (A3 – 8º/9ºano).

“Acho um pouco chata as aulas, as vezes dá desânimo, porque chego muito cansado do trabalho, alguns conteúdos são bem difíceis, mas dá para ir levando.” (A4 – 8º/9º ano).

Observando os depoimentos nota-se que A2 e A3 fazem uma interrelação dos conteúdos estudados, com as exigências vivenciadas no trabalho, mostrando a importância que eles têm no seu cotidiano. Para A1 e A4 as aulas são cansativas e os conteúdos difíceis, o desânimo sentido em alguns momentos no processo de aprendizagem é atribuído a rotina de trabalho e/ou a falta de compreensão do que é ensinado.

Nesse contexto, destaca-se ainda a concepção da aluna A1 *“tem muita coisa para estudar e tarefa para fazer, os professores encham o quadro de textos e questões para responder, na maioria das vezes não dá nem tempo de terminar*

durante a aula". (A1 – 6º/7º ano). A escola deixa de ser interessante para a educanda, em virtude do acúmulo de conteúdo e do excesso de atividades para um tempo reduzido. Em sua fala nota-se ainda uma crítica a metodologia utilizada pelos professores que se baseia no método tradicional de reproduzir textos e responder questões. Nessa perspectiva, corroboramos com o entendimento de Freire (2004) ao tratar sobre o conceito de educação:

A educação (...) não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres "vazios" a quem o mundo "enche" de conteúdo; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicista e compartimentada, mas nos homens como "corpos conscientes" e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a de depósito de conteúdo, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 2004, p. 67).

Em meio as novas demandas educacionais provenientes do processo de juvenilização da EJA, as salas de aula da modalidade não devem se constituir de práticas tradicionais mecanicistas, cultivando assim a visão de aluno como "depósito de conteúdo." A proposta curricular para a modalidade deve basear-se na dialogicidade e na problematização das relações do homem com o mundo, favorecendo a comunicação entre conhecimentos e aprendizagens, organizados de modo a contribuir para a toda educação escolar.

Quando perguntados sobre o prosseguimento de estudos, constatou-se que este, é um anseio incomum aos alunos, ao concluírem a educação básica na EJA, manifestaram o desejo de adentrarem para o ensino superior:

"Quando terminar meus estudos na EJA, quero fazer direito, meu sonho é ser advogada." (A1 - 6º/7º).

"Quero estudar um curso na área de tecnologia." (A2 – 6º/7º).

"Sim vou continuar meus estudos. Gosto de psicologia, teologia, letras/inglês e engenharia civil." (A3 – 8º/9º).

"Vou continuar, só não me decidi ainda. (A4 – 8º/9º).

Diane dessas afirmativas, é importante pensarmos a EJA como instrumento de transformação e acolhimento dos jovens com trajetórias atravessadas por contínuas reprovações, idas e vindas aos bancos escolares e pela luta diária em busca da sobrevivência social e econômica. Apesar dos entraves, a modalidade é concebida por eles como a ponte de acesso a outros níveis de ensino, caracterizando-se também como porta de entrada para o mercado de trabalho. "A EJA, em todas as formas de oferta, representa melhoria de trabalho e vida [...]" (BRASIL, 2021).

Compreender as juventudes presente na EJA, apesar de ser um grande desafio para os professores é o caminho para alcançar o aluno em sua individualidade, isso apenas é possível por meio da escuta. Ao escutarmos esses jovens, temos a oportunidade de conhecê-los, a reflexão crítica proveniente dessa prática sugere uma mudança substancial nas relações com o conhecimento e o processo de ensino e aprendizagem no âmbito da modalidade.

4 ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO DA EJA: UM OLHAR PARA AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS DE UM PÚBLICO CADA VEZ MAIS JOVENS

Com intuito de alcançar os objetivos traçados para o desenvolvimento desse trabalho de pesquisa, as discussões propostas nessa quarta sessão, terão por base as concepções dos professores acerca do processo de juvenilização da EJA e os desafios impostos a prática docente. Para que assim possamos analisar o modo que este fenômeno impacta na organização do currículo dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola pesquisada.

Participaram da entrevista semiestruturada, três professores com diferentes áreas de formação, sendo elas: Letras/Língua Inglesa, Ciências com habilitação em Matemática e Geografia. Optou-se por esse público por representar uma maior diversidade de compreensão do objeto de estudo, partindo das especificidades inerentes ao conhecimento produzido por cada área de formação.

Para início de diálogo é fundamental esclarecer que não temos pretensão de esgotar as discussões sobre o vasto campo de estudos aplicados as competências e habilidades sistematizadas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), visto que, não concebemos o currículo da escola apenas como um rol de conteúdo a ser ensinado em sala de aula. Ao tratarmos de currículo nos apoiaremos no entendimento de Freire, Arroyo e Saviani, assim consideramos que:

[...] O currículo em ato de uma escola não é outra coisa senão essa própria escola em pleno funcionamento, isto é, mobilizando todos os seus recursos, materiais e humanos, na direção do objetivo que é a razão de ser de sua existência: a educação das crianças e jovens. (SAVIANI, 2016, p.55).

Nessa perspectiva, o currículo abrange todas as ações desenvolvidas pela comunidade escolar, ele perpassa o trabalho administrativo e pedagógico, contemplando recursos materiais e humanos, de modo a subsidiar o processo de ensino e aprendizagem. À medida que o saber espontâneo, dar espaço aos conhecimentos sistematizados, estes passam a integrar o currículo escolar, “o saber espontâneo, baseado na experiência de vida, a cultura popular, portanto, é a base que torna possível a elaboração do saber e, em consequência, a cultura erudita”. (SAVIANI, 2016, p.58). A bagagem de saberes constituídos pelos

alunos ao longo de suas vivências, possibilitarão novas formas de apropriação de conhecimentos.

A discussão sobre o currículo na EJA, torna-se atividade complexa diante da heterogeneidade presente na caracterização de seus sujeitos. Os resultados apresentados na sessão anterior mostraram que esses alunos se matriculam na EJA visando o prosseguimento de estudos e a qualificação para o trabalho, portanto, a proposta curricular e metodológica da modalidade deve ir de encontro as reais necessidades dos educandos.

Diante disso, emergem inquietações a respeito dos desafios impostos prática docente em meio as expectativas de aprendizagens desse novo perfil de público da EJA. Nessa perspectiva, consideramos relevante realizar entrevista com professores dos anos finais lotados na Educação de Jovens e Adultos da Escola municipal pesquisada que ao longo da exposição de dados serão identificados como P1, P2 e P3. Iniciamos o diálogo buscando informações acerca da formação inicial e continuada dos professores.

P1 – Licenciatura em Letras Inglês;
P2 – Licenciatura em Ciências, habilitação em Matemática. Especialista em Estatística aplicada a Ciências;
P3 – Licenciatura em Geografia. Mestrado em Geografia. Mestre em Geografia.

A formação do professor é um elemento de extrema importância para o desenvolvimento de uma prática crítica, reflexiva e significativa para a vida dos alunos. Nos discursos acima podemos observar que os professores entrevistados possuem formação inicial em nível superior em áreas específicas do conhecimento, sobre a formação continuada apenas a professora P1 ainda não possui formação continuada em nível de pós-graduação. P2 é especialista em Estatística aplicada a Ciências e P3 é Mestre em Geografia.

Sobre a formação do professor citamos Freire (2004, p.64) quando destaca que “na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente”. A docência exige um processo contínuo de aprendizagem, para que posteriormente possam ser ensinados, em virtude disso, ressaltamos a relevância de políticas públicas voltadas para a formação continuada dos professores, principalmente no que diz respeito a modalidade, já que os dados apontaram que os professores entrevistados não apresentam cursos de formação que contemplem as especificidades da Educação de Jovens

e Adultos, haja visto que este constitui-se um campo de amplo e desafiador. O Parecer CNE/CEB nº 11/2000 ressalta a necessidade da formação de professores para EJA:

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL, 2000, p. 56).

Desse modo o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 demonstra que a formação do professor além de seguir as regras de normativas gerais, deve contemplar a complexidade da modalidade. Percebe-se ainda a preocupação em caracterizar o professor de EJA por meio da ação dialógica, estando preparado para a interação com os estudantes por meio de uma base sólida de conhecimentos, jamais um professor com formação “aligeirada” como cita o próprio documento. Para Freire (2001, p.43) a formação do professor deve ser permanente e o momento fundamental para acontecer é por meio da “reflexão crítica sobre a prática”, buscando romper com práticas hegemônicas tradicionalmente vinculadas ao fazer docente.

Sobre as especificidades de formação dos professores da EJA, Arroyo (2006) destaca a possibilidade dos professores se integrarem acerca das vidas dos jovens e adultos, conhecê-los oportuniza uma postura reflexiva, de modo a rever conhecimentos e práticas escolares, que se ajustem as suas demandas cotidianas dos alunos. Nesse sentido, “[...] quando os educadores se abrem a essa rica e tensa realidade dos educandos e a levam a sério, novos conteúdos, métodos, tempos, relações humanas e pedagógicas se instalam”. (ARROYO, 2006, p.40). A forma como administram o trabalho pedagógico está intrinsecamente ligado a escolha da profissão e o significado que atribuem a ela.

Questionados sobre o que motivou a escolha da docência P1 destacou “*me identifico com transmitir o que conheço em público*”. P2 relata a influência da família: “*meu exemplo de superação trabalha na educação*”. Para P3 “*o interesse nos conhecimentos da área de Cartografia incentivou o prosseguimento da profissão*”. As motivações individuais são pontos de partidas

para o universo docente, entretanto, o torna-se professor é uma construção permanente de pesquisa, reflexão e troca de experiências. “[...] Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 2004, p. 58). Assim, a formação contínua dos professores serve como alicerce para a construção de processos formativos emancipatórios, cidadãos, éticos e humanos na escola.

Sobre o fazer pedagógico na EJA buscamos investigar se a presença dos alunos cada vez mais jovens, causa mudanças na organização do trabalho docente em sala de aula. Visto que as juventudes carregam consigo especificidades próprias que contribuem para a intensificação da heterogeneidade do ensino noturno, desafiando cotidianamente os saberes e práticas docentes. Obtivemos as seguintes respostas:

“Certamente há mudanças no ritmo de ensino e na proposta que os docentes propõem em sala de aula. Quando há uma sala com idades e vivências muito discrepantes muitas vezes há conflitos entre alunos” (P1).

“Sim. As mudanças ocorrem no modo de abordarmos os conteúdos levando para a prática de seu dia a dia, devido ao ingresso do jovem no mercado de trabalho” (P2).

“Não necessariamente. A questão é o despertar dos alunos para a educação, uma vez que é através dela que os alunos irão alcançar seus objetivos. O protagonismo juvenil deve ser parte desse processo” (P3).

Na percepção dos Professores P1 e P2 os alunos muito jovens na EJA acarretam mudanças didáticas metodológicas no que diz respeito ao ritmo de ensino, as atividades propostas e na seleção de conteúdos que devem ser voltados para o mercado de trabalho. A inserção da qualificação profissional no currículo da EJA para o 2º seguimento, correspondente aos Anos Finais do Ensino Fundamental está prevista na Resolução nº 01/2021, art. 10 (BRASIL, 2021,).

Entretanto, não é um elemento obrigatório, tendo em vista que nos incisos I e II da legislação são asseguradas duas possibilidades de oferta da modalidade, sem articulação com uma qualificação profissional, compreendendo apenas formação geral básica e em articulação com uma qualificação profissional dispendo de 200 horas da carga horária geral para essa finalidade. (BRASIL, 2021, p.03).

Retomando a fala de P1 cabe destacar os conflitos que podem ocorrer em virtude da diferença de idade e vivências dos alunos, assim recorremos a Carrano (2011, p.20) quando trata que “a questão da identidade pessoal e coletiva precisa ser concebida como um processo de interação e conflito.” Ao constituírem sua identidade os jovens colocam-se em conflitos com todos que se contrapõe a ela, gerando uma crise de sentidos, “há, portanto, uma crise de sentidos entre jovens, instituições e sujeitos adultos, habitantes que são de diferentes territórios espaciais e simbólicos da cidade.” (CARRANO, 2011, p.20).

O autor aponta dois recursos como solução para os conflitos “a capacidade de ouvir posições divergentes e a argumentação”. (CARRANO, 2011, p.20). Cabe aos educadores a mediação de tais recursos em meio aos jovens e as demandas pedagógicas em sala de aula, buscando o respeito as peculiaridades individuais e/ou do grupo do qual participa.

O professor (P3) acredita que a juvenilização da EJA, não necessariamente acarreta mudanças no fazer pedagógico. No entanto, é preciso despertar o interesse dos alunos, para os processos formativos. Freire (1986), nos provoca a refletirmos motivos de possível desinteresse de estudante pelo ato de estudar, e para isso nos destaca o que ele chama de rigor. “O rigor é um desejo de saber, uma busca de resposta, um método crítico de aprender. Talvez o rigor seja, também, uma forma de comunicação que provoca o outro a participar, ou inclui o outro numa busca ativa. (FREIRE, 1986, pág. 14). Dessa maneira concebemos a motivação como um elemento relevante para que se desenvolva aprendizagens significativas e o protagonismo juvenil. Para tanto, se faz necessário a reflexão constante sobre a prática com o público da EJA.

Torna-se relevante refletir acerca das metodologias utilizadas, verificando o seu impacto no interesse/desinteresse dos educandos, ao ponto de mantê-los até o final do curso ou de desistirem dele. O ponto de partida são as vivências e experiências que os alunos trazem para a sala de aula. Conforme Gadotti (1996) deve-se:

Considerar a [...] própria realidade dos educandos, o educador conseguirá promover a motivação necessária à aprendizagem, despertando neles interesses e entusiasmos, abrindo-lhes um maior campo para os que estão aprendendo e, ao mesmo tempo, precisam ser estimulados para resgatar sua autoestima,[...]. Esses jovens e adultos são tão capazes como uma criança, exigindo somente mais técnica e metodologia eficientes para esse tipo de modalidade. (GADOTTI, 1996, p.83).

A chegada dos educandos bem jovens no contexto educacional da EJA, colabora para que o trabalho pedagógico venha a assumir um caráter ainda mais complexo em virtude disso, buscamos identificar os principais entraves encontrados pelos professores na prática pedagógica com a presença dos alunos na faixa etária de 15 a 17 anos.

“Atualmente, os principais entraves são: o trabalho – quando o aluno está trabalhando e rende pouco nas atividades, abandonam a escola e retornam várias vezes durante o período letivo, comprometendo a qualidade do processo de ensino e aprendizagem”. (P1)

“A diversidade cultural, as diferenças de idades e a dificuldade de estabelecer boas relações entre os alunos.” (P2)

“Criar estratégias que motivem os alunos jovens a estudar”. (P3)

Foram citados pelos professores três fatores considerados como principais entraves na docência na EJA, sendo eles: Trabalho, diversidade e estratégias didáticas. P1 enfatiza que os alunos jovens que trabalham apresentam pouco aproveitamento na participação escolar, pois abandonam e retornam a escola num “efeito ioiô”. Conseguimos constatar essa realidade durante a pesquisa com os alunos, visto que, de acordo com os dados e análises, os jovens matriculados na EJA trabalham ou já tiveram experiência com alguma atividade remunerada, os entrevistados possuem histórico de interrupção dos estudos e sucessivas idas e vindas nos bancos da sala de aula.

A diversidade elencada pelo Professor (P2) está diretamente ligada a caracterização da EJA, e deve ser contemplada como não como um problema, mas sim como possibilidade de enriquecimento do currículo e das práticas cotidianas na escola. Significa: “ser reconhecido nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia.” (DAYRELL, 2007, p.1125).

Cabe ressaltar que práticas homogeneizantes não agregam valor aos processos de aprendizagem na EJA ferem o direito a educação e reforçam as desigualdades sociais. Para o Professor (P3) buscar estratégias didáticas para trabalhar a motivação dos alunos é o principal entrave encontrado. Dayrell (2007) compreende que os trabalhos didáticos com os jovens “demandam dos seus professores uma postura de escuta – que se tornem seus interlocutores diante de suas crises, dúvidas e perplexidades geradas, ao trilharem os labirintos e

encruzilhadas que constituem sua trajetória de vida”. (DAYRELL, 2007, p. 1125). A escuta do aluno e o diálogo são instrumentos importantes que a escola pode utilizar para tornarem o aluno capaz de conduzir a próprio destino, com possibilidade de melhoria de qualidade de vida.

Nesse sentido a dialogicidade deve estar presente como prática emancipadora pautada na ação-reflexão “O que se pretende com o diálogo é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la.” (FREIRE, 2001, p. 52). Um ambiente crítico e problematizador impulsiona os educandos a compreenderem a relação homem-mundo e a transformação constante da realidade.

Diante da necessidade de atender as expectativas de aprendizagem dos alunos, indagamos aos professores participantes da pesquisa se os projetos e práticas educativas desenvolvidas no ambiente escolar estão contribuindo para o protagonismo dos alunos jovens.

“Sim. A EJA participa dos projetos propostos no ensino regular e os alunos participam/interagem ativamente dessas práticas. A experiência do momento junino para a escola permitiu o envolvimento de todas as salas e muitas aprendizagens”. (P1).

No depoimento da professora (P1) observamos que a escola vem buscando unificar o currículo da EJA com o do ensino regular, por meio da implementação de projetos e ações. Com o alinhamento da EJA a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) promovido pela Resolução nº 01/2021, os conhecimentos, competências e habilidades que os alunos da educação básica precisam desenvolver em seus anos escolares, também foram estendidas para os jovens, adultos e idosos que frequentam a modalidade. Enquanto a BNCC (BRASIL, 2018) não determina um programa específico para a EJA, entende-se que deve ser seguido o mesmo que é estabelecido para quem cursa a educação básica regular.

Entretanto, os caminhos percorridos por alunos da EJA são bem diferentes do que um educando que estuda na idade correta. Em muitos casos, a interrupção de estudos e posteriormente o retorno se dá por exigência do mercado de trabalho. Acredita-se que essa falta de direcionamento na BNCC (2018) prejudica os avanços da Educação de Jovens e Adultos no que diz

respeito a organização de um currículo adequado à diversidade de indivíduos que buscam pela EJA. Freire (2001) faz algumas reflexões acerca do currículo da EJA enquanto Educação Popular:

Não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos – nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da Educação Popular. (FREIRE, 2001, p.16).

O processo de ensino aprendizagem no âmbito na EJA necessita ir além de um programa curricular formal com o intuito de homogeneizar saberes e práticas em sala de aula, os conteúdos a serem ensinados não podem causar estranheza aos alunos, visto que, as aprendizagens significativas partem dos conhecimentos produzidos no meio popular, nas vivências e experiências acumuladas, cabe aos professores a sensibilidade de reuni-los e incorporá-los a sua prática docente de modo curioso e criativo.

Ainda sobre os projetos e práticas desenvolvidos na escola conforme o Professor (P2) são realizadas *“aulas de campo, mostra científica, palestras de temáticas sociais relevantes, gincanas, cinema, entre outras com o objetivo de contribuir com as boas relações e formação educacional e cidadã dos alunos.”* Sobre essa questão o Professor (P3) destaca o desenvolvimento de *“atividades extraclasse, eventos no pátio de participação coletiva e ações fora da escola valorizando os talentos e experiências dos alunos.”* Segundo os professores tais iniciativas são realizadas pela escola com o objetivo de não mecanizar o ensino, despertar o interesse, promover a participação e valorizar as experiências dos alunos.

Compreendendo a escola como lugar privilegiado de planejamento, sistematização e reelaboração de conhecimentos produzidos pela humanidade em suas diferentes linguagens e singularidades, e para os diferentes públicos, Freire (2001, p. 22) aponta que a natureza formadora da docência, *“não poderia reduzir-se a puro processo técnico e mecânico de transferir conhecimentos, enfatiza a exigência ético-democrática do respeito ao pensamento, aos gostos, aos receios, aos desejos, à curiosidade dos educandos.”* Assim, no espaço educativo da EJA, professores e alunos necessitam dialogar e reconstruir o

currículo, sob a luz do direito constitucional de educação de qualidade a todos os cidadãos, reconhecidos em suas especificidades enriquecendo a cultura e os processos de humanização.

Por fim, buscando compreender a concepção dos professores a respeito das implicações da juvenilização na organização do currículo da EJA, questionamos os participantes se o currículo da EJA atende as necessidades e expectativas de aprendizagens dos jovens que procuram a modalidade. Obtivemos as seguintes afirmativas.

“Sim. Apesar de termos um público com faixa etária diferenciada, o currículo abrange as mesmas áreas do conhecimento, o que permite concluir que alunos do ensino regular e da EJA vão ser contemplados com o mesmo conhecimento e oportunidades de aprendizagem.” (P1).

“Sim. O currículo é ofertado de modo que atende o trabalho pedagógico com respeito a pluralidade dos alunos.” (P2).

Na concepção de ambos os professores o currículo proposto a EJA vem de encontro aos conhecimentos que o aluno jovem precisa internalizar. A professora (P1) menciona a equiparação dos conteúdos com o ensino regular como algo que beneficia e oportuniza as mesmas aprendizagens para os alunos da EJA. O professor (P2) também acredita que o currículo que está sendo ofertado atende ao desenvolvimento de um trabalho pedagógico que contemple a diversidade e pluralidade dos alunos.

Cabe ressaltar que tais afirmativas demonstram o total desconhecimento da realidade dos alunos jovens da escola, tendo em vista, que na entrevista realizada com eles identificamos críticas e desmotivação pelos estudos diante de um currículo que não favorece os anseios das juventudes. Segundo Dayrell (2007, p.1122) “Nas pesquisas já citadas, tem sido reiterada a crítica dos alunos a um currículo distante da sua realidade, demandando que os professores os “situem na matéria”, ou seja, os ajudem a perceber o que determinado conteúdo tem a ver com eles e sua vida cotidiana.”

Dayrell (2007) enfatiza ainda que “a sala de aula também se torna um espaço onde é visível a tensão entre o ser jovem e o ser aluno.” Isso significa que pode haver conflitos nas complexas relações dos jovens com demais alunos, professores, imposição de normas e até mesmo com as estratégias didáticas. Desse modo, entendemos que o currículo não é apenas um programa de conteúdo a ser seguidos, mas sim como todas as relações estabelecidas no

interior da escola, estando essas, longe de alcançar as demandas de aprendizagem carregadas na bagagem do aluno da EJA.

Consideramos que há um conjunto de desafios que vem sendo interposto no caminho da escola e do aluno juvenil na EJA. Nessa perspectiva, é preciso atentar para o fato de repensar a estrutura organizacional da escola com o intuito de contemplar no currículo dos anos finais do Ensino Fundamental para o novo perfil de aluno que chega à EJA, com base no entendimento de que:

Para cada turma, série e nível de ensino são feitas adaptações ao saber a ser construído. Esses saberes são adquiridos na prática, na vivência do cotidiano escolar. Os professores que atuam na EJA, se não tomarem consciência desses elementos na sua formação, serão reféns cada vez mais de práticas modeladoras e de reproduções de práticas bem-sucedidas, que, na maioria das vezes, nada têm a dizer aos seus alunos (JARDELINO; ARAÚJO, 2014, p. 158).

Os jovens que frequentam as turmas de EJA precisam ser vistos como sujeitos sociais, por isso, para contemplar suas especificidades, a escola e seus profissionais necessitam estabelecer um diálogo com as novas gerações, um dos caminhos a serem seguidos pelos educadores é conhecer os jovens (e os adultos) com os quais trabalham, construir o seu perfil, descobrir como eles vivenciam a juventude nos bairros, no trabalho, nos seus grupos e círculos de amizades, constituindo assim, um determinado modo de ser jovem.

Nesse sentido, os alunos que chegam a EJA não buscam apenas o direito a educação, segundo Arroyo (2017b,) “disputam o direito a conhecimentos ausentes sobre seu sobreviver, seu resistir. Saberes de outra história social, racial e de classe que vivenciam e tem o direito de saber para entender-se”. Compreendemos que o currículo vivenciado com base no contexto histórico-social, nos temas geradores, nas problematizações da vida cotidiana pode contribuir para a criação de novos conhecimentos, além de ampliar os campos de possibilidades para a vida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estudo apresentado intitulado de **JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**: Implicações para a estruturação e desenvolvimento do currículo dos anos finais do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Imperatriz -MA, trata do fenômeno da Juvenilização na EJA e busca apreender seus impactos no currículo da modalidade.

Tivemos como objeto de estudo a Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos, partindo do seguinte problema de pesquisa: Quais são as implicações da juvenilização da Educação de Jovens e Adultos para a organização do currículo dos anos finais do Ensino Fundamental? Além da motivação pessoal do desejo de conclusão do Curso de Mestrado Profissional para obtenção do grau de Mestra em Educação, a realização desta pesquisa foi impulsionada pela problemática identificada no contexto profissional que se centra nas dificuldades de contemplar em meio a prática docente as especificidades de um público cada vez mais jovem na EJA. Objetivamos com esse estudo analisar as implicações do fenômeno da juvenilização na organização do currículo dos anos finais da Educação de Jovens e Adultos de uma escola municipal na cidade de Imperatriz - MA.

O caminho percorrido ao longo da pesquisa bibliográfica e de campo nos oportunizou o alcance dos objetivos específicos traçados, sendo estes, contemplados a cada capítulo proposto nesse trabalho. Inicialmente buscamos compreender o percurso histórico das políticas públicas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos no Estado do Maranhão, apresentando a realidade educacional, os percentuais de matrícula e a concepção de currículo que norteia as escolas que ofertam a modalidade em todo território maranhense.

A caracterização das juventudes proposta na segunda sessão, debate as questões que envolvem; a definição de juventudes como uma construção social e cultural, bastante diversificada, o mundo da cultura dos jovens e o modo de vida das juventudes contemporâneas, partindo da necessidade de reconhecimento da diversidade, diferenças e desigualdades presentes nas relações que estabelecem socialmente.

Nesse sentido, objetivamos investigar os fatores que contribuem para a juvenilização da EJA na escola campo. Para o alcance desse objetivo foram entrevistados 04 alunos com recorte etário de 15 a 17 anos, matriculados no 6º/7º ano e 8º/9º ano. Constatamos que a busca por trabalho e renda, e a possibilidade de aceleração de estudos, são as principais motivações para o ingresso cada vez mais cedo na modalidade. Cabe enfatizar que a exclusão escolar originada no ensino regular, promove um cenário de reprovação e abandono escolar, diante disso, a EJA pode ser vista como alternativa de inclusão, aprendizagens e certificação.

Sobre o perfil dos alunos foi possível identificar que possuem um histórico recente de reprovações com maior incidência nas séries finais do Ensino Fundamental, são filhos de famílias que possuem entre 3 e 4 filhos, que sobrevivem com uma renda média de 1 salário-mínimo. A pesquisa revelou ainda a baixa escolaridade dos pais, o que reflete diretamente na ocupação laboral e na remuneração. Diante da necessidade econômica de auxiliar na renda familiar e até mesmo de ter acesso aos bens de consumo próprio e lazer, uma parte significativa dos entrevistados trabalham ou já tiveram alguma experiência com atividades remuneradas.

O componente curricular de matemática, foi apontado pelos alunos os como “difícil”, com pouca significância para a eles, o que vem acarretando “desânimo” e “desmotivação”, isso pode ser evidenciado tanto no depoimento dos alunos quanto na percepção que os professores trazem a respeito dos alunos da EJA. Apesar disso, esses jovens alimentam expectativas e destacaram como motivos por estudarem na modalidade, a “conclusão dos estudos”, “recuperação do atraso escolar” e a “possibilidade de conciliação com o trabalho ou cursos profissionalizantes”. Isso demonstra a importância de concluir o ensino fundamental.

Com o intuito identificar a concepção dos professores a respeito da juvenilização da EJA, entrevistamos 3 professores que aceitaram participar desse processo de investigação. Para os professores o fenômeno da juvenilização acarreta mudanças didáticas metodológicas no que diz respeito ao ritmo de ensino, as atividades propostas e na seleção de conteúdos que devem ser voltados para a qualificação profissional.

A diversidade e as relações entre alunos e alunos/professores foram citadas como entraves para os professores, que sentem dificuldade de trabalhar didaticamente com o encontro de gerações, já que a EJA contempla o público bastante heterogêneo. Nessa perspectiva devemos conceber a modalidade de forma flexível e passível a adaptações tanto curriculares quanto metodológicas de modo a contemplar as diversas situações vivenciadas pelos alunos.

Os resultados da pesquisa nos apresentaram as especificidades dos alunos que buscam a modalidade cada vez mais cedo e que a presença expressiva dos jovens causa, sim, implicações no currículo que devem ser organizados levando em consideração o fenômeno da juvenilização. Para tanto, faz-se necessário internalizar no currículo as questões relativas às culturas juvenis e o modo de promover o protagonismo jovem através de práticas pautadas na “escuta e respeito” (BRUNEL, 2008).

Nesse contexto, Carrano (2007) chama a atenção para “a complexidade das interações entre discente/discente, discente/docente”. Essa complexidade torna-se ainda mais evidente na Educação de Jovens e Adultos por termos um ambiente privilegiado de diversidade e diferenças. Assim acreditamos que a “Pedagogia da Juventude” defendida por Dayrell (2007) caracteriza-se por um dos caminhos que conduzem à superação dos entraves didáticos encontrados pelos professores e visões negativas e preconceituosas a respeito da condição juvenil no âmbito da escola,

Cabe enfatizar que as análises e discussões apresentadas tiveram embasamento crítico e teórico nos estudos de Freire (1986, 2000, 2001, 2004.), Dayrell (2003, 2007, 2014, 2016), Carrano (2007, 2011), Arroyo (2006, 2017a, 2017b) Gadotti (1996) entre outros autores renomados da área da Educação. Os resultados encontrados foram aqui sintetizados no sentido de contribuir para melhor compreensão do objeto em estudo, apontado por meio da realidade educacional de uma escola municipal na cidade de Imperatriz - MA.

Este estudo terá como produto um curso de formação continuada para os professores da escola-campo visando contribuir para o desenvolvimento de práticas docentes que valorizem as identidades e culturas juvenis presentes na modalidade, incentivando o protagonismo dos jovens em toda a dinâmica

escolar, de modo, a terem suas vivências e expectativas de aprendizagem contempladas no currículo e nos processos didáticos da EJA

A relevância desse estudo abrange tanto o contexto educacional quanto o social por colaborar para o enriquecimento da literatura acadêmica sobre a Juvenilização da EJA e oferecer subsídios para a formação continuada dos professores, ressignificando saberes e práticas, em conformidade com as novas demandas educacionais.

REFERÊNCIAS

ARDELINO, J. R. L.; ARAÚJO, R. M. B. **Educação de jovens e adultos: sujeitos, saberes e práticas.** São Paulo: Cortez, 2014

ANPED – Associação Nacional de Pós -Graduação e Pesquisa em Educação. **Carta Aberta do GT 18 sobre edital CNE sobre EJA e BNCC. 2020.** Disponível em: [Carta Aberta do GT 18 sobre edital CNE sobre EJA e BNCC | ANPEd](#). Acesso: 27/05/2023.

ARROYO, Miguel G. (2006). **Formar educadores e educadoras de jovens e adultos.** In L. Soares (Ed.), Formação de educadores de jovens e adultos [Youth and Adult Educators Training] (pp. 17-32). Belo Horizonte: Autêntica.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017a.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017b.

BARBOSA, Livia. Org. **Juventudes e gerações no Brasil contemporâneo –** Porto Alegre: Sulina, 2012, 375 p.

BRASIL. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunos e alunas da EJA:** Caderno 1. Brasília, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso: 10/01/2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: [Início \(mec.gov.br\)](http://portal.mec.gov.br). Acesso em: 10/01/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 1/2021, de 5 de maio de 2021,** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf
Acesso:30/10/2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967.** Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5379.htm. Acesso: 16/05/2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/04/lei_diretrizes.pdf. Acesso: 03/07/2022.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.** Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm#:~:text=%C2%A7%201%C2%BA%20Para%20os%20efeitos,e%20nove\)%20anos%20de%20idade](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm#:~:text=%C2%A7%201%C2%BA%20Para%20os%20efeitos,e%20nove)%20anos%20de%20idade). Acesso: 12/06/2022.

BRASIL, Ministério da Educação – MEC. **Resolução Nº 3, de 15 de junho de 2010.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Disponível em: [Microsoft Word - Diretrizes Operacionais de EJA 2010 \(forumeja.org.br\)](#). Acesso em: 26/05/2023.

BRASIL, Ministério da Educação – MEC. **Resolução Nº 48, de 2 outubro de 2012.** Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros aos estados, municípios e Distrito Federal para manutenção de novas turmas de Educação de Jovens e Adultos, a partir do exercício 2012. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Conselho Deliberativo – FNDE.

BRASIL, Presidência da República. **Decreto nº 9.005, de 14 de março de 2017.** Revogado pelo **Decreto nº 9.665, de 2019.** Disponível em: [DECRETO Nº 9.005, DE 14 DE MARÇO DE 2017 \(jusbrasil.com.br\)](#). Acesso: 19/05/2023.

BRASIL, Secretária-Geral da Presidência da República/ Coordenação Geral do Programa Nacional de Inclusão de Jovens. ProJovem - **Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária.** Conselho Nacional de Educação. CNE/CEB 2/2005, Ministério da Educação – MEC, 2005.

BRASIL. Secretaria Nacional de Juventude **Estação juventude: Conceitos fundamentais – ponto de partida para uma reflexão sobre políticas públicas de juventude** / organizado por Helena Abramo. – Brasília: SNJ, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985,** redefine os objetivos do Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAF, altera sua denominação e dá outras providências. Brasília – DF, 1985. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91980-25>. Acesso: 17/05/2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília – DF. Disponível em: [L5692 \(planalto.gov.br\)](http://L5692(planalto.gov.br)). Acesso: 17/05/2023.

BRASIL. Consolidação das Leis do trabalho. Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Disponível em: [Consolidação das Leis do Trabalho: aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943 \(trt3.jus.br\)](http://Consolidação das Leis do Trabalho: aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943 (trt3.jus.br)). Acesso: 02/06/2023.

BRENNER, A. K.; DAYRELL, J.; CARRANO, Paulo. **Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros.** In: ABRAMO, H.W; BRANMCO, P, P. M, (Orgs.). **Retratos da juventude: Análises de uma pesquisa nacional.** Porto Alegre: Instituto Cidadania, 2005.

BRUNEL, Carmem. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

BELUZO, M. F.; TONIOSSO, J. P. **O Mobral e a alfabetização de adultos: considerações históricas.** Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2 (1):196-209, 2015.

CASTRO, Mary Garcia. ABRAMOVAY, Miriam. PROGRAMA DE PREVENÇÃO A VIOLÊNCIA NA ESCOLA. **Ser Jovem Hoje no Brasil: limites e possibilidades.** Flacso Brasil, 2ºed. 2021.

CARRANO, Paulo C. **Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”.** REVEJ@, Belo Horizonte, v. 1, p. 1-11, ago. 2007.

CARRANO, Paulo. **JOVENS, ESCOLAS E CIDADES: Desafios à autonomia e à convivência.** Revista Teias v. 12 • n. 26 • 07-22 • set./dez. 2011 – Jovens, territórios e práticas educativas.

CARVALHO, M. P. **O financiamento da EJA no Brasil: repercussões iniciais do Fundeb.** RBPAE - v. 30, n. 3, p. 635 - 655 set./dez. 2014

CARVALHO, Carolina Coimbra de. **JUVENILIZAÇÃO NA EJA: significações e implicações do processo de escolarização de jovens/** Dissertação Mestrado – Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Maranhão, São Luís – 2017. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/browse?type=author&value=CARVALHO%2C+Carolina+Coimbra+de>. Acesso: 22/04/2022.

CONJUVE. **Reflexões sobre a política nacional de juventude 2003-2010.** Brasília: Presidência da República, 2011. Disponível em: <https://atlasdajuventudes.com.br/biblioteca/reflexoes-sobre-a-politica-nacional-de-juventude-2003-2010/> Acesso: 18/06/2022.

CHAVES, Marcília Maria Alves. **EJA: Práticas Pedagógicas, possibilidades de Inclusão e permanência dos educandos no contexto escolar.**

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2018.

DAYRELL, J. **O jovem como sujeito social.** In: Revista Brasileira de Educação, n.24, p.40-52, set. – dez. 2003.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. **Juventude e Ensino médio: quem é este aluno que chega à escola?** In DAYRELL, J.; CARRANO, P; MARIA, C.L. (Org.)

Juventude e Ensino médio: sujeitos e currículos em diálogos. Belo Horizonte. HD. UFMG, 2014, p.101 a 134.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. **A Escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil.** Simpósio Internacional “Ciutat.edu: nuevos retos, nuevos compromissos”, realizado em Barcelona, em outubro de 2007.

DAYRELL, Juarez Tarcísio; JESUS, Rodrigo Ednilson de. Juventude, **Ensino Médio e os processos de exclusão escolar.** Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 135, p.407-423, abr.-jun., 2016.

FEIXA, C. **De culturas, subculturas y estilos.** In: _____. De jóvenes, bandas y tribus. Barcelona: Ariel, 1999.P. 84–105.

FERNANDES, Andrea da Paixão. **Jovens na EJA, perspectiva do direito e transferência: reponsabilidades de quem?** (2008).

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 30ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios.** 5. ed - São Paulo, Cortez, 2000. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

FARIAS, Humberto Vieira; IRELAND, Timothy Denis; SILVA, Eduardo Jorge Lopes. **Dos Centros de Estudos Supletivos aos Cursos Semi Presenciais: Trajetória de uma Proposta de Escolarização para Jovens e Adultos no Brasil.** Revista Educare, João Pessoa, PB, v.2, n.2, p. 164-193, jul./dez.2018. Disponível em:

<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>. Acesso em:22/05/2023.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Escolarização de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Tabelas - Prévia da População dos Municípios com base nos dados do Censo Demográfico**

2022 coletados até 25/12/2022. Disponível em: [Censo 2022 | IBGE](#). Acesso: 28/05/2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Informações sobre População, Trabalho e Renda, e Educação. 2022.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/imperatriz/panorama>. Acesso: 28/05/2023.

IMPERATRIZ, Prefeitura Municipal de. **Lei Ordinária Nº 1582/2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação/da cidade de Imperatriz para o decênio 2014-2023, que especifica e dá outras providências. 18 de maio de 2015. Disponível: [LEI PME IMPERATRIZ.pdf](#). Acesso: 28/05/2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

MARANHÃO. **Lei Ordinária nº 11082 de 24 de julho de 2019, que institui a Semana Estadual da Juventude, anualmente no Estado do Maranhão.** Assembleia Legislativa do Estado do Maranhão – M, 2019. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-11082-2019-maranhao-institui-a-semana-estadual-da-juventude-anualmente-no-estado-do-maranhao?r=p#:~:text=1%C2%BA%20Fica%20institu%C3%ADdo%2C%20no%20Calend%C3%A1rio,12%20a%2018%20de%20agosto>. Acesso: 18/06/2022.

MARANHÃO. **Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão. PEE – MA, Lei nº 10.099 de 11 DE junho de 2014.** Governo do Estadual do Maranhão, 2014. Disponível em: https://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf. Acesso: 23/05/2022.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.** Revisão: Fatima Caroni. FGV Editora, 1ª Edição, 2019. Disponível em: [Documento Curricular do Territorio Maranhense.pdf](#). Acesso: 26/05/2023.

MARANHÃO. Conselho Estadual de Educação. **RESOLUÇÃO CEE/MA nº 285/2018 de 27 de dezembro 2018.** Aprova o Documento Curricular do Território Maranhense como referência na implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no Sistema de Ensino do Estado do Maranhão. Disponível em: <https://conselhodeeducacao.ma.gov.br/files/2019/10/RESOLUÇÃO-2018-285.pdf#:~:text=285%2F2018%20Aprova%20o%20Documento%20Curricular%20do%20Território%20Maranhense,no%20Sistema%20de%20Ensino%20do%20Estado%20do%20Maranhão>. Acesso em: 30/01/2023.

MARANHÃO. **Decreto nº 27.212 de 03 de janeiro de 2011. Organiza e define as finalidades e competências da Secretaria de Estado Extraordinária de Minas e Energia e dá outras providências.** Diário Oficial, Poder executivo, São Luís – Maranhão, 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/politicas-para-mulheres/arquivo/assuntos/organismos->

governamentais-df-estados-e-municipios/direitos-e-legislacao/estados/secretaria-de-estado-da-mulher-maranhao-dec-ndeg-27-231-2011.pdf. Acesso: 17/06/2022.

MARANHÃO. **Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Estadual de Educação 2014-2017**. Governo do Estadual do Maranhão. Fórum Estadual de Educação – FEE. 2018. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/files/2017/10/RELAT%C3%93RIO-PEE-MA-finalizado-com-as-%C3%BAltimas-corre%C3%A7%C3%B5es-1.pdf>. Acesso:22/05/2022.

MOREIRA, Antônio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Sociologia e teoria do currículo: uma introdução**. IN: _____. (Orgs.) Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. **Currículo, cultura e formação de professores**. Educar, Curitiba, n. 17, p. 39-52. 2001. Editora da UFP. Trabalho apresentado no Congresso Íbero-Americano – Santa Maria – RGS – 19 de abril de 2000.

PAIVA, Vanilda Pereira - **Educação Popular e Educação de Adultos - 5ª edição** - São Paulo -Edições Loyola – Ibrades – 1987.

PEREIRA. Talita Vidal; OLIVEIRA, Roberta Avoglio Alves. **Juvenilização da EJA como efeito colateral das Políticas de Responsabilização**. Estud. Aval. Educ., São Paulo, v. 29, n. 71, p. 528-553, maio/ago. 2018.

PÁMPOLS, Carles Feixa. **Tessituras e gestos teórico-metodológicos GERAÇÃO @. A JUVENTUDE NA ERA DIGITAL**. 2020, p. 12-38. In: GARBIN, Elisabete Maria; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo (Org). **JUVENTUDES CONTEMPORÂNEAS EMERGÊNCIAS, CONVERGÊNCIAS E DISPERSÕES**. Editora Cirkula, 1º edição. Porto Alegre, 2022.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – PPP (2019-2022). Escola Municipal Núcleo Santa Cruz. Secretaria Municipal de Educação – SEMED, Imperatriz – MA, 2019.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho; ARAGÃO, Wilson Honorato; RODRIGUES, Silvestre Coelho. **Políticas Públicas de Educação no Brasil: fracasso escolar, culpabilização dos alunos e inocentação da escola**. RPGE–Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v.21, n.esp.2, p.979-1015, nov. 2016.

RUBIO GIL, Ángeles. **Generación digital: patrones de consumo de internet, cultura juvenil y cambio social**. Revista de Estudios de Juventud, n. 88, mar. 2010, p. 201-221.

SANTOS, Ednan Baldez dos. **A Psicologia Histórico -Cultural como intercessão no desenvolvimento de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Bairro Vila Maranhão de São Luís – MA**. Dissertação

(mestrado) – Universidade Federal do Maranhão. Programa de Pós-graduação, cultura e sociedade – Mestrado Interdisciplinar. 2012. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/43/1/Dissertacao%20Ednan.pdf>. Acesso: 01/05/2022.

SAVIANI, Dermeval. **EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E SOCIEDADE: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. Movimento Revista de Educação. Faculdade de Educação – Programa de pós-graduação, Faculdade Federal Fluminense. 2016.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SÃO LUIS – MA. Prefeitura Municipal Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular - Ensino Fundamental – Educação de Jovens e Adultos** – São Luís: 2019.

SAVIANI, Dermeval. **EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E SOCIEDADE: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. Movimento Revista de Educação. Faculdade de Educação – Programa de pós-graduação, Faculdade Federal Fluminense. 2016.

SILVA, Jerônimo Cavalcante Dantas da; FRUTUOSO, Luciana Patrícia da Silva; ZACARIOTTI, Marluce Zacariotti. **O Processo de Juvenilização na EJA: novas trilhas, outros sujeitos**. Formação docente em perspectiva: políticas, proposições e práticas. / organização Karina de Araújo Dias. – 1.ed. – Curitiba-PR: Editora Bagai, 2021.

SOUZA, Samara; FREITAS, Maria de Fatima Quintal de. **Práticas musicais de jovens e vida cotidiana: socialização e identidades em movimento**. Música em perspectiva. V. 7, n. 2, junho de 2014.

TEIXEIRA, Anísio, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2020**. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TORRES, Carlos Alberto; O'CADIZ, Maria del Pilar; WONG, Pia Lindquist. **Educação e democracia: a práxis de Paulo Freire em São Paulo**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002. 287 p.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT38
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESQ PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPPGE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO

APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL DA PESQUISA

TÍTULO	As Juventudes na Educação de Jovens e Adultos: uma prática pedagógica de valorização às identidades e culturas juvenis
INÍCIO PREVISTO	4 de agosto de 2023
TÉRMINO PREVISTO	25 de agosto de 2023
UNIDADE GERAL	<u>Câmpus de Palmas</u>
UNIDADE DE ORIGEM	<u>Mestrado Profissional em Educação</u>
COORDENADOR	Suzana Oliveira Batista
PALAVRAS-CHAVES	<ul style="list-style-type: none"> • Educação de Jovens e Adultos – EJA • Identidade Cultural • Juventudes
ABRANGÊNCIA	Microrregional
AÇÃO VINCULADA (CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA)	<u>As Juventudes na Educação de Jovens e Adultos: uma prática pedagógica de valorização às identidades e culturas juvenis</u>
LOCAL DE REALIZAÇÃO	Escola Municipal de Ensino Fundamental Regular e na Modalidade EJA do Município de Imperatriz – MA
JUSTIFICATIVA	As Juventudes na Educação de Jovens e Adultos: uma prática pedagógica de valorização das identidades e culturas juvenis se define por um curso de formação continuada destinados aos professores do Ensino Fundamental - EJA de uma Escola Municipal de Imperatriz -MA. Sendo este, um Produto Educacional desenvolvido a partir da dissertação de mestrado “JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Implicações para a estruturação e desenvolvimento do currículo dos anos finais do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Imperatriz – MA”. O Curso terá como centro de sua ação as discussões e reflexões acerca das especificidades do público cada vez mais jovem presente na EJA , as dificuldades enfrentadas por eles para se manterem na escola, suas vivências, expectativas de aprendizagem e em especial os desafios impostos a prática docente. Em virtude disso, A relevância desse estudo está pautada na articulação do conhecimento

	<p>formal que integra o currículo da modalidade com as novas demandas que se estabelecem diante do universo sociocultural dos jovens que visualizam na EJA uma oportunidade de inclusão no processo educacional, que na maioria das vezes encontra-se marcado pela desigualdade social e o fracasso escolar. Esperamos como resultados da ação: a sensibilização dos professores para a internalização de uma postura de valorização das identidades juvenis na prática Pedagógica por meio da escuta, do diálogo e da promoção do protagonismo juvenil no ambiente escolar.</p>
<p>OBJETIVOS</p>	<p>Objetivo Geral:</p> <p>Discutir sobre os estudos contemporâneos que tratam das Juventudes, Identidades e Culturas Juvenis e o modo como se relacionam com a escola.</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <p>Caracterizar o público da EJA, a partir do Fenômeno da Juvenilização;</p> <p>Identificar elementos que constituem a identidade dos alunos por meio da escuta sensível e do diálogo;</p> <p>Estreitar as relações entre as práticas pedagógicas e os saberes constituídos por meio das vivências e experiências que os alunos, trazem para a sala de aula;</p> <p>Refletir as possibilidades de promoção do protagonismo juvenil nos processos didáticos da EJA, de modo, a contemplar os jovens e suas expectativas e necessidades de aprendizagem.</p>
<p>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</p>	<p>O Curso de Formação será realizado em 4 (quatro) encontros que acontecerão nas sextas-feiras do mês de agosto.</p> <p>1º Encontro</p> <p>Dinâmica de Acolhimento; tema relações interpessoais na escola</p> <p>Exposição oral; utilização de recursos midiáticos: notebook, data-show e caixa de som;</p> <p>2º Encontro:</p> <p>Estudo de textos selecionados</p> <p>Roda de conversa; abertura para a discussões</p> <p>3º Encontro</p> <p>Trabalho em grupo; consiste na elaboração de uma atividade-metodológica que contemple elementos das culturas juvenis, promovendo a interdisciplinaridade;</p> <p>Exposição dos trabalhos; apresentação das atividades elaboradas pelos grupos de trabalho;</p>

	<p>4º Encontro</p> <p>Produção Escrita: avaliar a experiência de participação no curso de formação continuada, descrevendo aspectos positivos e negativos da ação.</p>
AVALIAÇÃO DA EQUIPE	<p>Avaliação será realizada por meio dos seguintes critérios</p> <p>Análise do desenvolvimento de cada encontro;</p> <p>Em observância ao alcance dos objetivos pré-estabelecidos;</p> <p>Descrição dos pontos positivos e negativos na visão dos cursistas.</p>
AVALIAÇÃO BENEFICIÁRIOS	<p>Teremos como benefícios a contribuição na formação continuada dos professores, para que possam desenvolver práticas docentes que valorizem as juventudes em toda a dinâmica escolar da Educação de Jovens e Adultos, de modo, a terem suas vivências aproximadas ao currículo da modalidade.</p>
RESULTADOS ESPERADOS	<p>Esperamos que os professores participantes do curso de formação:</p> <p>Compreendam o fenômeno da Juvenilização e como se apresentam na EJA;</p> <p>Se apropriem da realidade dos alunos por meio da escuta sensível e do diálogo;</p> <p>Desenvolvam suas práticas pedagógicas em consonância com os saberes já constituídos pelos alunos;</p> <p>Sintam-se incentivados a promoverem ações que estimulem o protagonismo juvenil nos processos didáticos da EJA,</p>
INFRAESTRUTURA FÍSICA E OS EQUIPAMENTOS NECESSÁRIOS	<p>1 - Sala de aula</p> <p>Equipamentos: notebook, Datashow e caixa de som.</p> <p>Recursos materiais: Textos impressos para estudo, caneta e bloco de anotações ou cadernos.</p>
REFERÊNCIAS	<p>ARROYO, Miguel G. (2006). Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In L. Soares (Ed.), Formação de educadores de jovens e adultos [Youth and Adult Educators Training] (pp. 17-32). Belo Horizonte: Autêntica.</p> <p>ARROYO, Miguel G. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017a.</p> <p>ARROYO, Miguel G. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017b.</p> <p>BARBOSA, Livia. Org. Juventudes e gerações no Brasil contemporâneo – Porto Alegre: Sulina, 2012, 375 p.</p>

BRUNEL, Carmem. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARRANO, Paulo C. **Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”**. REVEJ@, Belo Horizonte, v. 1, p. 1-11, ago. 2007.

CARRANO, Paulo. **JOVENS, ESCOLAS E CIDADES: Desafios à autonomia e à convivência**. Revista Teias v. 12 • n. 26 • 07-22 • set./dez. 2011 – Jovens, territórios e práticas educativas.

DAYRELL, J. **O jovem como sujeito social**. In: Revista Brasileira de Educação, n.24, p.40-52, set. – dez. 2003.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. **Juventude e Ensino médio: quem é este aluno que chega à escola?** In DAYRELL, J.; CARRANO, P; MARIA, C.L. (Org.) Juventude e Ensino médio: sujeitos e currículos em diálogos. Belo Horizonte. HD. UFMG, 2014, p.101 a 134.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. **A Escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Simpósio Internacional “Ciutat.edu: nuevos retos, nuevos compromissos”, realizado em Barcelona, em outubro de 2007.

DAYRELL, Juarez Tarcísio; JESUS, Rodrigo Ednilson de. **Juventude, Ensino Médio e os processos de exclusão escolar**. Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 135, p.407-423, abr.-jun., 2016.

FERNANDES, Andrea da Paixão. **Jovens na EJA, perspectiva do direito e transferência: responsabilidades de quem?** (2008).

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5. ed - São Paulo, Cortez, 2000. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT38
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESQ PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPPGE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) para ser participante de uma pesquisa acadêmica intitulada **JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Implicações para a estruturação e desenvolvimento do currículo dos anos finais do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Imperatriz -MA** de responsabilidade da pesquisadora Suzana Oliveira Batista. Leia cuidadosamente o que segue e pergunte sobre qualquer dúvida que tiver. Caso se sinta esclarecido (a) sobre as informações que estão neste Termo e aceite fazer parte do estudo, peço que assine ao final deste documento, em duas vias, sendo uma via sua e a outra da pesquisadora responsável pela pesquisa. Saiba que você tem total direito de não querer participar.

1. O trabalho tem por objetivo de analisar as implicações da juvenilização para a organização do currículo dos anos finais do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos de uma Escola Municipal na cidade de Imperatriz - MA.
2. A participação nesta pesquisa consistirá em entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio em sala reservada, sem a presença de outras pessoas, e em horário flexível. Como postura ética, serão utilizados todos os documentos necessários para a realização da pesquisa, bem como, a relevância do acompanhamento pelo Comitê de Ética, do qual seguiremos todas as orientações.
3. Durante a execução da pesquisa todas as prerrogativas éticas e preventivas desta serão asseguradas. Os participantes da pesquisa serão identificados por nomes fictícios, para garantir a confidencialidade e sigilo,

porém permitindo diferenciá-los. Os desconfortos e riscos decorrentes da participação na pesquisa são os previstos em uma entrevista, tais como: constrangimento, estresse ou mal-estar, porém, serão mínimos possíveis, contudo, caso existam desconfortos, a entrevista poderá ser interrompida em qualquer momento pelo participante, pois não há nada que impeça que o procedimento seja suspenso, podendo ser encerrada a entrevista na coleta de dados. Caso o entrevistado manifeste-se contrário à publicação das informações fornecidas, pode optar por retirar completamente a sua participação, tendo em vista que, em momento algum, o (a) participante será obrigado (a) ou pressionado (a) a conceder entrevistas e relatar suas experiências, tendo a liberdade de ler os objetivos da pesquisa, o roteiro de entrevista antes de iniciar o processo de gravação em áudio.

Ainda que o participante tenha dúvida quanto às perguntas, a entrevista pode ser interrompida a qualquer momento que solicitar. O processo da aplicação da entrevista será em sala restrita, sem a presença de alunos e/ou outra pessoa que possa interferir o processo de entrevista, em horário flexível e individualmente. Caso o participante sinta-se desconfortável em qualquer situação durante o processo de coleta de dados, será respeitada a vontade e indisponibilidade para continuar colaborando com o estudo. Nesta pesquisa comprometemo-nos com o máximo de benefícios, buscando evitar e/ou minimizar danos e riscos. Em qualquer momento, se o participante sofrer alguns eventuais danos, comprovadamente decorrente desta pesquisa, será garantido à indenização e garantia de atendimento psicológico.

1. Benefícios esperados: Caso o participante aceite, contribuirá para a ampliação dos estudos na área da educação, bem como tornar como subsídios teóricos os conhecimentos no que cerne à prática no ensino com o público da Educação de Jovens e Adultos. Os benefícios contribuirão principalmente, para a discussão acerca do fenômeno da Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos.
2. Os participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento.

3. Não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação, no entanto, caso haja qualquer despesa decorrente desta participação haverá o seu ressarcimento pela pesquisadora.
4. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente da participação no estudo, os voluntários poderão pleitear indenização, segundo as determinações do Código Civil (Lei nº 10.406 de 2002) e das Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.
5. O nome dos participantes será mantido em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, e se desejarem terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queiram saber antes, durante e depois da sua participação.
6. Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e os resultados poderão ser publicados.

Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Suzana Oliveira Batista pesquisadora responsável pela pesquisa, telefone: (99) 99131-9505 e-mail: suzana_psico@hotmail.com.

Eu, _____, RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo em ser participante do Projeto de pesquisa acima descrito.

Imperatriz -MA, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do participante

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT38
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESQ PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPPGE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO**

APÊNDICE C– ENTREVISTA PERFIL SOCIO-ECONÔMICO

Pesquisadora: Suzana Oliveira Batista

Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins – UFT

Este questionário faz parte da minha pesquisa para o mestrado intitulada de **JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Implicações para a estruturação e desenvolvimento do currículo dos anos finais do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Imperatriz -MA.** Por meio deste instrumento de coleta de dados, objetivamos levantar informações sobre o perfil socioeconômico dos alunos da EJA. Cabe ressaltar que a identidade dos participantes envolvidos não será revelada.

Data: ____/____/____

Idade no dia da entrevista: _____

Sexo: () feminino () masculino

PERFIL SOCIOECONÔMICO

1. Com quem você mora?
2. Quantos irmãos você tem?
3. Qual o nível de escolaridade de seus pais?
4. Quantas pessoas trabalham fora na sua casa? Quem são?
5. Qual o tipo de trabalho?
6. Qual a renda mensal familiar?
7. Sua família é beneficiária de algum programa do Governo Federal?
8. Você trabalha ou já trabalhou fora de casa? Em qual função?
9. Em casa você assume a responsabilidade em alguma tarefa?
10. O que costuma fazer nas horas livres



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT38
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESQ PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPPGE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO**

**APÊNDICE D– ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM
ALUNOS**

Pesquisadora: Suzana Oliveira Batista

**Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do
Tocantins – UFT**

Este questionário faz parte da minha pesquisa para o mestrado intitulada de **JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Implicações para a estruturação e desenvolvimento do currículo dos anos finais do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Imperatriz -MA.** Por meio deste instrumento de coleta de dados, objetivamos levantar informações sobre a trajetória escolar, os interesses e expectativas acerca do ingresso na EJA, desencadeando assim a juvenilização do público-alvo da modalidade.

TRAJETÓRIA ESCOLAR

01. Com quantos anos iniciou sua trajetória escolar?
02. Já foi reprovado? Em qual série?
03. Quais matérias você tem mais dificuldade?
04. Já teve que interromper seus estudos? Por qual motivo e por quanto tempo?
05. Você já pensou em desistir de estudar?

INTERESSES E EXPECTATIVAS SOBRE O INGRESSO NA EJA

06. Por que você estuda na EJA?
07. Você encontrou dificuldades ao iniciar os estudos na EJA? Quais?
08. Os conteúdos ensinados têm relação com a sua vida fora da escola?
09. Quando concluir os estudos na EJA, pretende continuar estudando? Qual curso pretende fazer?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT38
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESQ PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPPGE**

**APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM
PROFESSORES**

Pesquisadora: Suzana Oliveira Batista

**Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do
Tocantins – UFT**

Este roteiro de entrevista faz parte da minha pesquisa para o mestrado intitulada de **“JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Implicações para a estruturação e desenvolvimento do currículo dos anos finais do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Imperatriz -MA”**. Por meio deste instrumento de coleta de dados, objetivo levantar informações sobre a concepção dos professores acerca da juvenilização da EJA e o modo que este fenômeno impacta no currículo da modalidade. Cabe ressaltar que a identidade dos participantes envolvidos não será revelada.

Data: ____/____/____

01. Qual sua formação inicial?
 02. Você possui pós-graduação? Em qual área?
 03. Por que escolheu ser professor (a)?
 04. Qual a sua concepção a respeito do fenômeno da juvenilização na EJA?
 05. Na sua percepção a presença de alunos cada vez mais jovens na EJA, causa mudanças na organização do trabalho docente em sala de aula? Por quê?
 06. Quais os principais entraves encontrados na prática pedagógica com o público jovem da EJA?
 07. Os projetos e práticas educativas desenvolvidas no ambiente escolar que você trabalha contribuem para o protagonismo dos alunos jovens? Conte-me sobre alguma experiência.
 08. Em sua opinião o currículo da EJA atende as expectativas e necessidades de aprendizagem dos alunos? Explique sua resposta.
-



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT38
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRUAÇÃO – PROPESQ PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPPGE**

**APÊNDICE F- INSTRUMENTO DE COLETA DE INFORMAÇÕES PESQUISA
BIBLIOGRÁFICA**

MESTRANDA: Suzana Oliveira Batista

À Coordenação da Educação de Jovens e Adultos – SEMED.

Venho por meio deste instrumento, coletar dados para a realização de pesquisa Documental visando a elaboração da Dissertação intitulada: **A JUVENILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Implicações na estruturação e desenvolvimento do currículo de uma escola municipal da cidade de Imperatriz -MA**, sobre orientação do Prof. Dr. José Carlos Silveira Freire. (Professor adjunto do Programa de Educação Profissional da Universidade Federal do Tocantins – Campus: Palmas – TO). O trabalho tem por objeto analisar o fenômeno da juvenilização e suas implicações no currículo de uma escola da rede municipal, escolhida para lócus de investigação. Todas as informações serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e de estudo, preservando a identidade dos participantes.

Diante da necessidade de compreender a realidade educacional da Educação de Jovens e Adultos na Cidade de Imperatriz solicitamos as seguintes informações:

- Quantitativo de escolas que ofertam a modalidade;
- Quantitativo de matrículas dos últimos três anos;
- Dados de aprovação e reprovação últimos três anos;
- Quantitativo de coordenadores e professores que atuam na modalidade;
- Projetos desenvolvidos.

Imperatriz – MA, 05 de julho de 2022.