



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Centro de Educação e Humanidades  
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Marcelo Laranjeira Duarte

**“Juvenilização na EJA”:  
Reflexões sobre juventude(s) e escola no Município de Angra dos Reis**

Duque de Caxias

2015

Marcelo Laranjeira Duarte

**“Juvenilização na EJA”:**

**Reflexões sobre juventude(s) e escola no Município de Angra dos Reis**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Mônica Dias Peregrino Ferreira

Duque de Caxias

2015

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/ BIBLIOTECA CEHC

D812 Duarte, Marcelo Laranjeira  
Tese “Juvenilização na EJA”: reflexões sobre juventude(s) e escola no município de Angra dos Reis / Marcelo Laranjeira Duarte – 2015. 122f.

Orientador: Mônica Dias Peregrino Ferreira  
Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1. Educação de jovens e adultos - Teses. 2. Educação – Angra dos Reis (RJ) - Teses. I. Ferreira, Mônica Dias Peregrino. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título.

CDU 374.7

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Marcelo Laranjeira Duarte

**“Juvenilização na EJA”:  
Reflexões sobre juventude(s) e escola no Município de Angra dos Reis**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas.

Aprovada em 13 de Outubro de 2015.

Banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Mônica Dias Peregrino Ferreira (Orientadora)  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Eliane Ribeiro Andrade  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

---

Prof. Dr. Elionaldo Julião Fernandes  
Universidade Federal Fluminense

Duque de Caxias

2015

## **DEDICATÓRIA**

Aos jovens das classes populares...

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Joana Possidônio, minha companheira, pelo apoio, incentivo, carinho e cumplicidade em cada etapa dessa jornada. E também pela compreensão nos muitos momentos de ausência em função da dedicação à pesquisa.

À Vera Lucia, minha querida mãe, por todos os anos de dedicação.

Ao Carlos Júnior, meu amigo e irmão, por todo apoio e companheirismo.

Agradeço à Mônica Peregrino, minha orientadora, por todo cuidado que sempre teve comigo, pela generosidade, humildade e incentivo em cada etapa do mestrado, e principalmente por todo aprendizado e crescimento que me proporcionou neste período.

Aos professores Elionaldo Julião Fernandes e Eliane Ribeiro Andrade, por participarem desta pesquisa e da banca, contribuindo e muito na construção do trabalho.

Aos amigos do mestrado da FEBF/UERJ, UNIRIO e UFF, por compartilharem grandes e desafiadores momentos.

Aos profissionais e alunos (da EJA) da Escola Coronel João Pedro de Almeida, pela confiança e disponibilidade.

Aos meus familiares, por toda ajuda, força e incentivo ao longo dessa difícil, porém gratificante, caminhada.

## RESUMO

DUARTE, Marcelo Laranjeira. **“Juvenilização na EJA”**: Reflexões sobre Juventude(s) e Escola no Município de Angra dos Reis. 2015. 122 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2015.

O presente trabalho traz uma discussão referente a problemática da presença de jovens (cada vez mais jovens) nas turmas da Educação de Jovens e Adultos de Ensino Fundamental. Procuramos refletir sobre as relações entre juventude(s) e escola no cenário educacional brasileiro, problematizando a posição da juventude neste sistema escolar, que tem sido fortemente marcado por desigualdades e processos de exclusão, em especial com os jovens das camadas populares. Como problema de pesquisa apresentamos o seguinte questionamento: Como vem se desenhando, na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, o processo que tem sido chamado de “juvenilização na EJA” e quais seus desdobramentos? O processo de investigação e análise desenvolveu-se em Angra dos Reis, Município localizado na região Sul do Estado do Rio de Janeiro, a partir do caso da Escola Coronel João Pedro de Almeida, Unidade Escolar que pertence a Rede Pública de Ensino de Angra. No Município, o cenário atual da EJA (da Rede Municipal) vem apontando, em relação ao corpo discente, para um perfil com predominância do público jovem - faixa etária entre 15 e 29 anos – processo que tem sido debatido e citado por muitos autores da área da Educação de Jovens e Adultos como “juvenilização” do público discente. Este processo não acontece de maneira isolada na Rede Pública de Angra, há semelhanças com outras redes de ensino do país. Partimos deste campo empírico e avançamos nas discussões sobre o processo de escolarização de jovens pobres no sistema educacional brasileiro. Os estudos teóricos desenvolvem-se sob o referencial de: Bourdieu, Mannhein, Spósito, Algebaile, Peregrino, Carrano, Rummert, entre outros, que discutem e problematizam o conceito de juventude, as culturas juvenis, os processos de escolarização das classes populares, a Educação de Jovens e Adultos, além de questões relacionadas à juventude e a escola. Os resultados encontrados apontam que a Educação de Jovens e Adultos (principalmente o segundo segmento do Ensino Fundamental), da Escola pesquisada, vem sendo composta ao longo dos últimos dez anos por jovens estudantes (sendo maioria os de 15 a 17 anos) com passagens acidentadas (retenção e evasão) no ensino regular. Encontramos na formação discente da EJA desta Unidade Escolar, um crescimento quantitativo de matrículas de alunos na faixa etária da juventude, indicando uma série de fatores relacionados ao processo de escolarização das classes populares.

Palavras-Chave: Juventude(s). Processos de Escolarização. Educação de Jovens e Adultos.

## ABSTRACT

DUARTE, Marcelo Laranjeira. **“Youth in EJA”**: Reflections on Youth and School in the municipality of Angra dos Reis. 2015. 122 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2015.

The present work brings a discussion regarding the issue of the presence of young (younger) in the classes of adult and youth education in elementary school. We seek to reflect on the relationship between youth and school in the Brazilian educational scene, questioning the position of youth in this school system, which has been strongly marked by inequality and exclusion processes, in particular with the youth of the popular strata. As a problem have the following research question: How come you're designing, in Municipal de Ensino de Angra dos Reis, the process that has been called "juvenilização in ADULT and YOUTH EDUCATION" and what are your wheels? The process of research and analysis developed in the municipality of Angra dos Reis, a municipality located in the Brazilian State of Rio de Janeiro, from the case of School Colonel João Pedro de Almeida, School Unit that belongs to the public schools of Angra. In Angra dos Reis, the current scenario of the EJA (Municipal) is pointing, in relation to the student body, to a profile with predominance of young-age group between 15 and 29 years-process that has been discussed and quoted by many authors in the field of adult and youth education as "juvenilização" from the student audience. This process doesn't happen in isolated way on the public network of Angra, there are similarities with other educational networks in the country. We leave this empirical field and move forward in the discussions about the process of schooling of young poor in the Brazilian educational system. Theoretical studies are developed under the reference: Bourdieu, Mayhem, Spósito, Algebaile, Peregrino, Carrano, Rummert, among others, to discuss and question the concept of youth, youth cultures, schooling processes of popular classes, adult and youth education, as well as issues related to youth and school. The results indicate that the education of young people and Adults (mostly the second segment of the elementary school), school search, has been composed over the past ten years for young students (being the majority of 15 to 17 years) with bumpy passages (retention and avoidance) in regular education. Found in the student training School, a unit EJA quantitative growth of enrollment of students in the age range of youth, indicating a series of factors related to the education process of the popular classes.

Keywords: Youth (s). Schooling processes. Adult and youth education.



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Fluxo: Taxas de Aprovação, Reprovação e Abandono – Brasil Ensino Fundamental – 2011.....	15
Tabela 2	Ensino Fundamental, Jovens de 16 anos que concluíram o Ensino Fundamental – Brasil e Regiões – 2006-2011.....	39
Tabela 3	Matrícula de EJA – Ensino Fundamental –em cursos presenciais por dependência administrativa 1997- 2006.....	40
Tabela 4	Pessoas com 15 anos ou mais na EJA ou supletivo – Brasil, 2012.....	41
Tabela 5	Organização do Primeiro Segmento da EJA – 2014.....	75
Tabela 6	Organização do Segundo Segmento da EJA.....	76
Tabela 7	Organização das Disciplinas do Segundo Segmento da EJA.....	76
Tabela 8	Organização do Primeiro Segmento da EJA – 2014.....	91
Tabela 9	Organização do Segundo Segmento da EJA.....	95

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mapa do Município de Angra dos Reis.....	65
Figura 2	Mapa da Subdivisão Territorial de Angra dos Reis por Polos Educacionais..	66
Figura 3	Frente da escola.....	73

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Taxa de distorção idade / série – Brasil – 2007/2011.....	16
Gráfico 2	Composição da EJA – Rede Municipal de Angra dos Reis.....	17
Gráfico 3	Faixa etária dos alunos (Período de 2010 e 2011).....	17
Gráfico 4	Faixa etária dos alunos (Período de 2012).....	18
Gráfico 5	Taxa de Distorção Idade-Série – E. F – Brasil, 2007 a 2011.....	39
Gráfico 6	Total de alunos matriculados na EJA da Rede Municipal de Angra – 2008 a 2010.....	71
Gráfico 7	Total de alunos matriculados na EJA da Rede Municipal de Angra, 2008 – 2012.....	72
Gráfico 8	Total de matrículas na EJA da U. E. – Período de 2004 até 2014.....	83
Gráfico 9	Variação das matrículas da EJA entre 2004 a 2014.....	83
Gráfico 10	Quantitativo de matrículas por segmento de ensino – 2005 até 2013.....	83
Gráfico 11	Composição da EJA por sexo – 2005 a 2013.....	84
Gráfico 12	Variação de matrículas por gênero – EJA – 2005 até 2013.....	85
Gráfico 13	Composição da EJA por faixa etária – 2005 até 2013.....	86
Gráfico 14	Composição da EJA por faixas de idade – 2005 até 2013.....	89
Gráfico 15	Variação das matrículas da EJA por faixas de idade – 2005 até 2013.....	89
Gráfico 16	Total de matrículas do Primeiro Segmento da EJA – 2004 até 2014.....	92
Gráfico 17	Composição por gênero do conjunto de matrículas do Primeiro segmento da EJA.....	92
Gráfico 18	Variação de matrículas por gênero no Primeiro Segmento da EJA – 2005 a 2013.....	93
Gráfico 19	Composição do Primeiro Segmento da EJA por faixa de idade.....	94
Gráfico 20	Perfil etário do Primeiro Segmento da EJA – 2005 a 2013.....	94
Gráfico 21	Total de matrículas do Segundo Segmento da EJA – 2004 a 2014.....	97
Gráfico 22	Composição por gênero do conjunto de matrículas do Segundo Segmento da EJA.....	98
Gráfico 23	Variação de matrículas por gênero no Primeiro Segmento da EJA – 2005 a 2013.....	98
Gráfico 24	Aglutinação das faixas de juventude (15 a 29 anos) e faixa dos adultos e	

	idosos – 2005 a 2013.....	99
Gráfico 25	Composição do Segundo Segmento da EJA por faixa de idade.....	100
Gráfico 26	Perfil etário do Segundo Segmento da EJA – 2005 a 2013.....	102
Gráfico 27	Variação das matrículas da EJA por faixas de idade – 2005 até 2013.....	102
Gráfico 28	Composição do Segundo Segmento da EJA por faixa de idade.....	103
Gráfico 29	Faixa etária dos alunos (Período de 2010 e 2011).....	104
Gráfico 30	Faixa etária dos alunos da EJA Angra dos Reis (Período de 2012).....	104

## **LISTA DE SIGLAS**

EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PMAR	Prefeitura Municipal de Angra dos Reis
R.N	Regular Noturno
SECT	Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
1	<b>CONTEXTUALIZANDO O DEBATE SOBRE JUVENTUDE(S)</b> .....	25
1.1	<b>Juventude(s) e Escola: Algumas Aproximações</b> .....	25
1.2	<b>Conceito de Juventude: Do que estamos falando?</b> .....	26
1.3	<b>“Juvenilização na EJA”, uma noção ainda em debate</b> .....	33
2	<b>ESCOLARIZAÇÃO DAS CLASSES POPULARES: POLÍTICAS DE EXPANSÃO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b> .....	43
2.1	<b>Expansão da Escola Pública para as classes populares</b> .....	43
2.2	<b>Breve Histórico da EJA</b> .....	47
2.3	<b>A Educação de Jovens e Adultos</b> .....	53
2.4	<b>Idade mínima de ingresso na EJA (Resolução n 3 de 2010)</b> .....	57
2.5	<b>Aproximações entre a temática pesquisada e o campo empírico</b> .....	60
3	<b>O CAMPO DE ESTUDO: ANGRA DOS REIS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b> .....	63
3.1	<b>O Município de Angra dos Reis</b> .....	63
3.2	<b>Oferta Educacional Em Angra dos Reis</b> .....	65
3.3	<b>A Tradição da EJA em Angra dos Reis</b> .....	67
3.4	<b>Oferta de EJA pela Rede Municipal de Ensino</b> .....	73
3.5	<b>A Escola “Coronel”</b> .....	71
3.6	<b>A EJA da Escola</b> .....	75
3.7	<b>Vozes dos jovens da Educação de Jovens e Adultos</b> .....	77
4	<b>COMPOSIÇÃO DISCENTE NA EJA DA ESCOLA CORONEL JOÃO PEDRO DE ALMEIDA: O QUE OS DADOS MOSTRAM?</b> .....	81
4.1	<b>Dados gerais sobre a Educação de Jovens e Adultos – recorte entre 2005 e 2013 – o caso da Coronel</b> .....	81
4.2	<b>Resultados sobre o Primeiro Segmento da EJA de Ensino Fundamental</b>	91
4.3	<b>Resultados sobre o Segundo Segmento da EJA de Ensino Fundamental: Elementos e apontamentos sobre a “juvenilização”</b> .....	95
4.4	<b>Presença dos Jovens (cada vez mais jovens) nas classes de EJA do Ensino Fundamental: Desmistificando a “Juvenilização”</b> .....	102
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	107

<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>112</b>
<b>ANEXO - RESOLUÇÃO Nº 3, DE 15 DE JUNHO DE 2010.....</b>	<b>117</b>

## INTRODUÇÃO

“É notável o crescente interesse que o tema da juventude vem despertando no campo da Educação de Jovens e Adultos. A preocupação com os jovens na EJA está, em grande medida, relacionada com a evidência empírica que eles e elas já constituem fenômeno estatístico significativo nas diversas classes de EJA e, em muitas circunstâncias, representam a maioria ou a totalidade dos alunos em sala de aula.”  
(CARRANO, 2007, p.1)

O sistema escolar brasileiro divide-se em dois níveis de ensino: Educação Básica e o Ensino Superior. A Educação Básica é formada por três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Na Educação Básica, as etapas Ensino Fundamental e Ensino Médio podem ser oferecidas na modalidade regular ou na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As etapas de ensino da Educação Básica, oferecidas na modalidade regular são voltadas aos sujeitos que, de maneira geral, encontram-se em idade “apropriada” para cursar seguindo uma determinada trajetória prevista em lei (LDB 9.394/96). Já a modalidade de ensino EJA (Educação de Jovens e Adultos) está voltada aos sujeitos que não tiveram acesso à escola em idade apropriada, ou a tiveram, porém com interrupções ao longo da trajetória de estudo; e em alguns casos, para sujeitos trabalhadores, que necessitam de oferta de ensino com maior flexibilidade metodológica, curricular e de tempos escolares.

Este modelo de sistema de ensino público, voltado às camadas populares, é algo ainda recente no país, e tem apresentado significativos avanços nos últimos anos para grande parcela da população, principalmente quando falamos em acesso à escola. Ao analisarmos a legislação educacional no que tange a obrigatoriedade do ensino público e gratuito ofertado pelo Estado, encontramos somente a partir da década de 70 os dispositivos legais que visam garantir escolarização para a população brasileira. A LDB 5692 de 1971, em seu artigo 20 aponta “a obrigatoriedade do ensino de primeiro grau (com período de oito anos) para crianças de 7 a 14 anos”.

Com o acesso cada vez maior das camadas populares numa instituição que por muito tempo destinava-se aos grupos elitizados e de classe média, ocorre a incorporação de “novas demandas” nesta instituição e, com isso, novos “problemas” passam a habitar a escola.

Na década de 90 concretiza-se a universalização do Ensino Fundamental no país, neste sentido, temos um cenário educacional e social onde o acesso à escola (de Ensino Fundamental) é garantido às camadas populares, mas questões relacionadas a permanência, aproveitamento acadêmico e qualidade do ensino, ficam muito aquém dos desejáveis, tendo



por base uma educação cuja finalidade seja o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania e qualificação para o mundo do trabalho (LDB 9.394/96, Art. 3°).

Atualmente, a questão do fluxo escolar apresenta-se como grande desafio para o sistema educacional brasileiro. De acordo com pesquisas recentes<sup>1</sup> sobre a Educação básica no país (Tabela 1) podemos perceber que ainda há um elevado número de retenção de alunos, principalmente quando falamos do segundo segmento do Ensino Fundamental. Apenas como ilustração, podemos mostrar os dados referentes as taxas de retenção e abandono dos estudantes matriculados no sexto ano de escolaridade (primeira série do segundo segmento) do Ensino Fundamental, onde, em 2011, cerca de 20% dos alunos matriculados ficaram retidos ou evadiram do sistema escolar, representando aproximadamente cerca de 780.000 estudantes em todo o país.

Tabela 1: Fluxo – Taxas de Aprovação, Reprovação e Abandono – Brasil Ensino Fundamental – 2011

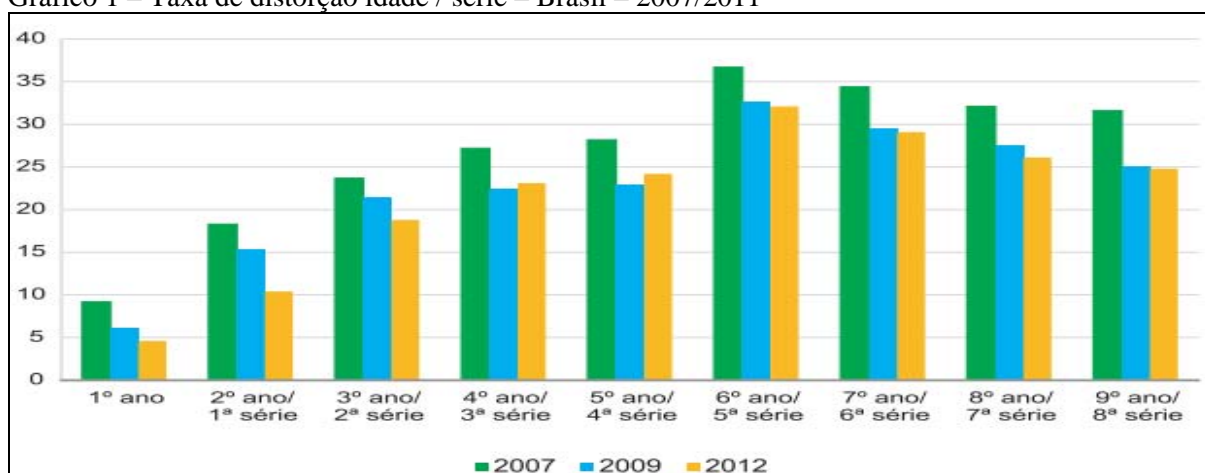
ENSINO FUNDAMENTAL	TOTAL MATRÍCULAS	TAXA DE APROVAÇÃO	TAXA DE RETENÇÃO	TAXA DE ABANDONO
1° Ano	2.889.679	96,50%	2,10%	1,40%
2° Ano	3.256.130	91,90%	6,70%	1,40%
3° Ano	3.353.203	87,10%	11,40%	1,50%
4° Ano	3.409.352	90,90%	7,50%	1,60%
5° Ano	3.452.406	90,50%	7,80%	1,70%
6° Ano	<b>3.990.955</b>	<b>80,10%</b>	<b>15,20%</b>	<b>4,70%</b>
7° Ano	3.716.031	83,40%	12,70%	3,90%
8° Ano	3.305.774	85,20%	10,70%	4,10%
9° Ano	3.065.110	85,50%	10,30%	4,20%

Fonte: BRASIL, 2013.

O Documento Base Nacional preparatório à VI CONFINTEA (2008) já apontava que as altas taxas de retenção no Ensino Fundamental e a distorção idade – série, constituíam-se em questões presentes no sistema educacional brasileiro, e funcionavam como fatores impactantes na composição do público discente da Educação de Jovens e Adultos. “*Ressalta-se que as baixas taxas de conclusão e o abandono são fatores que geram demanda por Educação de Jovens e Adultos.*” (BRASIL, 2008, p.7).

<sup>1</sup> Utilizamos os dados disponíveis no Censo Escolar 2012 e 2013, além de determinadas análises, sobre a Educação Básica, contidas no Documento “Anuário da Educação – 2013”

Gráfico 1 – Taxa de distorção idade / série – Brasil – 2007/2011



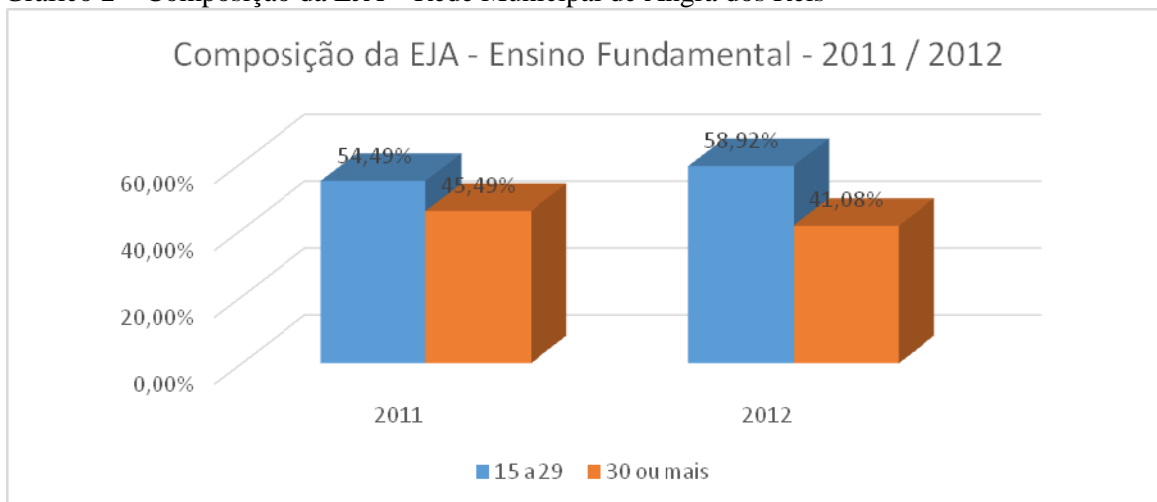
Fonte: BRASIL, 2013.

Os dados mostram que as deficiências do sistema escolar brasileiro ainda produzem grandes contingentes de pessoas com escolaridade insuficiente, lançando no horizonte a necessidade de construir um sistema educacional que melhore a qualidade do ensino oferecido em todas as modalidades, contemplando a EJA e orientando as políticas para a superação das desigualdades educacionais e sociais. (BRASIL, 2008, p.7)

Em Angra dos Reis, município onde a pesquisa é desenvolvida, o cenário atual da EJA (ofertada pela Rede Municipal de Ensino) tem apontado, em relação ao corpo discente, para um perfil com predominância do público jovem - faixa etária entre 15 e 29 anos – principalmente nos últimos anos (ver gráfico 2). Processo que tem sido debatido e citado por muitos autores da área da Educação de Jovens e Adultos como “juvenilização” do público discente. Este processo não acontece de maneira isolada na Rede Pública de Angra dos Reis, há semelhanças com outras redes de ensino<sup>2</sup> do país.

<sup>2</sup> De acordo com os dados do Documento Preparatório à VI CONFINTEA (2008).

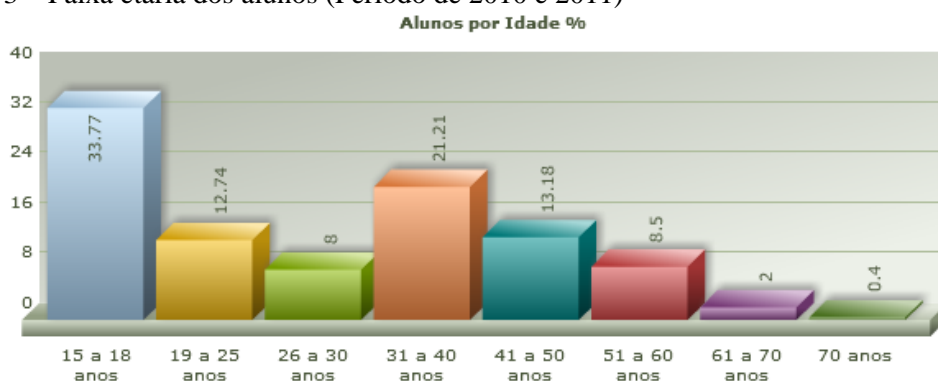
Gráfico 2 – Composição da EJA – Rede Municipal de Angra dos Reis



Fonte: ANGRA DOS REIS, 2012.

Ao analisarmos os dados de pesquisa<sup>3</sup> realizada pela Secretaria Municipal de Educação nas Unidades Escolares do Município, referentes ao período de 2010 e 2011, verificamos que cerca de 33,77% dos alunos matriculados na modalidade EJA pertencem a faixa etária que varia de 15 a 18 anos, 12,74% estão na faixa etária de 19 a 25 anos, e 8% na faixa etária de 26 a 30 anos. Evidenciando uma predominância de jovens (entre 15 a 30 anos) na EJA da Rede Municipal, chegando a aproximadamente 55% do total de alunos matriculados.

Gráfico 3 – Faixa etária dos alunos (Período de 2010 e 2011)



\* Idade calculada em 16/06/2011 com base no Sistema Interno da SEC, devido a inconsistências nas informações apuradas pela pesquisa.

Fonte: ANGRA DOS REIS, 2012.

No ano de 2012, novos dados são apresentados pela Secretaria de Educação referentes a EJA Municipal, confirmando a superioridade quantitativa dos jovens na Educação de Jovens

<sup>3</sup> Pesquisa realizada pela Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis nas Unidades Escolares da Rede Municipal, com educandos da 1º e 2º etapa do Ensino Fundamental. Foram divulgados dados em períodos diferentes, o primeiro entre 2010-2011 e posteriormente, nova pesquisa no período de 2012.

e Adultos de Ensino Fundamental da Rede de Angra dos Reis. Os resultados da pesquisa referente ao período de 2012 apontam que 58,92% dos alunos matriculados estão na faixa etária entre 15 e 30 anos (conforme gráfico 4), sendo 44% na faixa etária que corresponde entre 16 a 20 anos, 6% dos alunos tem entre 21 e 25 anos, e 8% correspondem aos discentes na faixa etária entre 26 a 30 anos.

Gráfico 4 – Faixa etária dos alunos (Período de 2012)



Fonte: ANGRA DOS REIS, 2012.

Dada a contextualização necessária, buscamos com esta pesquisa avançar no debate sobre o processo de escolarização das classes populares, dando maior ênfase à questão da presença da juventude na modalidade Educação de Jovens e Adultos. **Como problema de pesquisa temos o seguinte questionamento: Como vem se desenhando, na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, o processo que tem sido chamado de “juvenilização na EJA” e quais seus desdobramentos?**

A linha de investigação desta pesquisa inclina-se sobre o processo que vem sendo chamado de “juvenilização” na EJA, por considerá-lo de fundamental importância para a compreensão do atual campo da Educação de Jovens e Adultos. Pretendemos avançar nesta discussão de maneira mais aprofundada, tendo em vista que a EJA cada vez mais recebe um número expressivo de jovens com faixa etária compatível ao ensino regular. Spósito (1998, p.3) já apontava que: “[...] vive-se um fenômeno de rejuvenescimento dos alunos que participam das classes de EJA, o que a torna, hoje, um dos maiores quantitativos no interior das escolas públicas noturnas do país”.

Ao indagarmos sobre a temática, seu contexto e condicionantes, na perspectiva de problematizar o que vem sendo chamado de “juvenilização” na EJA, procuramos investigar questões como: Por que tem aumentado o número de jovens na Educação de Jovens e

Adultos? Quais são as peculiaridades e os contornos do processo que vem sendo chamado, hoje, de “juvenilização da EJA”? O aumento do número de jovens na EJA ocorre pela volta dos sujeitos à escola ou pela evasão do ensino diurno? A escola pública está preparada para atender os jovens das classes populares? Atualmente a EJA tem realizado a função de correção de fluxo? Pertencer a EJA significa estar incluído no sistema escolar, ou à margem dele? Qual é a posição dos jovens na EJA desta escola? Entre inúmeras outras, que estão relacionadas com o processo de escolarização de sujeitos pertencentes as classes populares.

Procurando problematizar a presença da juventude na escola (na modalidade EJA de Ensino Fundamental), no cenário educacional contemporâneo, que tem sido fortemente marcado por desigualdades e processos de exclusão, em especial com os jovens das camadas populares, **definimos que o objetivo geral da pesquisa será de investigar o que tem sido chamado de “juvenilização” na Educação de Jovens e Adultos no Município de Angra dos Reis, a partir do estudo de caso da Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida.**

Partindo deste objetivo mais amplo, definimos questões específicas a serem trabalhadas no desenvolver da pesquisa que nortearão o processo de investigação, a fim de avançar na discussão sobre a temática central do trabalho. Tendo como objetivos específicos os seguintes:

- a) **Perceber como tem sido composto o quadro discente da EJA, desta Unidade Escolar, nos últimos dez anos, identificando possíveis transformações no público discente;**
- b) **Identificar quais faixas etárias são predominantes na composição da EJA, desta escola;**
- c) **Levantar dados e informações que possibilitem reflexões sobre mudanças no público atendido na modalidade EJA.**
- d) **Desenvolver reflexões teóricas e questionamentos sobre os processos de escolarização de jovens das classes populares.**

A motivação em investigar a temática agrega fundamentalmente dois fatores: o primeiro deles, está relacionado a minha vivência com a Educação de Jovens e Adultos enquanto profissional da área de educação, e em segundo lugar, pelo interesse na discussão sobre juventude(s) e a escola. Exercendo a função de Orientador Educacional na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, nas áreas de Ensino Fundamental (Anos Finais) e

Educação de Jovens e Adultos, vivencio cotidianamente situações desafiadoras e complexas relacionadas à questão juvenil e o espaço escolar.

Muitas indagações têm surgido acerca da(s) juventude(s) e dos alunos jovens no ambiente escolar, entendendo aqui a escola (Escola Pública) como um espaço heterogêneo, que trabalha com uma diversidade de sujeitos, oriundos majoritariamente das classes populares. O Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFINTEA (2008, p.14) sinaliza que:

A EJA, como espaço de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes, de compreensão e de reconhecimento da experiência e da sabedoria, tencionados pelas culturas de jovens, adultos e idosos, tem, muitas vezes, essas relações tratadas como problemas. As formas de expressão conflitam com padrões homogêneos, exigindo acolher a discussão de juventudes, do tempo de vida adulta e de velhices, no plural.

Por muitas vezes, nos momentos de reuniões de coordenações, conselhos de classe e conversas informais, os docentes levantaram questões relacionadas aos alunos jovens, do tipo: “por que os jovens são tão rebeldes?”, “onde estão os valores?”, “o quantitativo de jovens só aumenta na EJA”, “o que estes jovens querem da vida?”, “não prestam atenção nas aulas”, “não largam o celular”, entre tantas outras, que possibilitam-nos refletir sobre uma série de elementos e símbolos que são vinculados ao “ser jovem” por parte da instituição escolar.

Neste contexto, acreditamos ser necessário problematizar a posição da juventude nas escolas de EJA, questionando e refletindo sobre os processos de escolarização voltados as classes populares. Recorremos ao pensamento de Velho (1978) que nos mostra que:

Posso estar acostumado, como já disse, com uma certa paisagem social onde a disposição dos atores me é familiar, a hierarquia e a distribuição de poder permitem-me fixar, grosso modo, os indivíduos em categorias mais amplas. No entanto, isto não significa que eu compreenda a lógica de suas relações. O meu conhecimento pode estar seriamente comprometido pela rotina, hábitos, estereótipos. Logo, posso ter um mapa mas não compreendo necessariamente os princípios e mecanismos que o organizam. (VELHO, 1978, p. 41)

O autor convida-nos a refletir sobre a posição do pesquisador, principalmente, quando este trata de questões cotidianas ou familiares. Para Velho (1978), o pesquisador precisar ter o cuidado de tornar estranho o que lhe é comum, que de certa maneira foi naturalizado por conta da rotina, do cotidiano, que parece “normal”, conhecido ou até mesmo natural. Pois o objeto não é algo “real”, concreto ou natural, mas sim uma certa interpretação que damos a ele, através do olhar que temos, fundamentado e “orientado”

por valores, certezas, conceitos, modelos, formas de pensar e experimentar, e também pelas teorias que auxiliam no processo de pesquisa.

Como estratégia metodológica da pesquisa, apoiamo-nos na abordagem qualitativa, tendo como referência a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo.

A pesquisa bibliográfica desenvolveu-se embasada na teoria e estudos de autores que discutem e problematizam o conceito de juventude, as culturas juvenis, além de questões relacionadas à juventude e o processo de escolarização das classes populares.

Em relação à parte empírica, nossa opção para desenvolvimento da pesquisa foi de realizar coleta e análise de dados de matrículas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, tendo como recorte os últimos dez anos (2005 – 2014) a partir do caso da Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida, unidade escolar da Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, que oferece o Ensino Fundamental Regular e na modalidade EJA.

A decisão pela escolha da Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida (muito conhecida como JPA ou escola da praia) deu-se por determinadas razões. A primeira delas pelo fato de, enquanto Orientador Educacional da Unidade, perceber o quantitativo cada vez maior de jovens nas turmas do segundo segmento da EJA, e não saber explicar o motivo deste processo.

Outro ponto importante em relação a opção por esta escola dá-se pelo fato da Unidade Escolar situar-se numa localidade de fácil acesso<sup>4</sup> (próximo a Estrada BR-111 – Rio-Santos) o que permite a diversos sujeitos, moradores de bairros e regiões diferentes, acessarem a escola. Fato que proporciona ao público da Coronel João Pedro de Almeida ser composto por indivíduos de localidades muito diferentes umas das outras, proporcionando maior diversidade no grupo da EJA.

Porém, a questão decisiva para a escolha desta Unidade Escolar como campo empírico da pesquisa baseia-se no fato da Escola ofertar o Ensino Fundamental nas modalidades Regular e Educação de Jovens e Adultos. Essa questão é importante pois nos permite identificar se os alunos jovens que compõe a EJA migram do Ensino Regular diurno para a EJA.

Na tentativa de identificar possíveis transformações no perfil da EJA desta escola, realizamos um levantamento de dados referente às matrículas dos alunos, tendo como recorte o período entre o ano 2005 até o primeiro semestre letivo do ano de 2014 (recorte de 10 anos). A opção pelo recorte correspondente ao período de dez anos justifica-se pela possibilidade de

---

<sup>4</sup> Estrada BR-111 – Rio-Santos – Via que cruza todo o Município de Angra dos Reis.

comparar possíveis transformações no público que compõe a EJA e perceber (ou não) o aumento do quantitativo de jovens na Educação de Jovens e Adultos.

Com base no levantamento dos dados de matrícula dos alunos nos períodos selecionados, realizamos o processo de análise, procurando identificar variações nas faixas etárias do corpo discente, nos períodos pesquisados. Optamos por construir gráficos comparativos entre os diferentes períodos, abordando a questão etária. Entretanto, definimos também como importante para o processo da pesquisa, analisar as seguintes variáveis: Segmento (primeiro ou segundo) e gênero.

Com relação às classificações etárias, optamos por utilizar os grupos de idade estabelecidos pela Política Nacional de Juventude (PNJ), que divide essa faixa etária em 3 grupos: jovens da faixa etária de 15 a 17 anos, denominados jovens-adolescentes; jovens de 18 a 24 anos, como jovens-jovens; e jovens da faixa dos 25 a 29 anos, como jovens-adultos. Além destas, utilizamos os seguintes agrupamentos etários: 30 a 39 anos; 40 a 49 anos; 50 a 59 anos e 60 anos ou mais.

No desenvolver do processo de análise dos dados, tornou-se necessário realizar a separação por segmentos (primeiro segmento e segundo segmento do Ensino Fundamental), pois os segmentos apresentaram realidades extremamente distintas em sua composição. Acreditamos que os dados possam fornecer inúmeros elementos para se pensar a Educação Básica e a Educação de Jovens e Adultos, uma vez que estes apresentam importantes informações acerca dos sujeitos que compõem a EJA.

Paralelo ao processo de investigação acerca dos dados referentes às matrículas, realizamos entrevistas com estudantes jovens (faixa etária entre 15 e 18 anos), com a finalidade de entender os diversos motivos que influenciam a presença da juventude nas escolas de EJA de Ensino Fundamental. Foram realizadas seis entrevistas semiestruturadas com os discentes, tendo por objetivo captar “outras” informações que os dados não conseguem mostrar, sobre os processos de escolarização de jovens das classes populares.

Os conceitos chaves que estruturam o trabalho até o momento, servindo como ferramentas para análise e reflexão, são:

- **Juventude:** Como construção social – Bourdieu (1983), Margulis e Urresti (2000);
- **Ampliação da escola pública:** Expansão em quantidade, mas não em qualidade, provocando uma série de maneiras desiguais de escolarização – Peregrino (2010), Carrano (2003) e Algebaile (2004).



- **“Juvenilização da EJA”:** Sobre esta noção temos algumas “suspeitas”, a primeira delas entende aquilo que tem sido chamado de “juvenilização da EJA” como o aumento do número de jovens nesta modalidade de ensino, a partir da discussão sobre expansão da escola. A outra hipótese, é a que aponta que o termo “juvenilização da EJA” tem sido relacionado com um conjunto de questões pertinentes às juventudes e sua presença nos espaços escolares no período noturno, transformando a dinâmica da escola. Uma outra hipótese parte da ideia que a juvenilização da Educação de Jovens e Adultos seria o resultado da saída de alunos com faixa etária mais avançadas (evasão dos mais velhos).

O trabalho é desenvolvido ao longo de quatro capítulos, além da introdução. O primeiro capítulo, denominado “Contextualizando o debate sobre juventude(s)”, traz um debate teórico sobre a questão da juventude. Neste capítulo, desenvolvemos duas discussões centrais para o trabalho: a discussão sobre o conceito de juventude e a noção de “juvenilização” da EJA.

No segundo capítulo “Escolarização das classes populares: **Políticas de expansão e a Educação de Jovens e Adultos**”, debatemos sobre pontos fundamentais para entender a questão da presença de alunos jovens (cada vez mais jovens) nas turmas da EJA de Ensino Fundamental. Fundamentados na teoria, procuramos mostrar como a escola pública, ao se expandir, e atingir as camadas populares da sociedade brasileira, realiza este processo de forma desigual, massificando o ensino e gerando caminhos, trajetórias, desejos e frustrações para sujeitos que em muitos casos não se “encontram” no sistema escolar. O outro ponto, procura tratar sobre a Educação de Jovens e Adultos, apresentando um breve histórico sobre a EJA no Brasil, determinados aspectos sobre a modalidade e a discussão sobre a idade mínima de ingresso nos cursos de EJA.

No terceiro capítulo, intitulado “O campo de estudo: Angra dos Reis e a Educação de Jovens e Adultos” contextualizamos a pesquisa ao caracterizar e levantar informações importantes sobre o município de Angra dos Reis, principalmente relacionados aos aspectos sociais e educacionais do Município. Neste capítulo apresentamos um breve histórico da EJA da Rede Municipal, além de elementos sobre a Instituição de Ensino pesquisada e a Educação de Jovens e Adultos desta escola. No fim do terceiro capítulo realizamos um debate sobre as informações obtidas através das entrevistas com jovens da Educação de Jovens e Adultos.

No quarto capítulo, apresentamos os dados e as análises realizadas referentes à investigação do campo. Neste ponto, são desenvolvidas reflexões sobre o processo de

escolarização de jovens das classes populares, além de uma análise mais apurada sobre questões relacionadas ao fluxo escolar e às transformações ocorridas no público discente que compõe a EJA da Escola investigada.

Finalizando, temos as “Considerações Finais” acerca do estudo. Procuramos, nesta etapa, refletir sobre o caso particular desta Unidade de Ensino, tendo o objetivo de fazer relações com questões “maiores” que são vinculadas ao contexto da Educação de Jovens e Adultos no cenário nacional.

## 1 CONTEXTUALIZANDO O DEBATE SOBRE JUVENTUDE(S)

### 1.1 Juventude(s) e escola: Algumas aproximações

O presente trabalho pretende discutir e refletir sobre a temática da(s) juventude(s) e a escola, problematizando os processos de escolarização voltados às classes populares. Nosso estudo procura abordar a questão dos jovens que não realizaram uma trajetória considerada satisfatória no ensino regular. E por este motivo, muitos destes, tem ingressado nas classes de EJA (nível de Ensino Fundamental). Partindo desta discussão, temos a intenção de interrogar o que vem sendo chamado de “juvenilização” da EJA, no Município de Angra dos Reis.

Observar esta relação implica em perceber, refletir e problematizar processos relacionados ao “ser jovem”, suas demandas específicas, vivências, pressões, lutas, diversidade e também as muitas formas de desigualdades sociais e econômicas.

Ao pensar a relação entre juventude(s) e escola, achamos necessário num primeiro momento refletir sobre qual público estamos tratando. E neste caso, temos investigado o processo de escolarização de jovens alunos / alunos jovens do Ensino Fundamental (Educação Básica) na modalidade EJA. Que, de certa forma apresenta em seus bancos escolares sujeitos com percursos truncados ou acidentados, considerando uma trajetória escolar regular. Jovens que experimentam um sistema educacional extremamente desigual.

Nesse sentido, podemos afirmar que muitos dos jovens que compõem a EJA (Ensino Fundamental) tiveram insucesso em sua trajetória escolar. Muitas vezes, vivenciam uma condição de marginalidade dentro do próprio sistema. Ou seja, à margem de um sistema desigual, fragilizado, que não tem “dado conta” das demandas existentes. Sobre o exposto, apoiamo-nos nas formulações de Peregrino (2010), acerca dos processos desiguais de escolarização experimentados pelas classes populares.

Em linhas gerais, podemos afirmar sobre estes sujeitos (cada vez mais presentes nas classes de EJA) que são jovens pobres, oriundos das classes populares, que experimentam trajetórias de escolarização acidentadas, injustas e desiguais. Buscam na escola mecanismos de mobilidade social ou certificados que possibilitem avanços acadêmicos e principalmente econômicos. Spósito (2005) explana acerca dos jovens da EJA que: “trazem consigo para o interior da escola os conflitos e contradições de uma estrutura social excludente, interferindo nas suas trajetórias escolares e colocando novos desafios à escola”.

Se fizermos um recorte sobre determinado público com faixa etária compatível, moradores de determinada região geográfica próxima, que compartilhem dos mesmos suportes oferecidos pelo poder público, e convivam (período de socialização) durante um intervalo específico do dia no mesmo espaço físico (neste caso, na Unidade Escolar), mesmo assim, não poderemos classificar este grupo como homogêneo, visto que há uma série de outros condicionantes e atravessamentos.

Na tentativa de analisar as relações entre juventude(s) e escola com maior profundidade, optamos por trabalhar com o conceito de juventude(s) como construção social, ou seja, *percebê-la enquanto produção de uma determinada sociedade, originada a partir de múltiplos fatores, entre eles, estereótipos, momentos históricos, múltiplas referências, além de diferentes e diversificadas situações de classe, gênero, etnia, grupo, etc.* (ABRAMOVAY, 2006).

Esta definição de juventude enquanto construção social, fundamenta teoricamente a pesquisa, possibilitando romper com “naturalizações” que por muitas vezes são relacionadas ao conceito. Entendendo a complexidade desta discussão, nos esforçaremos para traçar, inicialmente, um quadro teórico que aponte para quais caminhos essa discussão tem seguido.

Além do debate conceitual sobre juventude, neste capítulo, abordaremos a discussão sobre a noção de “juvenilização da EJA”. Questão central neste trabalho. Essa noção (“juvenilização da Educação de Jovens e Adultos”), algo ainda em disputa no campo da EJA, torna-se um tema fundamental em nossa pesquisa, pois é a partir deste debate, que teremos maior possibilidade de entender as muitas relações existentes entre juventude(s) e escola.

## **1.2 Conceito de Juventude: Do que estamos falando?**

Se existe consenso em torno do debate sobre o conceito de juventude, é o fato de este ser uma categoria social de definição complexa. Encontramos na teoria consultada, que tal conceito é amplo, heterogêneo, tendo muitas variáveis e recortes, não se fechando em definições de ordem biológica, etária ou legal. Para Leão (2012), autores voltados ao tema da juventude têm apontado a dificuldade de sua definição consensual pela sua forte relação com diferentes contextos históricos, políticos e sociais, além da tendência a ser delimitada a partir de paradigmas científicos de cada área de estudo.

O conceito de juventude, além de apresentar características que o coloca na condição de algo plural, pelos seus condicionantes culturais, sociais, políticos, econômicos, de gênero, entre outros, também pode ser definido como uma construção social. De acordo com Carrano

( 2000, p.156): “Compreender os jovens apenas por idade seria simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados ao simbólico, ao cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam as sociedades”. E complementa José Machado Pais (2003, p. 37): (que) “a juventude é uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo”.

Peregrino (2011) mostra-nos que além da diversidade e dos processos diversos e desiguais que influenciam socialmente, nesta fase da vida, há uma condição social geral. Ou seja, aquilo que une a juventude. Para explicar melhor esta questão, a autora recorre ao pensamento de Mannheim (1968), onde, em seu trabalho nos apresenta que a posição marginal da juventude em relação as gerações adultas, nas sociedades modernas, é o que a agrega como grupo social. É esta posição de “estranho” / ”estrangeiro” que a faz suscetível ao estranhamento das normas e dos valores sociais e, ao mesmo tempo, que a predispõe à mudança.

Vemos que, não se pode definir um conceito tão amplo e complexo utilizando apenas determinados recortes (legal, etário, entre outros), pois nesta perspectiva, incorre grande possibilidades de erros ou reducionismo sobre a complexidade que é, e permeia a(s) juventude(s).

Neste sentido, pretendemos neste tópico, aprofundar o debate sobre o conceito de juventude, utilizando as ferramentas teóricas dos autores que embasam o trabalho, sem a pretensão de definir ou criar um novo conceito, mas, procurando apresentar algumas reflexões teóricas no campo da sociologia da juventude, que venham contribuir com a pesquisa.

Em relação ao conceito, podemos inferir algumas características que são comuns a maioria dos sujeitos que encontram-se nesta fase da vida e vivem sua juventude. Mas nunca naturalizar a questão, tendo em vista sua complexidade (de definição) e os inúmeros atravessamentos relacionados a categoria juventude.

Estudos atuais acerca do tema apontam que não há apenas um tipo de juventude, mas sim, grupos juvenis, que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades. Mas também, que esses grupos têm uma condição social geral, que é exatamente o que faz da juventude um “conjunto”.

Pierre Bourdieu (1983), ao discutir sobre a questão da juventude (“Juventude é apenas uma palavra”) a coloca como uma construção social, passível de manipulações e com caráter relacional. Com isso, o autor procura mostrar que os “limites da juventude” podem ser objetos

de manipulação por parte de quem mantém o poder nas sociedades, neste caso, as gerações mais velhas.

Neste sentido, para o sociólogo francês, quando classifica-se por idade (também por gênero, sexo, classe, etc.) acaba-se por impor limites e produzir uma “ordem” onde cada um deve se manter em relação ao que se espera socialmente de cada grupo (BOURDIEU, 1983). O que de certa forma legitima e reproduz os esquemas e modelos vigentes em cada sociedade.

O autor coloca a juventude como uma categoria “relacional”, ou seja, não necessariamente definida na questão etária, mas demonstra que a “juventude e a velhice não são dadas, mas construídas socialmente na luta entre os jovens e os velhos”. Cita Bourdieu, “somos sempre o jovem ou o velho de alguém”, mostrando o caráter relacional da juventude. Essa discussão contribui e muito para desconstruir a visão de juventude (também a velhice e demais fases do ciclo vital) como algo natural à espécie humana.

Ainda sobre a questão da juventude, o autor alerta que falar sobre os jovens como uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente. Ou seja, cria-se no meio social expectativas sobre determinados grupos, utilizando também o recorte etário, o que converte-se em exigências sociais.

Nesta perspectiva, podemos afirmar, concordando com Bourdieu que o conceito de juventude é construído socialmente, e ainda que tenha uma base social comum (sendo uma fase da vida, entre infância e transição para o mundo adulto), é preciso entendê-la também por suas diferenças e desigualdades.

[...] ao tomarmos os jovens como uma unidade social, grupo dotado de interesses comuns, corremos o risco de perdermos de vista as diferenças e desigualdades que marcam as muitas formas de **exercer** este período da vida, marcado por significativas diferenças relativas às condições de vida, às relações mantidas para com o trabalho e ao orçamento do tempo, nas vidas dos sujeitos. (BOURDIEU, 1983)

Sobre o conceito de juventude, Margulis e Urresti (2006) em sua teoria, apresentam elementos importantes para compreender este complexo conceito. Aprofundam a discussão, recorrendo e debatendo sobre a dimensão simbólica desta categoria. Relatam que *toda categoria socialmente construída acerca de fenômenos existentes, possui uma dimensão simbólica*. Entretanto, procuram esclarecer que tentar definir o conceito de juventude sobre essa dimensão empobrece o seu significado, desmaterializando-o. Desse modo, o seu

tratamento deve, obrigatoriamente, considerar as determinações materiais, históricas e políticas inerentes a toda e qualquer produção social.

Ao tratar sobre a dificuldade e limitações sobre definições do conceito de juventude, dissertam que:

La juventud, como toda categoría socialmente constituida, que alude a fenómenos existentes, tiene una dimensión simbólica, pero también debe ser analizada desde otras dimensiones: se debe atender a los aspectos fácticos, materiales, históricos y políticos en que toda producción social se desenvuelve. (MARGULIS; URRESTI, 2006)

Os autores dizem que a idade aparece como espécie de eixo norteador/ordenador das atividades sociais em todas as sociedades. “Sin embargo, es evidente que en nuestra sociedad los conceptos generalmente utilizados como clasificatorios de la edad son crecientemente ambiguos y difíciles de definir”. E que estes conceitos/categorias (infância, juventude e velhice) tornam-se cada vez mais imprecisos, difusos, nas sociedades contemporâneas, em grande parte, pelo enfraquecimento de instituições tradicionais (velhos rituais de passagem com lugares, tempos e instituições definidas). Sobre isto, podemos citar as mudanças na estrutura da família, a fragilidade institucional da escola, as transformações no mundo do trabalho, entre outras.

Pero también hay que tener en cuenta, como escenario en el que la juventud es definida material y simbólicamente, la malla de las instituciones en las que se pone en juego la vida social: la escuela, el ámbito laboral, las instituciones religiosas, los partidos políticos, los clubes y asociaciones intermedias, el ejército. En todas estas instituciones se sigue un orden vinculado con los distintos segmentos de edad, que están presentes en las reglas del juego, los sistemas de roles, el posicionamiento de los actores, los discursos, los tipos de sanciones, lo permitido y lo prohibido. (MARGULIS; URRESTI, 2006)

Neste sentido, os autores explanam que para compreender o que é a juventude, torna-se necessário perceber/analisar o conceito de juventude relacionando-o com uma multiplicidade de situações sociais onde esta etapa da vida se desenvolve, submetendo-a aos marcos sociais historicamente desenvolvidos que condicionam as diferentes formas de ser jovem.

El tema se complica cuando "juventud" refiere no sólo a un estado, una condición social o una etapa de la vida, cuando además significa a un producto. La juventud aparece entonces como valor simbólico asociado con rasgos apreciados -sobre todo por la estética dominante -, lo que permite comercializar sus atributos (o sus signos exteriores) multiplicando la variedad de mercancías -bienes y servicios- que impactan directa o indirectamente sobre los discursos sociales que la aluden y la identifican. (MARGULIS; URRESTI, 2006)

Ainda em relação a categoria juventude, Margulis e Urresti, analisam a questão e desenvolvem o conceito de moratória, avançando na discussão. Segundo eles, “la juventud depende de una moratoria, un espacio de posibilidades abierto a ciertos sectores sociales y limitado a determinados períodos históricos”. Esse conceito de moratória, nos permite ir além da simples conceituação ou definição (de maneira reduzida) da juventude, ele implica em perceber diferentes “juventudes”, diferentes formas de ser jovens e determinadas unidades e elementos comuns dentro desta categoria complexa.

O conceito de moratória divide-se em dois níveis (moratória vital e moratória social), que segundo os autores, são integrados e não existem de forma separada. A moratória social contempla questões relacionadas aos atravessamentos culturais, econômicos, de classe, gênero, entre outros. E a moratória vital, está relacionada com aspectos energéticos do corpo e sua cronologia.

A moratória social é definida por Margulis (2001), como um período concedido a determinados grupos de jovens (em grande parte, das classes mais favorecidas economicamente) para que experimentem situações da vida adulta, com menor grau de responsabilidades, enquanto completam seu período de estudos e alcançam sua maturidade social.

A moratória social permitiria uma espécie de prolongamento do “ser jovem”, possibilitando uma série de vantagens e acesso aos sujeitos que vivem essa condição. Esse período de moratória auxilia o processo de transição entre a juventude para a vida adulta. Entretanto, nem todos os sujeitos (principalmente os pertencentes as classes desfavorecidas economicamente) possuem as condições e possibilidades necessárias para vivenciar este período de moratória.

Já o conceito de Moratória Vital remete a um excedente temporal, um tipo de crédito energético que o jovem possui. Por isso, segundo Margulis e Urresti, surge a sensação de invulnerabilidade que caracteriza os jovens, uma certa sensação de segurança, que independe de questões relacionadas as classes sociais. Neste sentido, desenvolve-se a ideia de longevidade com relação à morte, que pertenceria ao “mundo dos outros”, das gerações que precedem a juventude.

En los jóvenes hay un plus, un crédito temporal, una “moratoria vital”. Posteriormente, y sobre esta moratoria, es que habrán de aparecer diferencias sociales y culturales en el modo de ser joven, dependiendo de cada clase, y también de las luchas por el monopolio de su definición legítima, que implica la estética con que se supone que se la habrá de revestir, los signos exteriores con los que se la representará. (MARGULIS; URRESTI, 2006)



Os autores aprofundam a discussão sobre juventude, indo além da reflexão sobre o conceito, e apresentam também as muitas formas de se viver esta fase da vida, por muitas chamadas de juventude. “Así, hemos señalado en otro momento que “la condición histórico-cultural de juventud no se ofrece de igual forma para todos los integrantes de la categoría estadística joven” (MARGULIS; URRESTI, 2006,p, 2).

Tal como la hemos venido definiendo, la juventud es una condición que se articula social y culturalmente en función de la edad - como crédito energético y moratoria vital, o como distancia frente a la muerte - con la generación a la que se pertenece - en tanto que memoria social incorporada, experiencia de vida diferencia -, con la clase social de origen -como moratoria social y período de retardo -, con el género - según las urgencias temporales que pesan sobre el varón o la mujer -, y con la ubicación en la familia - que es el marco institucional en el que todas las otras variables se articulan-. (MARGULIS; URRESTI, 2006, p.10)

Em síntese, os autores discutem sobre o conceito de juventude, mostrando que esta categoria deve ser analisada em seu contexto social. Segundo eles, ao pensar a juventude, deve-se considerar as determinações materiais, históricas e políticas, inerentes a toda e qualquer produção social. Apresentam o conceito de moratória social, que nos permitirá avançar no debate sobre as juventudes, percebendo o que une, ou cria a condição juvenil. E aquilo que difere as diversas e desiguais formas de ser jovem.

A partir do conceito de moratória social, podemos refletir sobre a condição da juventude das classes populares e as formas de escolarização voltadas à elas.

Em Juarez Dayrell (2003), na discussão sobre a categoria juventude, encontramos a, como condição social, em outras palavras, como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, não um momento de passagem e transitoriedade, mas com importância em si mesma. O autor, ao discutir sobre as imagens da juventude nos dias atuais, procura situar o debate sobre o tema, contextualizando as diferentes formas que estas imagens têm sido utilizadas para caracterizar e “rotular” os sujeitos que vivem sua juventude.

Dayrell, ao desenvolver a discussão sobre as imagens da juventude, explica que atualmente, esta tem sido vista na sua condição de transitoriedade, onde o jovem seria um “vir a ser”, uma forma de “preparação” para a vida adulta, e nesta perspectiva, há uma tendência de encarar a juventude pelo viés da negatividade, ou seja, “o que ainda não chegou a ser” (DAYRELL, 2003).

Desta forma, disserta o autor: *na perspectiva do “vir a ser” da juventude, tende-se a negar o presente vivido como espaço válido, legítimo.* Dayrell elabora uma crítica sobre esta visão da juventude como condição “inacabada”, pois coloca o jovem na situação de “sujeito

menor”, que precisaria atingir ou conquistar o status de adulto. Nesta abordagem, enquanto o sujeito não torna-se adulto, suas experiências podem não ser legitimadas ou valorizadas.

Para Dayrell (2003), torna-se necessário refletir de forma crítica sobre as imagens da juventude, para não ocorrer um certo tipo de percepção da juventude de maneira negativa, “ênfatizando as características que lhe faltariam para corresponder a um determinado modelo de “ser jovem” (DAYRELL, 2003, p.41).

A partir da discussão e problematização sobre a imagem da categoria juventude, o autor apresenta o conceito de juventude como condição social, isto é, defende que existe um caráter universal dada pelas transformações dos sujeitos numa determinada faixa etária, onde estes completam o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas, porém, a forma como cada sociedade irá encarar e representar esse momento irá variar de acordo com outros aspectos, de ordem social, cultural, histórica, entre outros.

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

Juventude como condição social, na perspectiva do autor, é percebê-la como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeito, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. “A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma”. Este processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona.

A possibilidade de o ser humano se constituir como tal depende tanto do seu desenvolvimento biológico, em especial do sistema nervoso, quanto da qualidade das trocas que se dão entre os homens no meio no qual se insere. O homem se constitui como ser biológico, social e cultural, dimensões totalmente interligadas, que se desenvolvem com base nas relações que estabelece com o outro, no meio social concreto em que se insere. (DAYRELL, 2003, p.43)

Finalizamos este tópico sobre o conceito de juventude, não com respostas, mas com uma série de questões relacionadas a categoria juventude e seus processos. Porém, fundamentados nas discussões e reflexões das teorias pesquisadas, temos maior segurança em expor que: a *juventude é uma construção social*, afirmamos fundamentados em Boudieu, tem uma *condição social comum* (MANNHEIM, 1968), possui condicionantes políticos, sociais e

históricos (MARGULIS E URRESTI, 2006), é mediada, produzida e desenvolvida no meio social, com seus condicionantes, diversidade e desigualdade (DAYRELL, 2003).

A seguir, discutiremos sobre a “juvenilização” na Educação de Jovens e Adultos, ou seja, tentaremos problematizar a presença de sujeitos (na fase da juventude) nas classes de EJA.

### 1.3 “Juvenilização na EJA”: uma noção ainda em debate

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), regulamentada como modalidade de ensino, é, sem dúvida, uma educação de classe. Assim, se configura, no Brasil, como oferta de possibilidades de elevação da escolaridade para aqueles aos quais foi negado o direito à educação na fase da vida historicamente considerada adequada. E, mais precisamente, uma educação para as frações da classe trabalhadora cujos papéis a serem desempenhados no cenário produtivo não requerem maiores investimentos do Estado, enquanto representante prioritário dos interesses dos proprietários dos meios de produção. Tal marca dessa modalidade de ensino não é assumida no Parecer nº 11 do ano de 2000, do Conselho Nacional de Educação, que trata das Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, o mesmo Parecer, ao atribuir à EJA a função reparadora de uma dívida social, evidencia tal destinação de classe (RUMMERT, 2007, p. 37-38).

Qual é o significado do termo “juvenilização” da Educação de Jovens e Adultos? Temos encontrado diferentes abordagens sobre essa noção, que, ao nosso ver parece central quando se discute acerca do processo de escolarização das classes populares e sobre a temática da EJA no país.

Com o objetivo de compreender o que tem sido produzido e entendido pelo termo “juvenilização da EJA”, realizamos uma busca no banco de teses da CAPES, utilizando a palavra-chave “juvenilização”. Como resultado, encontramos três produções (dissertações e teses) que abordam o assunto. É importante frisar que embora o termo “juvenilização” relacionado a Educação de Jovens e Adultos apareça nestes trabalhos, tais concepções e abordagens diferem em cada produção.

A Tese “A Política Nacional de Juventude: assistencialismo ou inovação?”, defendida em 2012, na Universidade Estadual Paulista, por Carla Alessandra Barreto, apresenta um estudo que tem por objetivo discutir e analisar o desenho institucional do programa PROJOVEM, a partir do enfoque analítico das políticas públicas. O método utilizado foi a pesquisa documental e bibliográfica, utilizando os conceitos de equidade e justiça social como conceitos-chave para interlocução e leitura do programa, o qual trabalha com viés de resgate da cidadania através da tríade: escolarização em nível fundamental, qualificação profissional inicial e participação cidadã.

Nesta pesquisa encontramos que **“juvenilização da EJA” seria uma forma de supletivação do Ensino Regular, ou seja, uma maneira de “acelerar” o processo de escolarização de sujeitos que encontram-se em condição marginalizada e vulnerável no Ensino Regular.** A autora afirma que a EJA vem cumprindo a função de acelerar os estudos dos mais jovens com defasagem idade / ano de escolaridade. Ainda segundo a Tese, **este processo de juvenilização passa a ser observado a partir da década de 90.**

Para Carla Alessandra Barreto, assumir a presença do jovem na EJA é reconhecer o fracasso do sistema educacional de ensino, o qual tem expulsado o jovem do próprio sistema, não garantindo a terminalidade dos estudos. Sobre o público que compõe a Educação de Jovens e Adultos, Barreto (2012) aponta que são sujeitos com entradas breves e mal sucedidas, fruto do processo de exclusão escolar (retenção e evasão).

A autora expõe que “juvenilização da EJA” é marca da sociedade contemporânea, onde o jovem pobre além de estudar, necessita atuar no mercado de trabalho, precisando de certificação para a manutenção do emprego. De acordo com Barreto (2012, p. 163):

Ressaltando ainda que o jovem da EJA sofreu dupla exclusão, isto é, foi excluído de seu grupo de pares da mesma idade e, também, do sistema regular de ensino, seja por evasão ou retenção. O qual está intimamente ligado ao processo deficitário do sistema regular de ensino público nos quesitos de distorção série/idade, repetência, aceleração de estudos e, acima de tudo, a necessidade que grande parcela de jovens possui de conciliar a escola e o trabalho e, portanto, migram para a EJA.

**Percebemos que o que a autora aponta como juvenilização da Educação de Jovens e Adultos é o aumento do quantitativo de jovens (cada vez mais jovens) na modalidade EJA, fomentado por um processo de “exclusão / marginalização” destes jovens pobres do sistema de ensino. Nesta perspectiva, a juvenilização pode ser apontada pela via da correção de fluxo e certificação,** também através da discussão sobre o fracasso escolar, que, segundo a autora, vem gerando demandas de jovens (já inseridos no sistema educacional) para a Educação de Jovens e Adultos.

A Tese “A Implementação da Política de Educação de Jovens e Adultos em uma Escola Municipal de Vitória/ES: Apostas e Tensionamentos”, defendida em 2011, na Universidade Federal do Espírito Santo, por Marcel Bittencourt Romano, apresenta uma pesquisa que visou acompanhar os efeitos do processo de implementação da política municipal de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola pública do município de Vitória/ES.

O trabalho destaca alguns movimentos que foram experimentados pelos docentes como tensões que permearam o processo de implementação da política municipal de EJA na escola em que a pesquisa foi realizada, tais como: a chegada da proposta à escola; as tensões, os impasses e as conquistas, interferindo nessa mesma política; a formação e os processos de gestão do trabalho docente; o processo de juvenilização da EJA, dentre outros.

Na pesquisa, o autor aponta que o processo de juvenilização da EJA se efetua no chão da escola com a migração, para o ensino noturno, dos alunos que antes frequentavam o ensino regular diurno. Tendo grande influência neste processo o fato destes alunos serem inseridos precocemente no mercado de trabalho.

Em sua Tese, Romanio traz três apontamentos sobre a juvenilização na Educação de Jovens e Adultos. **Primeiramente apresenta a ideia na qual a EJA funcionaria como correção de fluxo, para alunos em situação de defasagem idade / ano de escolaridade.** Para o autor, os alunos migram do ensino regular diurno para a modalidade EJA (noturna), principalmente pela temporalidade (acelerada) desta modalidade. Segundo o autor, em muitos casos os jovens (acima de 15 anos) são matriculados na EJA mesmo sem ter interesse no processo de migração. Sendo este processo realizado pela gestão da escola ou por orientação das secretarias de educação.

**Outro ponto apresentado por Romanio sobre a juvenilização na Educação de Jovens e Adultos seria o deslocamento de alunos indisciplinados (que criam problemas relacionados à indisciplina no ambiente escolar), com faixa etária superior aos quinze anos de idade.**

“Outro aspecto a destacar da juvenilização da EJA diz respeito aos alunos que são considerados defasados em relação à idade-série. Muitos afirmam que este fato, atrelado a questões consideradas pela escola como indisciplina, leva estes alunos (geralmente alunos desta mesma escola) a migrarem para o ensino noturno”.  
(ROMANIO, 2011, p.81)

**Ainda sobre a questão da juvenilização na Educação de Jovens e Adultos, o autor faz um terceiro apontamento, que seria o deslocamento de alunos considerados de “risco” pela instituição para o ensino noturno.** Sobre isto, Romanio mostra em sua pesquisa que muitos discentes com idade superior aos quinze anos de idade, cuja escola tenha alguma desconfiança sobre o envolvimento deste com drogas ou atividades consideradas ilícitas, são matriculados na Educação de Jovens e Adultos. O autor expõe que (ROMANIO, 2011, p.83):

Segundo alguns profissionais, alunos que estavam com idade acima de quinze anos, cursando o ensino regular diurno, e que fossem considerados de risco, ou seja, que tivessem algum tipo de envolvimento com drogas ou com atos considerados ilícitos, eram transferidos para o ensino noturno. Segundo um docente, “Nós trabalhamos pela manhã, não dá para conviver com crianças deste grupo, não dá” (docente que atua na escola).

Percebe-se, a partir do exposto que a EJA tem funcionado como “válvula de escape” para solucionar questões e problemas presentes na instituição. A escola, em muitos casos, desloca os alunos em situação de defasagem para o ensino noturno, “apostando” em sua redenção dentro de um sistema educacional que não tem dado conta de solucionar suas problemáticas.

A Tese “Identidades Juvenis e Práticas Culturais em uma Escola de Educação de Jovens e Adultos”, defendida em 2012, na Universidade Luterana do Brasil, por Rejane Sittoni Schutz, apresenta uma pesquisa que procurou investigar o modo como se manifesta, no espaço escolar, uma variedade de formas de ser, de pensar e de agir, conectadas com um imperativo contemporâneo – ser/parecer jovem. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola de Educação de Jovens e Adultos, situada em um bairro periférico da grande Porto Alegre. Uma das indagações centrais feita nesse espaço diz respeito aos processos de juvenilização que marcam a cultura contemporânea e nos quais estão implicados sujeitos de diferentes idades.

Em seu trabalho, a autora aborda questões relacionadas às identidades juvenis, desenvolvendo uma discussão sobre a presença dos jovens nas escolas de EJA. **Para ela, a juvenilização da EJA está relacionada não apenas com esta presença, que se dá, em muitos casos, por dificuldades encontradas ao longo da trajetória dos sujeitos no Ensino Regular, mas também, fortemente atrelada aos estilos, gostos, identidades e culturas juvenis que invadem a escola numa modalidade que por muito tempo destinou-se a “cultura adulta / idosa” com forte tendência ao meio rural.**

Rejane Sittoni Schutz analisa a relação entre juventude e escola a partir de três eixos: identidades juvenis (especialmente relativa ao corpo e conduta); práticas juvenis e uso das tecnologias; e constituição de identidades musicais.

A partir da reflexão fundamentada nestes eixos de análise, a autora afirma que juvenilização da EJA é mais do que o somatório de jovens ou o aumento do quantitativo deste grupo etário na Educação de Jovens e Adultos. É um processo de transformação da escola, a partir das relações estabelecidas com as culturas juvenis.

**A autora vem apresentando que o processo de juvenilização da EJA seria as muitas formas pelas quais os sujeitos se vinculam e partilham identidades juvenis no espaço escolar. A presença da juventude num ambiente “moldado” para o aluno adulto / idoso gera tensões e transformações, em alguns casos como forma de conflitos entre posturas muito distintas.**

A dissertação aponta que um número significativo de alunos jovens do Ensino Fundamental diurno migram para a EJA (noturna) por diversos fatores, entre eles: a vontade do aluno de concluir com maior rapidez o Ensino Fundamental; estratégias de gestão das unidades escolares voltadas a correção do fluxo escolar, resultante de reprovações e evasões; entre outras.

“Considerando todo esse contingente de estudantes jovens, pode-se dizer que a EJA assume novos contornos – impulsionada pela garantia do ensino fundamental, obrigatório e gratuito e pela possibilidade de aceleração dos estudos. E no espaço da Educação de Jovens e Adultos constituem-se também, de modos particulares, certas identidades que carregam as marcas de uma escolarização extemporânea e, ao mesmo tempo, de uma infinidade de práticas às quais se vinculam as pessoas que frequentam as salas de aula.” (SCHUTZ, 2012, p. 20)

Através da análise das Teses e Dissertações observamos diversos elementos que se relacionam ao que tem sido chamado de juvenilização da EJA. As duas primeiras produções pesquisadas apontam, sobre a juvenilização da Educação de Jovens e Adultos, para a via do fracasso escolar, ou seja, sobre a produção de demandas pelo próprio sistema educacional, que desloca estes sujeitos para a modalidade EJA com o intuito de “acelerar” a aprendizagem e também encurtar o período que os alunos passam na escola, aligeirando sua presença na instituição. Funcionando ainda como correção de fluxo para o sistema, que tira de cena sujeitos que encontram dificuldades ao longo da trajetória escolar.

Constatamos através das Teses investigadas, que a questão do trabalho assume lugar central para os jovens pobres, podendo representar certa influência em relação a presença destes no ensino noturno. Nos casos apresentados, os alunos por trabalharem ao longo do dia, optavam por estudar no período da noite. As produções pesquisadas apontam no sentido da necessidade dos jovens de classes populares conciliar escola e trabalho, sendo necessário cursar o ensino noturno, pela flexibilidade e disponibilidade que a modalidade EJA proporciona.

Já na terceira produção (SCHUTZ, 2012) temos a noção que juvenilização da EJA relaciona-se com a presença de jovens e das culturas juvenis em espaços tradicionalmente reservados aos idosos e adultos que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos em

idade considerada adequada. Nesta abordagem, a presença da juventude na EJA não é vista pela concepção do aluno marginalizado ou do sujeito que fracassou no sistema regular. A autora procura mostrar que embora numa condição desigual, os jovens que compõem a EJA conseguem transformá-la através de sua cultura, identidade e postura, característica da juventude.

Encontramos elementos comuns e pontos diferentes sobre a questão da juventude nas escolas de Educação de Jovens e Adultos. Como nosso propósito é de problematizar e buscar elementos que nos auxiliem a pensar sobre o que tem sido chamado por “juvenilização da EJA”, neste trabalho tomaremos esta noção (“juvenilização”) não como algo dado, ou natural, mas como um conjunto de fatores relacionados tanto aos processos de escolarização de jovens pobres, numa escola ainda desigual, como ao conjunto de relações entre juventude(s) e escola, tendo por base o protagonismo da juventude, as culturas e identidades juvenis, o sentido de presença da escola para este público e as transformações da modalidade EJA nos últimos anos, com a incorporação em seus bancos escolares de sujeitos cada vez mais jovens, porém escolarizados. Peregrino (2012, p.12) aponta elementos pertinentes ao processo de escolarização de grupos populares, que foram observado em suas pesquisa<sup>5</sup>:

Fragmentação, descontinuidade, ausência de histórico de escolarização (ausência, portanto, da história da escolarização), repetências renitentes, analfabetismo mesmo com anos de escolarização, primários que duram 8, 9, às vezes 10 anos, fracasso e desqualificação, desenraizamento institucional: esse é o modo com que se escolarizaram, no curso primário, contingentes massivos das turmas de “pior” rendimento, acumulados num dos turnos da escola.

Ao aprofundar a discussão sobre a temática, achamos necessário apresentar e discutir determinados dados referentes ao Sistema Educacional Brasileiro e o ensino na modalidade Educação de Jovens e Adultos no país. Segundo o Documento Base Nacional Preparativo à VI CONFINTEA, a questão do fluxo escolar apresenta-se ainda como grande desafio para o sistema educacional do país. A Tabela 2 apresenta dados sobre a conclusão do Ensino Fundamental por jovens com faixa etária de 16 anos no Brasil, no intervalo de tempo entre 2006 até 2011.

---

<sup>5</sup> A autora pesquisou os processos de expansão da escola e de escolarização das classes populares. Os elementos apresentados são referentes ao período e contexto da pesquisa realizada em 2005, mas, que permite aproximações com o contexto atual.



Tabela 2 – Ensino Fundamental, Jovens de 16 anos que concluíram o Ensino Fundamental – Brasil e Regiões – 2006-2011

REGIÃO	2006	2007	2008	2009	2011
Brasil	58,8%	60,5%	61,5%	63,4%	64,9%
Norte	46,0%	47,5%	50,1%	49,8%	52,7%
Nordeste	40,8%	42,5%	44,9%	49,1%	53,6%
Sudeste	71,5%	73,7%	74,4%	73,3%	74,1%
Sul	68,3%	70,6%	69,3%	72,6%	69,9%
Centro-oeste	60,2%	63,7%	64,5%	70,6%	74,3%

Fonte: IBGE, 2012.

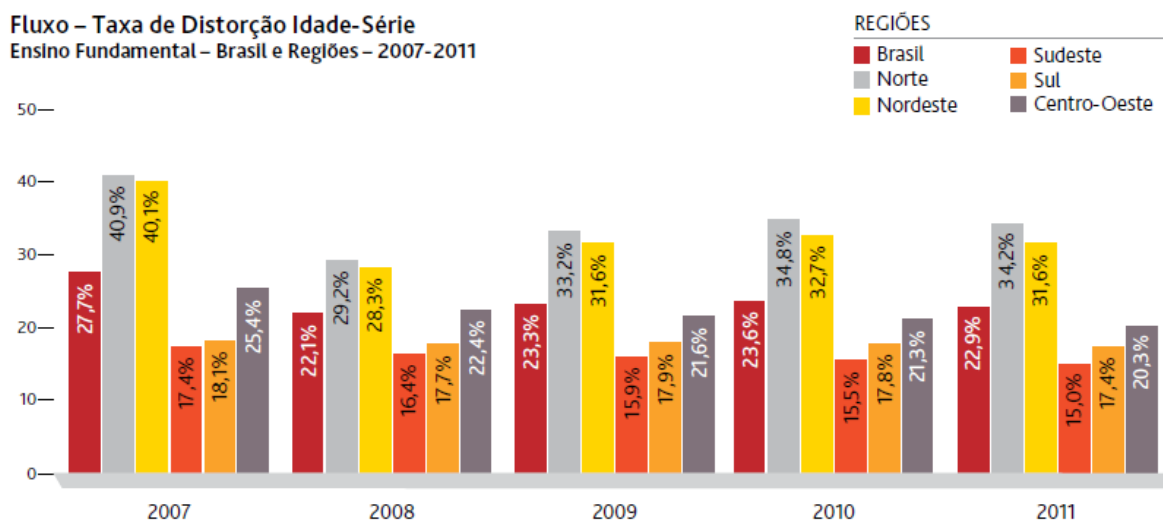
Notas: As estimativas levam em consideração a idade em anos completos em 30 de junho, ou idade escolar.

De maneira geral e considerando as diferentes regiões do país, a população que atualmente frequenta a escola, nela deve permanecer um tempo que seja suficiente para garantir a conclusão, seja do ensino fundamental de nove anos de duração, seja do ensino médio de três anos de duração. (BRASIL, 2008, p.6)

Em virtude das altas taxas de retenção, a taxa média de conclusão, para o conjunto do país, foi de 64,9% em 2011 para o Ensino Fundamental, com grande disparidade entre as diferentes regiões do país. Ressalta-se que as baixas taxas de conclusão e o abandono são fatores que geram demanda por Educação de Jovens e Adultos.

Os dados mostram que as deficiências do sistema escolar brasileiro ainda produzem grandes contingentes de pessoas com escolaridade insuficiente, lançando no horizonte a necessidade de construir um sistema educacional que melhore a qualidade do ensino oferecido em todas as modalidades, contemplando a EJA e orientando as políticas para a superação das desigualdades educacionais e sociais (BRASIL, 2008, p.7).

Gráfico 5 – Taxa de Distorção Idade-Série – Ensino Fundamental – Brasil, 2007 – 2011.



Fonte: CRUZ e MONTEIRO, 2013.

Os números relacionados ao fluxo escolar evidenciam as desigualdades presentes no país e no sistema educacional público. Como ilustração tomaremos o ano de 2011, onde a taxa de alunos em situação de distorção (idade-ano de escolaridade) no país encontrava-se em cerca de 22,9%. Ao observarmos por região, as desigualdades tornam-se ainda mais evidentes, chegando ao número de 34,2% de distorção na Região Norte, contra 15,0% na Região Sudeste.

Embora o gráfico 5 apresente um quadro de evolução em relação a situação de defasagem escolar dos alunos no Ensino Fundamental nos últimos anos, mesmo assim as taxas de distorção idade-ano de escolaridade permanecem muito elevadas, se considerarmos um processo de escolarização que seja igualitário para um maior número de sujeitos. Grande parte dos alunos que encontra-se em situação de distorção tornam-se “público alvo” das turmas de correção de fluxo e da Educação de Jovens e Adultos.

Com relação as matrículas de EJA no Ensino Fundamental em cursos presenciais, a tabela 3 apresenta dados referentes ao período que correspondem aos anos de 1997 até 2006.

Tabela 3 – Matrícula de EJA – Ensino Fundamental –em cursos presenciais por dependência administrativa 1997- 2006.

	1ª a 4ª série					5ª a 8ª série				
	Total	Fed.	Estad.	Mun.	Priv.	Total	Fed.	Estad.	Mun.	Priv.
<b>1997</b>	899.072	282	512.598	361.538	24.654	1.311.253	562	942.089	221.383	147.219
<b>1999</b>	817.081	259	371.087	414.744	30.991	1.295.133	431	909.548	282.012	103.142
<b>2001</b>	1.151.429	181	315.377	817.009	18.862	1.485.459	4.704	923.612	450.731	106.412
<b>2003</b>	1.551.018	98	352.490	1.180.243	18.187	1.764.869	811	1.035.015	666.721	62.322
<b>2005</b>	1.488.574	149	282.562	1.183.618	22.245	1.906.976	297	1.017.609	843.518	45.552
<b>2006</b>	1.487.072	159	282.467	1.189.562	14.884	2.029.153	230	1.098.482	891.236	39.205

Fonte: IBGE, 2006.

Observa-se que no período apontado, houve um significativo aumento no conjunto de matrículas. De acordo com o Documento Preparatório à VI CONFINTEA (p.7), ao analisar por segmento, constata-se que nos anos iniciais do Ensino Fundamental a taxa de crescimento foi de 65%, enquanto nos anos finais foi de 55%. Esse crescimento deve-se basicamente às redes municipais cuja participação no total de matrículas no ensino fundamental de EJA, saltou de 26,4% em 1997, para 59,2%, em 2006.

O Documento Síntese de Indicadores Sociais, produzido pelo IBGE, traz dados mais atuais sobre a população de 15 anos ou mais que compõem a Educação de Jovens e Adultos. Podemos verificar que do universo de 1.374,127 sujeitos, 57,5% destes ainda estão na faixa que corresponde ao Ensino Fundamental.

Tabela 4 – Pessoas com 15 anos ou mais na EJA ou supletivo – Brasil, 2012.

Grandes Regiões	Pessoas de 15 anos ou mais de idade, que frequentam cursos de educação de jovens e adultos ou supletivo								
	Total	Distribuição percentual (%)							
		Nível de ensino		Grupos de idade		Cor ou raça		Sexo	
		Funda- mental	Médio	15 a 24 anos	25 anos ou mais	Branca	Preta ou parda	Homem	Mulher
<b>Brasil</b>	<b>1 374 127</b>	<b>57,5</b>	<b>41,4</b>	<b>58,6</b>	<b>55,0</b>	<b>34,7</b>	<b>63,8</b>	<b>46,4</b>	<b>53,6</b>
Norte	205 759	69,1	49,7	50,3	48,6	19,7	73,9	47,8	52,2
Nordeste	429 584	66,2	42,1	57,9	53,4	24,6	75,0	45,0	55,0
Sudeste	440 189	52,1	36,8	63,2	59,1	37,8	61,6	46,3	53,7
Sul	193 610	42,5	45,4	54,6	51,6	69,2	30,1	50,9	49,1
Centro-Oeste	104 986	49,9	34,3	65,7	63,3	28,8	70,0	41,8	58,2

Fonte: IBGE, 2012.

Percebe-se que a problemática do aumento do número de jovens – cada vez mais novos – nos cursos de Educação de Jovens e Adultos tende a continuar crescendo, visto que os índices mostram que nos últimos anos tem crescido as taxas de abandono, evasão, repetência, reprovação e distorção no país. Estes dados evidenciam e reforçam os fatores que tem contribuído para o aumento do quantitativo de jovens na EJA.

Os dados apresentados mostram que o público que compõe a EJA, principalmente aqueles com faixa etária entre 15 e 17 anos, matriculados no segundo segmento do Ensino Fundamental (6° ao 9° ano), são provenientes do Ensino Fundamental regular, ou seja, as redes de ensino têm produzido demandas de alunos já escolarizados, que migram para a modalidade EJA a fim de avançar na trajetória escolar. Neste sentido, suspeitamos que a Educação de Jovens e Adultos possa estar sendo utilizada para corrigir o fluxo escolar, em muitas redes de ensino.

Então, o que tem sido chamado ou debatido como “juvenilização” da EJA pode estar sinalizando para um problema / processo perverso por parte dos sistemas de ensino que é o deslocamento de alunos em situação de distorção idade / ano de escolaridade para a modalidade EJA, servindo-se da flexibilidade e temporalidade desta, como forma de “correções” de problemas numa instituição cada vez mais fragilizada e vulnerável em relação ao seu papel social. A seguir, discutiremos sobre a expansão da escola (das classes populares) e sobre a Educação de Jovens e Adultos. Em nossa pesquisa, esses dois campos teóricos são fundamentais para a compreensão do contexto educacional atual. Desta forma, poderemos consolidar melhor a discussão sobre juventude(s) e escola.

A reflexão que faremos, apoia-se na teoria que diz sobre a expansão da escola, para as classes populares, que este processo desenvolveu-se na perspectiva da massificação do ensino, incluindo cada vez mais sujeitos, porém de maneira fragilizada e sem estrutura adequada para

manutenção da qualidade do ensino. Esse modelo de expansão da escolarização pública, a nosso ver, vem gerando demandas de público discente para a modalidade Educação de Jovens e Adultos. É o que trataremos no capítulo seguinte.

## **2 ESCOLARIZAÇÃO DAS CLASSES POPULARES: Políticas de expansão e a Educação de Jovens e Adultos**

“(…) Não foi a educação popular nem de jovens e adultos que inventaram nomes como oprimidos, excluídos. É só olhar para os corpos dos educandos de EJA para ver as marcas. Diante dessa realidade mais brutal do que nos anos 60, como equacionar o seu direito à formação como humanos, ao conhecimento, à cultura, à emancipação, à dignidade? Sendo fiéis a essa herança [da educação popular] e exigindo seu reconhecimento público. Não redefinindo-a em velhos moldes escolares que terminarão por aprisioná-la.” (ARROYO, 2001, p. 19)

Neste capítulo abordaremos a discussão sobre pontos fundamentais para o desenvolvimento do trabalho: No primeiro, trataremos sobre a ampliação da escola para as classes populares, mostrando como a escola pública, ao se expandir, e atingir as camadas populares da sociedade brasileira, realiza este processo de forma desigual, massificando o ensino e gerando caminhos, trajetórias, desejos e frustrações para sujeitos, que em muitos casos, não se “encontram” no sistema de ensino. No segundo ponto, o assunto a ser tratado é a Educação de Jovens e Adultos, passando por questões históricas, legais e acerca do contexto educacional da EJA no país.

### **2.1 Expansão da Escola Pública para as classe populares**

“Os novos processos de escolarização das classes populares, que através dos tempos vieram assegurando o acesso e adiando a saída da instituição, tornando cada vez mais extenso o tempo de “habitação” da instituição, vem criando novos “circuitos” no interior do sistema escolar, configurando novas vulnerabilidades nos processos de escolarização, e também novas formas de marginalização (novas desigualdades e novas contradições)”. PEREGRINO (2010, p.101)

Mônica Peregrino (2010) em seu trabalho “Trajetórias Desiguais: Um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres” nos mostra como o processo de escolarização torna-se desigual para as classes populares, a partir de sua “integração” nesta escola, que anteriormente era voltada as classes elitizadas e médias da sociedade. Em sua pesquisa, a autora investiga e discute sobre os mecanismos de seleção e exclusão que operam no interior da instituição escolar, principalmente com os jovens pobres.

A autora nos mostra que a escola ao se expandir e passar a incorporar quase a totalidade dos sujeitos em idade de escolarização, também incorpora uma série de demandas (não escolares) que até então não tinha obrigatoriedade de lhe dar. Aliás, passa a atender um

maior quantitativo de estudantes, sem aumento proporcional dos investimentos em sua estrutura.

É a partir desta discussão que nos debruçaremos para pensar a presença dos jovens (cada vez mais jovens) das classes populares na modalidade EJA. Trataremos nas linhas que seguem, sobre a expansão da escola de forma desigual e a “possível” relação deste processo com a produção de demandas de jovens (já escolarizados) das classes populares na Educação de Jovens e Adultos.

Peregrino (2010, p. 98) apresenta uma breve síntese sobre três diferentes momentos da expansão da escola no Brasil. O primeiro deles seria o “longo e lento” processo de expansão da escola primária, que se estende até aproximadamente a década de 60. Neste período, expande-se quantitativamente um modelo de escolarização que diminui seu papel integrador, em relação as camadas populares, legitimando a presença, neste modelo de escola, das classes médias e altas.

Nesse período, portanto, com poucas exceções, a imensa maioria dos grupos populares foi mantida à margem da escola, ficando sua regulação circunscrita aos órgãos de assistência, em combinações mais ou menos drásticas com o uso da força policial. (PEREGRINO, 2010, p. 98-99)

O segundo momento da expansão da escola, citado pela autora, ocorre durante o período da ditadura militar. Nesta época, por causa das demandas advindas das pressões por educação, “forja-se” um mecanismo de incorporação dos pobres aos sistemas escolares. Peregrino (2010) afirma sobre este mecanismo, que o que é realizado é a extensão da escolarização ao ginásio (a obrigatoriedade do ensino passa de quatro para oito anos) com a criação do 1º Grau. Porém, este processo é feito modificando a própria escola, incorporando à instituição escolar elementos das políticas sociais, especialmente daquelas disseminadas na ideologia do “desenvolvimento de comunidade”, com prejuízo das funções eminentemente escolares (ALGEBAILLE, 2004 apud PEREGRINO, 2010, p. 99).

Esse é o “germe”, o marco da migração para a escola, ou para o âmbito mais amplo das políticas educacionais, das formas de gestão da pobreza, antes circunscritas nos limites da assistência. Nele fica demarcada a “ampliação” das funções da escola, com prejuízo das funções eminentemente “escolares”. Mais importante de tudo, o germe dessa “desescolarização da escola” ocorre exatamente no momento em que contingentes de jovens e crianças, antes eliminados precocemente da instituição ou nela sequer admitidos, passam a habitar seu interior por tempo mais prolongado. (ALGEBAILLE, 2004 apud PEREGRINO, 2010, p. 92)

O terceiro momento está relacionado com o período correspondente a década de 90, neste, aprofunda-se o processo de expansão, principalmente com a universalização do ensino

fundamental e crescimento do ensino médio. Mônica Peregrino (2010) nos mostra que essa expansão, relativa aos níveis fundamental e (principalmente) médio dos sistemas públicos de ensino, atinge basicamente os jovens das camadas populares. A autora recorre ao pensamento de Fanfani (2000), que diz sobre a expansão da escola na América Latina, que este processo vem sendo desenvolvido através da massificação do ensino.

Ainda segundo Fanfani (2000, apud PEREGRINO, 2010, p. 92) essas “formas” de crescimento quantitativo dos sistemas educativos, em países da América Latina, não foram acompanhadas de um aumento proporcional nos investimentos do setor. O que o autor classifica como fazer “mais com menos”, onde a massificação dos sistemas educativos realiza-se às custas da redução dos gastos e pela extração do máximo rendimento de algumas dimensões básicas da oferta, dentre os quais estão: recursos humanos, infraestrutura e equipamentos didáticos.

Peregrino chama este processo de “desescolarização da escola”. E argumenta que:

Esse movimento se realiza através da ação combinada do esvaziamento e aligeiramento dos conteúdos escolares, da precarização dos espaços físicos escolares, das formas de trabalho que envolvem os processos de escolarização (assim como da formação de seus profissionais) e, finalmente, da penetração maciça e do adensamento das políticas de gestão da pobreza e dos pobres que passam a frequentar a instituição. (PEREGRINO, 2010, p. 99)

De acordo com a autora, a década de 90 assiste à universalização do acesso ao ensino fundamental e à expansão do ensino médio por meio de políticas educacionais que buscam manter os jovens na instituição por tempo alongado. Este movimento é desenvolvido através da composição entre programas que aceleram processos de escolarização e ações de controle das taxas de reprovação. Neste caso, o objetivo é manter o jovem pobre dentro da escola, ainda que ao custo da precarização dos processos de escolarização, do trabalho escolar e da própria instituição. (PEREGRINO, 2009, p. 89).

Esse modelo de expansão da escola elementar para as classes populares pode ser observado / entendido como um paradoxo, pois ao mesmo tempo que representa um certo avanço em relação as oportunidades das camadas populares, numa sociedade desigual, que exige cada vez mais certificados, títulos e anos de escolaridades para fins de acesso ao mundo do trabalho e ascensão social, esta mesma escola, torna-se, paulatinamente, uma instituição fragilizada, apresentando dificuldades em atender/oferecer o ensino, com qualidade, para os grupos sociais economicamente desfavorecidos. Complementa Algebaile (2004, p. 95):

A expansão escolar no Brasil constitui-se, de fato, com essa marca. A produção de uma escola precária para o atendimento dos segmentos sociais mais pobres, comumente vista como uma “expansão desordenada”, é orgânica ao baixo alcance dos projetos inovadores, do fato de que os mesmos, ainda que fossem concebidos para chegar a todos, jamais chegariam, pois seu alcance não dependia da vontade de quem produzia os projetos, mas das relações que formavam a base real da sua implementação. A função real assumida por esses projetos implica que eles se realizem como uma chance para poucos e uma promessa para muitos, e sua eficácia depende da omissão desse horizonte restrito, da ilusão de que as limitações da escola “de primeiro mundo” vêm de fora, da força inexorável do “atraso” da escola de baixa categoria que se reproduz “sem controle”. (ALGEBAILLE, 2004, p. 95)

A escola pública voltada às classes populares ao se apresentar como possibilidade real de transformação social - criando expectativas e ilusões - deixa de cumprir esse papel, a partir da incorporação de demandas sociais, que anteriormente não acessavam os bancos escolares. Não significa dizer que antes da década de 90 a educação pública não tivesse problemas e contradições, haviam, principalmente nas questões referentes ao acesso e aos altos índices de analfabetismo da população, porém as questões relacionadas as classes populares se maximizaram com a universalização do ensino fundamental.

Vale lembrar que a entrada dos jovens pobres na escola se dá mais sistematicamente a partir da década de 70, num processo que, no decorrer dos anos, mais do que democratizar, massificou os processos de escolarização, delineando, ao mesmo tempo, a circunscrição da escola pública aos pobres. Ainda assim, até a década de 1990, os jovens pobres que logravam entrar na escola não se mantinham nela por muito tempo, perfazendo trajetórias marcadas por repetências múltiplas e coroadas por evasão antes mesmo do final do ensino fundamental. (PEREGRINO, 2009, p.89)

É exatamente a partir desta discussão, acerca das formas de expansão da escola para as classes populares, que interrogamos e refletimos sobre a presença de jovens (cada vez mais jovens) na Educação de Jovens e Adultos, em especial no nível de Ensino Fundamental. Em que medida as políticas educacionais que orientaram o desenvolvimento do que Peregrino (2010) chama de “desescolarização da escola”, “favorecem” ou “geram” demandas de sujeitos jovens (potenciais alunos do ensino médio ou superior) em situação de “defasagem” escolar, levando-os a ingressar em “outras vias” do sistema educativo, neste caso a modalidade EJA?

Novamente recorreremos ao pensamento de Peregrino (2011), que mostra como as formas desiguais de escolarização de sujeitos das classes populares podem influenciar diretamente nas trajetórias escolares destes. De acordo com a autora:

O fato é que mudanças na estrutura e na função das escolas públicas da década de 90 para cá, dentre elas a atenuação dos mecanismos seletivos, fizeram com que os antes considerados “fracassados” do sistema público de ensino se mantivessem na escola. Foram criados, dentro das instituições públicas de ensino, padrões, modos, processos, não só diversos como principalmente desiguais de



escolarização. Não se eliminou o fracasso, o que se fez foi incorporá-lo à escola, permitindo, dentro da instituição, a criação de modos desiguais de estar nela. A escola não eliminou os processos pelos quais marginalizava seus jovens alunos. Ela apenas expandiu sua fronteira, passando a manter a “margem” no seu interior. (PEREGRINO, 2011, p. 242)

Nesse sentido, concordamos com o pensamento da autora (2010; 2011) sobre os processos de escolarização desiguais experimentados pelas classes populares. Sobre isto, podemos expor, como já discutido no tópico anterior que trata sobre a “juvenilização” na EJA, que temos percebido uma relação estreita entre as dificuldades dos sistemas educativos em relação às demandas do ensino fundamental regular e a presença de sujeitos jovens nas classes de EJA.

Nas próximas linhas abordaremos de maneira mais específica a questão da Educação de Jovens e Adultos, procurando entender como a presença de jovens, nesta modalidade, pode ou não, estar sinalizando contextos educacionais de exclusão e desigualdade para parcela significativa da população brasileira. Quando falamos sobre o processo de escolarização de jovens de classes populares na modalidade EJA, de Ensino Fundamental, penetramos num cenário limite, de exclusão, negação de direitos e lugares esvaziados de sentido para os jovens que lá se encontram.

## **2.2 Breve histórico da EJA**

Abordaremos, de forma resumida, o histórico da Educação de Jovens e Adultos, com a finalidade de contextualizar a trajetória desta modalidade de ensino em âmbito nacional. Nosso objetivo é partir da trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos no país, para compreender melhor o cenário atual da modalidade. Para isso, nos fundamentamos nas pesquisas e considerações de Lopes e Souza (2005); e Di Pierro e Haddad (2000), que trazem grandes contribuições sobre o processo histórico da EJA. Posteriormente faremos algumas considerações sobre a Educação de Jovens e Adultos num contexto mais atual.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) ao longo de sua trajetória e consolidação no país apresenta muitas nuances e transformações, demonstrando estreita ligação com os condicionantes políticos, geográficos, sociais e econômicos que marcam os diferentes momentos históricos do país.

Neste debate, tomamos como ponto de partida a Revolução de 1930, que de acordo com os autores acima citados, este momento histórico teve grande impacto para a

consolidação de um sistema público de educação elementar no país. Principalmente pelo contexto de mudanças políticas e econômicas ocorridas nesta década.

Com a Constituição de 1934, fica estabelecido a criação de um Plano Nacional de Educação, indicando pela primeira vez a educação de adultos como dever do Estado, incluindo em suas normas a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva para adultos (LOPES; SOUZA, 2005).

Complementam Di Pierro e Haddad (2000):

Nos aspectos educacionais, a nova Constituição propôs um Plano Nacional de Educação, fixado, coordenado e fiscalizado pelo governo federal, determinando de maneira clara as esferas de competência da União, dos estados e municípios em matéria educacional: vinculou constitucionalmente uma receita para a manutenção e o desenvolvimento do ensino; reafirmou o direito de todos e o dever do Estado para com a educação; estabeleceu uma série de medidas que vieram confirmar este movimento de entregar e cobrar do setor público a responsabilidade pela manutenção e pelo desenvolvimento da educação.

Já a década de 40, para Lopes e Souza (2005), foi marcada por um conjunto de iniciativas políticas e pedagógicas que ampliaram a educação de jovens e adultos, colocando-a como uma questão nacional. Neste período teve destaque as seguintes ações: a criação e a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP); a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP); o surgimento das primeiras obras dedicadas ao ensino supletivo; o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), entre outros.

Di Pierro e Haddad (2000) complementam que a partir de 1940, o Estado brasileiro aumentou suas atribuições e responsabilidades em relação à educação de adolescentes e adultos. Após uma atuação fragmentária, localizada e ineficaz durante todo o período colonial, Império e Primeira República, ganhou corpo uma política nacional, com verbas vinculadas e atuação estratégica em todo o território nacional.

Em 1947, o MEC promoveu a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Para Lopes e Souza (2005), esta campanha possuía duas estratégias: os planos de ação extensiva (alfabetização de grande parte da população) e os planos de ação em profundidade (capacitação profissional e atuação junto à comunidade). O objetivo não era apenas alfabetizar, mas aprofundar o trabalho educativo.

Essa campanha – denominada CEAA – atuou no meio rural e no meio urbano, possuindo objetivos diversos, mas diretrizes comuns. No meio urbano visava a preparação de mão-de-obra alfabetizada para atender às necessidades do contexto urbano-industrial. Na zona

rural, visava fixar o homem no campo, além de integrar os imigrantes e seus descendentes nos Estados do Sul (LOPES; SOUZA, 2005).

Outras ações importantes aconteceram neste período fortalecendo a educação de adultos em todo o país, merecendo destaque a realização do 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos, em 1947.

Na onda das muitas mudanças sociais e econômica que o país atravessava, provocadas pela implementação do Estado Nacional Desenvolvimentista, que alterava significativamente o projeto político do país, o Brasil passa de um modelo agrícola e rural para um ainda recente modelo industrial e urbano. Com isso, cria-se demandas por mão-de-obra qualificada e alfabetizada. Fator que influenciou de maneira determinante os rumos e trajetória da educação de adultos.

A extensão das oportunidades educacionais por parte do Estado a um conjunto cada vez maior da população servia como mecanismo de acomodação de tensões que cresciam entre as classes sociais nos meios urbanos nacionais. Atendia também ao fim de prover qualificações mínimas à força de trabalho para o bom desempenho aos projetos nacionais de desenvolvimento propostos pelo governo federal. Agora, mais do que as características de desenvolvimento das potencialidades individuais, e, portanto, como ação de promoção individual, a educação de adultos passava a ser condição necessária para que o Brasil se realizasse como nação desenvolvida. (DI PIERRO E HADDAD, 2000, p.4)

Na década de 50, teve início a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA). Para Lopes e Souza (2005) este movimento marcou uma nova etapa nas discussões sobre a educação de adultos, pois seus organizadores compreendiam que a simples ação alfabetizadora era insuficiente, devendo dar prioridade à educação de crianças e jovens, aos quais à educação ainda poderia significar alteração em suas condições de vida. "A CNEA, em 1961, passou por dificuldades financeiras, diminuindo suas atividades. Em 1963 foi extinta, juntamente com outras campanhas até então existentes "(LOPES; SOUZA, 2005).

Di Pierro e Haddad (2000) dizem que os esforços empreendidos durante as décadas de 1940 e 1950 fizeram cair os índices de analfabetismo das pessoas acima de cinco anos de idade para 46,7% no ano de 1960. Porém, os níveis de escolarização da população brasileira permaneciam, em patamares muito reduzidos quando comparados com países do primeiro mundo e mesmo de vários dos vizinhos latino-americanos.

Já na década de 60, com o Estado associado à Igreja Católica, novo impulso foi dado às campanhas de alfabetização de adultos. Di Pierro e Haddad (2000) afirmam que entre 1959 e 1964 houve um período de luz para a Educação de Jovens e Adultos no país. Neste determinado intervalo de tempo, a Educação de Adultos conseguiu avançar em muitos aspectos, inclusive pedagógicos e didáticos. Os autores apontam que nesta época houve maior

consciência por parte da sociedade sobre o direito do cidadão ter acesso aos conhecimentos universais. Neste sentido, a educação de adultos passou a ser reconhecida também como um poderoso instrumento de ação política. Sendo-lhe atribuída uma forte missão de resgate e valorização do saber popular, tornando a educação de adultos o motor de um movimento amplo de valorização da cultura popular (DI PIERRO; HADDAD, 2000, p.6)

No entanto, em 64, com o golpe militar, houve forte repressão aos movimentos de alfabetização que de alguma forma vinculavam-se à ideia de fortalecimento de uma cultura popular e de uma educação de cunho mais crítico. O Movimento de Educação de Bases (MEB) sobreviveu pois era ligado ao MEC e à igreja Católica. Todavia, devido às pressões e à escassez de recursos financeiros, grande parte do sistema encerrou suas atividades em 1966 (LOPES; SOUZA, 2005).

Sobre este período, Di Pierro e Haddad (2005, p. 6) explanam que o golpe militar de 64 produziu uma ruptura política em função da qual os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos, seus dirigentes, perseguidos, seus ideais, censurados. O Programa Nacional de Alfabetização foi interrompido e desmantelado, seus dirigentes, presos e os materiais apreendidos.

A repressão foi a resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de educação de adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo golpe militar. A ruptura política ocorrida com o movimento de 64 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliavam na explicitação dos interesses populares. O Estado exercia sua função de coerção, com fins de garantir a “normalização” das relações sociais. (DI PIERRO; HADDAD, 2000, p.6)

Na década de 70, ainda sob o regime militar, a ação de maior destaque desenvolvida pelo Estado foi o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, que pretendia acabar com o analfabetismo no país no período de dez anos. Sobre o período, trazemos o seguinte fragmento:

“Estávamos em 1970, auge do controle autoritário pelo Estado. O MOBRAL chegava com a promessa de acabar em dez anos com o analfabetismo, classificado como “vergonha nacional” nas palavras do presidente militar Médici. Chegou imposto, sem a participação dos educadores e de grande parte da sociedade. As argumentações de caráter pedagógico não se faziam necessárias. Havia dinheiro, controle dos meios de comunicação, silêncio nas oposições, intensa campanha de mídia. Foi o período de intenso crescimento do MOBRAL.” (DI PIERRO; HADDAD, 2000, p.6)

Ao longo dos anos, o programa passou por muitas mudanças em seus objetivos, ampliando sua área de atuação para campos como a educação comunitária e a educação de

crianças. O ensino supletivo, implantado em 1971, foi um marco importante na história da educação de jovens e adultos no Brasil (LOPES; SOUZA, 2005).

Durante o período militar, a educação de adultos adquiriu pela primeira vez na sua história um estatuto legal, sendo organizada em capítulo exclusivo da Lei nº 5.692/71, intitulado ensino supletivo. O artigo 24 desta legislação estabelecia com função do supletivo suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham conseguido ou concluído na idade própria. (LOPES; SOUZA, 2005)

Lopes e Souza (2005) citam que neste período foram criados Centros de Estudos Supletivos em todo o País, tendo como proposta ser um modelo de educação do futuro, visando atender às necessidades de uma sociedade em processo de modernização. Na visão dos autores o objetivo era escolarizar um grande número de pessoas, mediante um baixo custo operacional, satisfazendo às necessidades de um mercado de trabalho competitivo, com exigência de escolarização cada vez maior. Complementam Di Pierro e Haddad (2000, p. 9):

Uma parcela significativa do projeto educacional do regime militar foi consolidada juridicamente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de número 5.692 de 11 de agosto de 1971. Foi no capítulo IV dessa LDB que o Ensino Supletivo foi regulamentado, mas seus fundamentos e características são mais bem desenvolvidos e explicitados em dois outros documentos: o Parecer do Conselho Federal de Educação n. 699, publicado em 28 de julho de 1972, de autoria de Valnir Chagas, que tratou especificamente do Ensino Supletivo; e o documento “Política para o Ensino Supletivo”, produzido por um grupo de trabalho e entregue ao ministro da Educação em 20 de setembro de 1972, cujo relator é o mesmo Valnir Chagas.

Avançando no contexto histórico do país e da Educação de Jovens e Adultos, chegamos na década de 80. Segundo Lopes e Souza (2005), neste período a sociedade brasileira viveu importantes transformações políticas e sociais com o fim dos governos militares e a retomada do processo de democratização. Acrescentam Di Perro e Haddad (2000) ao expor que os anos imediatamente posteriores à retomada do governo nacional pelos civis em 1985 representaram um período de democratização das relações sociais e das instituições políticas brasileiras ao qual correspondeu um alargamento do campo dos direitos sociais.

Neste novo contexto, uma das ações realizada foi a extinção do MOBREAL, principalmente por sua forte relação com práticas e ideologias do regime militar. Di Pierro e Haddad (2000) afirmam que o MOBREAL já não encontrava no contexto da Nova República condições políticas de acionar com eficácia os mecanismos de preservação institucional que utilizara no período precedente, motivo pelo qual foi substituído ainda em 1985 pela

Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar. Ainda sobre o exposto, encontramos em Lopes e Souza (2005) que:

Em 1985, o MOBREAL foi extinto, sendo substituído pela Fundação EDUCAR. O contexto da redemocratização possibilitou a ampliação das atividades da EJA. Estudantes, educadores e políticos organizaram-se em defesa da escola pública e gratuita para todos. A nova Constituição de 1988 trouxe importantes avanços para a EJA: o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, passou a ser garantia constitucional também para os que a ele não tiveram acesso na idade apropriada (LOPES; SOUZA, 2005).

Entretanto, os autores (idem, 2005) apontam que a partir dos anos 90, a EJA começou a perder espaço nas ações governamentais. Em 1990, início do governo Collor, a Fundação EDUCAR foi extinta e todos os seus funcionários colocados em disponibilidade. Em nome do enxugamento da máquina administrativa, a União foi se afastando das atividades da EJA e transferindo a responsabilidade para os Estados e Municípios.

Di Pierro e Haddad (2000) compartilham desta mesma visão, e acrescentam que a extinção da Fundação Educar surpreendeu os órgãos públicos, as entidades civis e outras instituições conveniadas, que a partir daquele momento tiveram que arcar sozinhas com a responsabilidade pelas atividades educativas anteriormente mantidas por convênios com a Fundação. Ainda segundo os autores, esta medida representou um marco no processo de descentralização da escolarização básica de jovens e adultos, pois embora não tenha sido negociada entre as esferas de governo, representou a transferência direta de responsabilidade pública dos programas de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos da União para os municípios. Os autores acrescentam (DI PIERRO; HADDAD, 2000, p. 15) que:

A reforma educacional iniciada em 1995 veio sendo implementada sob o imperativo de restrição do gasto público, de modo a cooperar com o modelo de ajuste estrutural e a política de estabilização econômica adotados pelo governo federal. Tem por objetivos descentralizar os encargos financeiros com a educação, racionalizando e redistribuindo o gasto público em favor do ensino fundamental obrigatório. Essas diretrizes de reforma educacional implicaram que o MEC mantivesse a educação básica de jovens e adultos na posição marginal que ela já ocupava nas políticas públicas de âmbito nacional, reforçando as tendências à descentralização do financiamento e da produção dos serviços.

Saltando para períodos mais recentes, encontramos em Lopes e Souza (2005) que no ano de 2003, o Ministério da Educação anunciou como uma das prioridades do novo governo federal a alfabetização de jovens e adultos. Nesta época foi criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, tendo como principal objetivo a erradicação do analfabetismo. E para cumprir essa meta num curto período de tempo, nasce o Programa

Brasil Alfabetizado, tendo contribuição do MEC, das redes públicas estaduais e municipais, de ensino superior e organizações sem fins lucrativos que realizavam ações voltadas para a alfabetização de adultos (LOPES; SOUZA, 2005). Sobre este breve histórico, os autores apresentam a seguinte síntese:

Em síntese, a Educação de Jovens e Adultos travou grandes lutas durante sua história e vem crescendo como modalidade de ensino oferecida e mantida pelo Estado. Desde a década de 40 onde o governo ofereceu escolarização a pessoas adultas. Passando pelas campanhas de alfabetização dos anos 50, do Mobral e da institucionalização do Ensino Supletivo, implantado na década de 1970, além do reconhecimento do direito de todos à escolarização que se firmou na Constituição de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que ratifica a constituição e garante legalmente a educação de forma gratuita, também aqueles que não tiveram acesso na idade própria. (LOPES; SOUZA, 2005).

Através da análise da história da Educação de Jovens e Adultos, ainda que de maneira muito resumida, podemos perceber que o desenvolvimento da EJA está intimamente ligada ao desenvolvimento histórico, político, social e econômico do país. Essa posição (parecendo estar à margem) da EJA no sistema educacional brasileiro pode retratar/representar o modelo de educação que é oferecido a uma determinada parcela da sociedade brasileira, neste caso, as mais vulneráveis e desfavorecidas economicamente. Perceber o lugar da Educação de Jovens e Adultos ao longo da história da educação brasileira, ajuda-nos a entender um pouco melhor esse espaço de “contradições” que a EJA ocupa. Onde, em determinados períodos ocorre certos avanços (como na década de 60 com uma postura de educação mais crítica), mas também recua, como ocorreu no período dos governos militares.

Desta forma, podemos refletir sobre quais caminhos a Educação de Jovens e Adultos tem seguido atualmente. A seguir teceremos algumas considerações sobre a modalidade nos dias atuais, dando maior ênfase para o contexto educacional, a legislação e, também sobre os sujeitos da EJA.

### **2.3 A Educação de Jovens e Adultos**

A educação de jovens e adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que compõe a educação básica, oferecendo o Ensino Fundamental e Ensino Médio a jovens<sup>6</sup> (a partir de quinze anos de idade) e adultos que não completaram os anos da educação básica em idade apropriada, por muitos fatores, sendo, os mais frequentes, aqueles gerados pela necessidade

---

<sup>6</sup> A resolução n° 03 de 2010 regulamenta como 15 anos a idade mínima para ingresso nos cursos de EJA (Ensino Fundamental). No próximo tópico (3.4) trataremos do assunto de maneira mais detalhada.

de trabalhar e ajudar a família, no caso dos alunos com faixa etária mais avançada, já com relação aos discentes jovens, as questões que mais aparecem relacionam-se com os índices de retenção, evasão e abandono escolar.

Sobre a educação escolar de jovens e adultos no Brasil, Di Pierro e Graciano (2003, p. 13) explicam que esta, compreende ações de alfabetização, cursos e exames supletivos nas etapas de Ensino Fundamental e Médio, incluindo processos de educação à distância realizados via rádio, televisão, internet ou materiais impressos. As autoras complementam que embora a Constituição assegure o ensino fundamental público e gratuito em qualquer idade, a oferta de serviços de escolarização de jovens e adultos é reduzida, situando-se em patamares muito inferiores à demanda potencial.

Para Rummert (2007, p. 38) a EJA, regulamentada como modalidade de ensino, é, sem dúvida, uma educação de classe. Assim, se configura, no Brasil, como oferta de possibilidades de elevação da escolaridade para aqueles aos quais foi negado o direito a educação na fase da vida historicamente considerada adequada.

Encontramos no Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFINTEA (2008) que como direito, a EJA é inquestionável e, por isso, tem de estar disponível para todos, em cumprimento ao dever do Estado, como modalidade no âmbito da educação básica preceituada na legislação nacional, bem como na perspectiva da educação ao longo da vida.

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos no ensino brasileiro está regulamentada pelo artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (LDB), garantindo acesso e permanência aos educandos que não iniciaram ou não concluíram os estudos em idade apropriada. Na Lei de Diretrizes e Bases, em seu art. 37, consta que: “a educação de jovens e adultos se destina aqueles que não tiveram acesso aos estudos, ou continuidade deles, no ensino Fundamental e Médio na idade própria.

Em relação à legislação educacional no tocante a educação de jovens e adultos, apenas dois artigos da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 tratam sobre a EJA. Os artigos 37 e 38 da LDB, que abordam questões sobre: A quem se destina a educação de jovens e adultos, garantia de gratuidade do ensino, respeito e adequação as características e especificidades do alunado e critérios sobre idade mínima para ingresso na modalidade.

Citaremos abaixo os referidos artigos da legislação que estão relacionados com a Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade da Educação Básica e dever do Estado: Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 em seu Art. 37 diz: A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.



§ 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.

E no artigo 38, Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

A Educação de Jovens e Adultos, como direito, pressupõe em sua práxis que o trabalho realizado garanta acesso, elaboração e reconstrução de saberes que contribuam para a humanização e emancipação do ser humano (BRASIL, 2008). Isso quer dizer que a EJA representa muito mais que um processo de escolarização, ou aquisição de códigos e símbolos valorizados socialmente. Perceber a EJA enquanto possibilidade de emancipação significa “apostar” num trabalho que reconheça, valorize e respeite as vivências e experiências dos sujeitos. Porém, essa concepção que o Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFINTEA trata nem sempre se efetiva nas muitas redes (estaduais, municipais e privadas) do país.

Sônia Rummert (2007) atribui grande destaque para a legislação educacional relacionada a Educação de Jovens e Adultos, mostrando que os instrumentos legais são construídos através de disputas sociais. A autora frisa que (2007, p.39): “o destaque dado aqui aos instrumentos legais decorre do entendimento de que representam expressão do grau de poder das forças sociais que disputam hegemonia num determinado momento histórico, posto que a legislação é expressão de correlações de forças. Para ilustrar esta questão, Rummert cita o Parecer nº 11 de 2000, que trata sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, e aponta para avanços e retrocessos que constam no Parecer.

Um ponto que merece destaque quando falamos sobre a EJA está na possibilidade de realização de um trabalho com proposta pedagógica flexível, que reconheça e considere as diferenças individuais dos educandos, além de valorizar conhecimentos informais dos alunos, adquiridos a partir de suas vivências cotidianas, relação com outros indivíduos, participação em grupos (clubes, associações de moradores, sindicatos, instituições religiosas) e no mundo do trabalho. Segundo Lima (2006) “a EJA é uma modalidade diferente do ensino regular em sua estrutura, sua metodologia, duração e organização”.

Outro ponto importante, é a função reparadora que a EJA pode representar para a sociedade, possibilitando o acesso de indivíduos historicamente excluídos e marginalizados à escola e ao ensino. O reingresso no sistema educacional dos alunos que tiveram sua vida escolar interrompida pode ser percebida como uma forma de reparação, ainda que tardia, pois procura possibilitar aos sujeitos novas oportunidades através do conhecimento escolar.

Tal fato não ocorre por acaso, mas, para atender novas demandas exigidas pelo meio social e pelo mercado de trabalho, que se torna cada vez mais competitivo. Concorda Rummert (2007, p. 39) ao expor que: “É, mais precisamente, uma educação para as frações da classe trabalhadora cujos papéis a serem desempenhados no cenário produtivo não requerem maiores investimentos do Estado, enquanto representante prioritário dos interesses dos proprietários dos meios de produção.

A Educação de Jovens e Adultos não pode ser definida simplesmente como “modalidade de ensino”, pois sua história, fruto de lutas e tensões, muitas vezes se confunde com a história dos movimentos sociais organizados. Desta forma, seria um reducionismo perceber a EJA apenas pelo prisma legal, ou como política educacional. É necessário situá-la no contexto histórico, político e social do país, percebendo-a também como espaço de lutas e conquistas, avanços e retrocessos, como uma tentativa de avanço e superação numa sociedade injusta e desigual.

Ratifica este pensamento o Documento CONFINTEA (2008, p.14):

A produção e efetivação de política pública de Estado para a EJA — ouvida sempre a sociedade civil — centrada em sujeitos jovens, adultos e idosos com a expressão de toda a diversidade que constitui a sociedade brasileira, é responsabilidade de governos com a participação da sociedade, de maneira a superar formas veladas, sutis e/ou explícitas de exploração e exclusão de que a desigualdade se vale.

Isso posto, podemos perceber diferentes dimensões da EJA, para diferentes públicos que acessam essa modalidade de ensino. Se para determinado público (os mais velhos) a

Educação de Jovens e Adultos pode representar a possibilidade de ingresso ou retomada da vida escolar, de sujeitos que não tiveram oportunidades de acesso e permanência (em idade apropriada) na escola regular (marcada pela exclusão). Para os seguimentos juvenis, a EJA se apresenta, em muitos casos, como “mais uma via” de permanência na escola e possibilidade de certificação. Em especial, quando acessada por jovens com histórico de trajetórias escolares truncadas no sistema regular de ensino.

Por suas especificidades e flexibilidade quanto às questões de frequência, carga horária e curriculares, tem servido também como mecanismo de correção de fluxo e aceleração escolar. E vista sob esta ótica, torna-se um sistema “marginal” dentro do próprio sistema educativo. Em outros termos, há indícios que grande parte do público que forma o conjunto de alunos da Educação de Jovens e Adultos são produtos das formas desiguais de escolarização ofertada às classes populares. Corroborando Peregrino (2012) ao expor que “a EJA não é hoje constituída apenas de adultos analfabetos. Essa modalidade vem sendo “alimentada” com o ingresso de jovens egressos dos sistemas públicos regulares de ensino.

Além daquilo que separa classes sociais, homens e mulheres, negros e brancos, cidade e campo, temos ainda um movimento que, vindo do próprio sistema escolar, “separou” duas gerações que se encontram nas turmas de EJA. Uma geração mais velha, “barrada” da escola na porta de entrada ou quase nela, e outra, mais jovem, predominantemente urbana e escolarizada (claro, de uma escolarização difícil, feita de reprovações e abandonos). (PEREGRINO, 2012, p. 3)

#### **2.4 Idade mínima de ingresso na EJA (Resolução n 3 de 2010)**

É exatamente a partir deste debate sobre as demandas de jovens (cada vez mais jovens) nas classes de EJA, que observamos a Resolução n° 3 de 2010. Esta Resolução regulamenta a idade inicial para ingresso em cursos oferecidos na modalidade EJA. Esta Resolução, que institui diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, define em seu artigo 5° que a idade mínima para ingresso nos cursos de EJA é de 15 (quinze) anos completos para ingresso no Ensino Fundamental e de 18 anos para o Ensino Médio. A Resolução acrescenta ainda ser necessário:

II - incentivar e apoiar as redes e sistemas de ensino a estabelecerem, de forma colaborativa, política própria para o atendimento dos estudantes adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, garantindo a utilização de mecanismos específicos para esse tipo de alunado que considerem suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às

culturas juvenis e ao mundo do trabalho, tal como prevê o artigo 37 da Lei nº 9.394/96, inclusive com programas de aceleração da aprendizagem, quando necessário;

Essa definição de 15 anos para acesso aos cursos de EJA (Ensino Fundamental) é fruto de disputas, como podemos observar no Parecer CNE/CEB nº6 de 2010, onde há um grande debate sobre o tema. Tal disputa se dá em relação a idade mínima para ingresso na EJA (de Ensino Fundamental) com 15 ou 18 anos. Os defensores da idade mínima de 15 anos para ingresso na EJA de Ensino Fundamental argumentam que os alunos com faixa etária entre 15 e 17 anos ficariam “descobertos” pelo direito ao ensino, caso fosse definido a idade de 18 anos para ingresso na Educação de Jovens e Adultos. E afirmam que os sujeitos devem ter o direito de optar por estudar na EJA ou no ensino regular.

Já para aqueles que defendem a idade mínima de 18 anos para ingresso nos cursos de EJA (Ensino Fundamental e Médio), citam que existe um processo de “juvenilização” da EJA e uma migração perversa de jovens (15 a 17 anos) do Ensino Regular para a modalidade, conforme Parecer CNE/CEB nº6 de 2010.

Embora este debate aborde a questão da idade de ingresso (15 ou 18 anos) nos cursos de EJA de Ensino Fundamental, torna-se essencial não perdermos de vista que por trás desta discussão existe um sistema educacional “fragilizado”, que não tem dado conta das demandas de muitos jovens das classes populares. E exatamente por existir essa problemática, relacionada a processos excludentes e desiguais no interior da escola, que se discute sobre a idade mínima para ingresso nos cursos de EJA.

O “ideal” seria que os jovens alunos seguissem uma trajetória “regular”, sem a necessidade de migrar entre modalidades distintas (Educação de Jovens e Adultos), pois como já discutido, a presença de jovens na EJA de Ensino Fundamental, sujeitos que deveriam estar cursando o Ensino Médio ou Superior, representa / expõe as fragilidades e dificuldades dos sistemas e instituições públicas de ensino, principalmente àquelas voltadas as camadas populares.

Analisando o Parecer CNE/CEB nº6 de 2010 encontramos que o Ministério da Educação (MEC) solicitou a manutenção da idade mínima de 15 anos para ingresso na Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental).

De posse desses argumentos e fatos legais, e com base na eficiência do diálogo e da imperiosa necessidade de reflexão continuamente, o MEC solicita, então, à CNE/CEB que possa rever especificamente este ponto do Parecer nº 23/2008 e da proposta da Resolução, não consolidando a alteração da idade para a matrícula nos cursos de EJA, e sim permanecendo 15 anos como idade mínima para o ensino fundamental e 18 para o ensino médio, argumentando em favor da expansão do

direito à educação, e destacando, nesse sentido, a formação original da LDB que não fixou idade de ingresso em cursos de EJA, por entender que há especificidades para este atendimento que não competem com a educação chamada regular (que se quer para todas as crianças e adolescentes com qualidade e sucesso) e que não pode ser alterada, não apenas por esses novos argumentos, mas por ser matéria de prerrogativa congressional. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010)

Ao nosso entender, tal solicitação feita pelo MEC “argumentando em favor da expansão do ensino” pode apontar no sentido de “legitimar” as deficiências dos sistemas de ensino. Não significa que aumentar a idade mínima para 18 anos resolva os problemas da EJA e do Ensino Fundamental, mas, a manutenção da idade de 15 anos indica que existem muitas dificuldades e desafios nos processos de escolarização das classes populares.

Queremos dizer que, a manutenção da idade de 15 anos para ingresso na modalidade EJA é um dos fatores que tem permitido à Educação de Jovens e Adultos “servir”, em muitos casos, como “válvula de escape” para resolver/solucionar problemas do Ensino Regular referentes à retenção, abandono, evasão, distorção idade-série e permanência na escola. Essa regulamentação, de certa maneira, acabou por permitir o delineamento da EJA como sistema de ensino “marginal” ao regular, incorporando em suas salas, não apenas aqueles que buscam um modo de escolarização mais adequado às necessidades de sua faixa etária, mas também aqueles que foram empurrados para fora dos sistemas regulares de ensino.

A solicitação do MEC, que consta no Parecer CNE/CEB N° 06 de 2010, de alguma forma procura “ter certa preocupação” com os sujeitos jovens, ao recomendar que as redes municipais e estaduais possam “buscar formas mais adequadas, flexíveis e criativas” na elaboração das propostas pedagógicas. Segue o trecho abaixo:

Ao mesmo tempo, propõe que o Parecer, de forma prospectiva, possa recomendar às redes municipais e estaduais que, de forma colaborativa, possam buscar, no âmbito da legislação em vigor, as formas mais adequadas, mais flexíveis, mais criativas de oferecer aos jovens de 15 a 17 anos uma proposta pedagógica que leve em consideração suas potencialidades, suas necessidades, suas expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010)

Desta maneira, o MEC reconhece as especificidades do público jovem, principalmente aqueles que encontram-se à margem do sistema escolar, fato que ao nosso ver, representa um certo avanço no reconhecimento do direito dos jovens. Mas, o mesmo Parecer “possibilita” a Educação de Jovens e Adultos a realizar esse papel. E neste sentido, questionamos o papel da Educação de Jovens e Adultos no que diz respeito aos jovens (15 a 17 anos). Estaria a EJA fazendo a função de “correção de fluxo” no sistema educacional? Essa pergunta é uma das

questões-chaves para pensarmos o contexto do que vem sendo chamado de “juvenilização” da Educação de Jovens e Adultos.

## 2.5 Aproximações entre a temática pesquisada e o campo empírico

Até este ponto do trabalho apresentamos e discutimos sobre questões referentes aos processos de escolarização de jovens das classes populares. De forma mais específica, tratamos sobre a presença da juventude (de classes populares) na modalidade EJA de Ensino Fundamental. A base teórica que sustenta a pesquisa tem apontado que, em muitos casos, as demandas de jovens na EJA têm sido produzidas pelo próprio sistema escolar, como apresentado em discussões anteriores. A seguir, apresentaremos nossa investigação, que foi realizada em uma Unidade Escolar do Município de Angra dos Reis.

Nosso ponto de partida desenvolve-se através de duas questões centrais, a primeira delas, interroga sobre o que é “juvenilização” da Educação de Jovens e Adultos, e a segunda, parte da tentativa de problematizar o debate sobre quais motivos têm levado sujeitos jovens a estudarem nas classes de EJA. Em outras palavras, buscamos com a pesquisa identificar o que é “juvenilização” da EJA, seus contornos e desdobramentos no processo de escolarização de jovens das classes populares.

Ancorado nas teorias, e procurando entender **como vem se desenhando, na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, o processo que tem sido chamado de “juvenilização na EJA” e seus desdobramentos**, realizamos um estudo de caso em uma Unidade Escolar que vem apresentando quantitativo alto de jovens (cada vez mais jovens) nas classes de EJA (Ensino Fundamental).

Nossa opção para a realização da pesquisa deu-se através de entrevistas com jovens alunos da EJA, e com a coleta e análise de dados de matrículas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, tendo como recorte os últimos dez anos (2005 – 2014), a partir do caso da Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida.

Como ponto decisivo na escolha desta Escola como campo empírico para a realização da investigação, somou-se a questão do grande número de jovens matriculados na EJA e, o fato da Unidade ofertar o Ensino Fundamental nas modalidades Regular e Educação de Jovens e Adultos, permitindo-nos identificar (ou não) se os alunos jovens que compõem a EJA têm migrado do Ensino Regular diurno da própria Unidade.

Na tentativa de alcançar os objetivos propostos da pesquisa, optamos por investigar a composição discente da EJA (da Escola Coronel João Pedro de Almeida) nos últimos anos,

através da observação dos dados de matrículas disponíveis na Unidade de Ensino. Para isso, fizemos um recorte temporal abrangente aos últimos dez anos. O período selecionado compreende o ano de 2005 até 2014. Escolhemos este recorte temporal tendo como referência os últimos dez anos, por acreditar que o aumento da presença de alunos jovens nas classes de Educação de Jovens e Adultos vêm se consolidando nos últimos anos, principalmente pela ampliação dos processos de escolarização voltados as classes populares.

Realizamos o levantamento quantitativo referente as matrículas na EJA, através das fichas de matrículas disponíveis na Instituição de Ensino. O levantamento foi feito nos anos de: 2004, 2005, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014. Porém, para fins de análise e reflexão, utilizamos períodos bianuais, tendo como referência os seguintes anos: 2005, 2007, 2009, 2011 e 2013.

Os dados que observamos e utilizamos no processo de análise foram os seguintes:

- Ano de matrícula (2005, 2007, 2009, 2011 e 2013);
- Segmento de Ensino (1º segmento e 2º segmento);
- Série / Etapa;
- Quantitativo de alunos e sua distribuição;
- Quantitativo por faixa etária - utilizando as seguintes faixas: faixa 1 (15 a 17 anos), faixa 2 (18 a 24 anos) faixa 3 (25 a 29 anos), faixa 4 (30 a 39 anos), faixa 5 (40 a 49 anos), faixa 6 (50 a 59 anos) e faixa 7 (60 anos ou mais). Na definição das faixas de juventude utilizamos como referência os grupos de idade estabelecidos pela Política Nacional de Juventude (PNJ)<sup>7</sup>, que divide essa faixa etária em 3 grupos: jovens da faixa etária de 15 a 17 anos, denominados jovens-adolescentes; jovens de 18 a 24 anos, como jovens-jovens; e jovens da faixa dos 25 a 29 anos, como jovens-adultos. As demais faixas, seguimos o modelo adotado na pesquisa realizada pela SECT de Angra sobre o perfil da EJA;
- Composição etária por série e segmento;
- Composição por sexo.

Estes dados nos permitiu perceber de forma mais apurada a composição discente da EJA desta Unidade Escolar nos últimos dez anos, possibilitando-nos entender como tem se dado as mudanças no perfil discente da EJA de Ensino Fundamental, nesta instituição.

---

<sup>7</sup> Segundo SILVA, Roselani Sodré da e SILVA, Vini Rabassa da. Política Nacional de Juventude: trajetória e desafios. *Cad. CRH* [online]. 2011, vol.24, n.63, pp. 663-678. ISSN 0103 4979. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-49792011000300013>.

Além da investigação sobre os dados de matrículas, realizamos entrevistas com sujeitos jovens que estudam na EJA da escola. Foram realizadas seis entrevistas semiestruturadas com estudantes jovens (faixa etária entre 15 e 18 anos), com a finalidade de entender os diversos motivos que tem influenciado a presença da juventude nas escolas de EJA de Ensino Fundamental, e captar “outras” informações que os dados não conseguem mostrar acerca dos processos de escolarização de jovens das classes populares. Optamos por preservar a identidade dos jovens, e por isso iremos apresentar apenas as iniciais do nome e sobrenome de cada jovem. Nosso principal objetivo com a entrevista era perceber, através da visão do próprio jovem, quais fatores têm influenciado no processo de escolha destes pela modalidade EJA.

Apresentaremos a seguir o contexto do campo empírico, procurando mostrar determinadas especificidades de Angra dos Reis e da Educação de Jovens e Adultos oferecida pela Rede Pública Municipal de Ensino. Trataremos ainda do “cenário” onde a Unidade Escolar está inserida e de dados relativos a instituição.



### **3 O CAMPO DE ESTUDO: ANGRA DOS REIS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Este capítulo trata sobre a Educação de Jovens e Adultos no Município de Angra dos Reis, resgatando a história da EJA no Município, seu percurso e lutas, além da oferta de ensino na modalidade em Angra dos Reis. Neste, também apresentaremos informações pertinentes ao contexto onde a Unidade Escolar pesquisada está inserida.

#### **3.1 O Município de Angra dos Reis**

Na literatura consultada sobre a história de Angra dos Reis encontramos que em 06 de janeiro do ano de 1502 chegaram os primeiros colonizadores portugueses. Sua chegada deu-se na enseada, no dia que é comemorado o dia de Reis (06 de Janeiro), por essa razão a localidade ficou conhecida como Angra dos Reis. Seu percurso histórico está entrelaçado com a história do país, principalmente por ter sido importante rota marítima de atividades econômicas. O fragmento da obra sobre a história de Angra dos Reis (“Jair Natalino Espíndola Travassos”) nos conta que muito antes da chegada dos colonizadores portugueses, já viviam nesta região os índios goianas e tupinambás.

A sua história conta desde os primórdios quando a expedição de Gonçalo Coelho percorrendo o litoral sul do Estado do Rio de Janeiro, encontrou no dia 6 de janeiro de 1502 uma bela baía que foi denominada de Vila dos Reis Magos da Ilha Grande, mudando-se depois para onde é hoje a cidade de Angra dos Reis. (ANGRA DOS REIS, 2001, p. 25)

O município de Angra dos Reis está localizado na região sul-fluminense, numa posição demarcada pela divisa com o Oceano Atlântico, o Estado de São Paulo e as cidades do Rio de Janeiro e Volta Redonda.

Com relação ao desenvolvimento econômico da cidade, temos momentos muito distintos. Em geral, pode-se afirmar que o município apresenta em sua trajetória histórica os mesmos ciclos econômicos do país. Segundo PMAR (2001, p.28) a pesca sempre ocupou posição de destaque na economia local. Atingindo o auge da indústria pesqueira no período que corresponde aos anos 40 a 60, quando a Baía da Ilha Grande chegou a abrigar 13 indústrias de beneficiamento de pescado. Mais tarde, por volta dos anos 70, esta atividade teve grande declínio, muito em função da pesca predatória.

Na década de 50 teve início a construção do Estaleiro Verolme<sup>8</sup>, no bairro Jacuecanga. Tal ação foi impulsionada pela política desenvolvimentista adotada no país naquela época. Ainda neste período ocorreu a instalação do Colégio Naval no município. Já nos anos 70, o Programa Nuclear Brasileiro definiu que Angra seria o cenário para instalação da usina nuclear (Angra 1 e Angra 2).

O Caderno de Estatística Educacional (ANGRA DOS REIS, 2008, p. 29) aponta que outros fatos foram marcantes para o desenvolvimento econômico da cidade, como a inauguração do Terminal Petrolífero da Baía da Ilha Grande (TEBIG), que tem capacidade de receber navios de grande porte, e a construção da Rodovia Rio-Santos, BR 101, atual Rodovia Governador Mário Covas. Esses fatos impulsionaram a economia, o crescimento populacional, o turismo, e novos empreendimentos, gerando um processo acelerado de urbanização.

Economicamente a implantação do Estaleiro Naval da Verolme, em 1960, trouxe um grande desenvolvimento à cidade e suas principais fontes de renda são: a construção naval, a pesca, o porto, o turismo, o Terminal Petrolífero da Baía da Ilha Grande (Petrobrás), e ainda as centrais nucleares de furnas, como a primeira Usina Nuclear do Brasil e a abertura da Rodovia Rio-Santos. Atualmente, o comércio local, os shoppings centers, um Centro Cultural e o SESC, têm contribuído muito para a economia angrense, devido a excelente localização geográfica, permitindo o desenvolvimento econômico da região, pois o Porto de Angra dos Reis há décadas tornou-se exportador de produtos agrícolas vindos dos Estados de São Paulo e Minas Gerais. (ANGRA DOS REIS, 2001, p. 25)

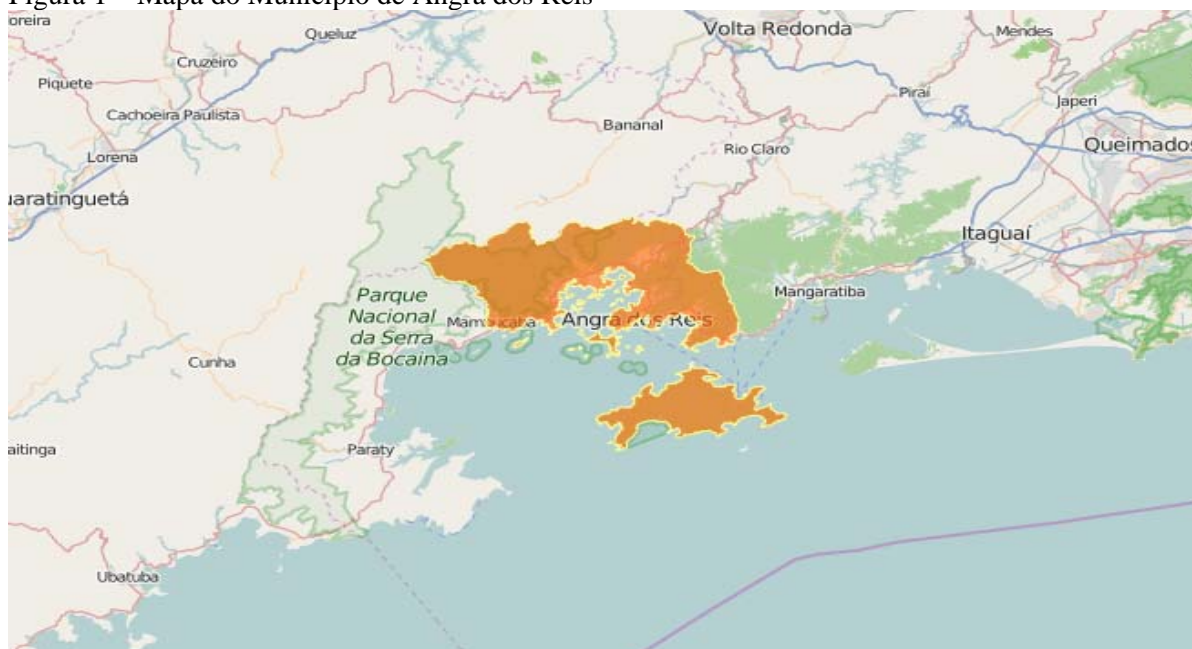
Segundo o Caderno de Estatística Educacional (2008, p. 29) essa grande movimentação trouxe para as terras angrenses um grande número de famílias de diversos locais do país, em busca de oportunidades de trabalho, visto que esses empreendimentos geraram inúmeros empregos diretos e indiretos na construção civil, na indústria, no comércio e, atualmente ainda impulsionam a economia do município, envolvendo a atuação de milhares de pessoas em atividades formais e informais.

Com relação aos aspectos geográficos, o território de Angra dos Reis estende-se por uma área correspondente a 825 Km<sup>2</sup>, de acordo com dados do IBGE. Possui grande diversidade geográfica e ecológica, tendo em seu território áreas com mata atlântica, serra, praias, ilhas e sertões. “O encontro entre o mar e a montanha marca sua paisagem e expõe suas belezas, com mais de duas mil praias, 365 ilhas e recantos de mata atlântica indescritíveis” (PMAR, 2008, p. 29). Os limites do município são: Parati (RJ), Rio Claro (RJ), Mangaratiba (RJ), Bananal (SP) e São José do Barreiro (SP).

---

<sup>8</sup> Atualmente Estaleiro BrasFels.

Figura 1 – Mapa do Município de Angra dos Reis



Fonte: IBGE, 2010.

Sobre a população de Angra dos Reis, temos dados do IBGE (2010) que apontam para cerca de 169.511 habitantes. Sendo composta por cerca de 84.666 do sexo masculino e 84.845 do sexo feminino. É importante apresentar que da população total do município de Angra dos Reis, 163.290 indivíduos vivem no meio urbano e 6.221 no meio rural. Tendo predominância a população urbana.

É neste contexto que se delineiam as questões sociais, culturais, econômicas, entre outras, que influenciam diretamente nas demandas de escolarização, tema central da pesquisa.

### 3.2 Oferta Educacional Em Angra dos Reis

Sobre a oferta educacional no município de Angra dos Reis temos os seguintes números relacionados à Educação Básica, de acordo com dados MEC/INEP (2014), 4.833 matrículas em Educação Infantil, sendo 2.477 na rede pública municipal e 2.358 na rede privada; 24.934 matrículas no Ensino Fundamental, distribuída da seguinte maneira: 16.632 alunos na rede pública municipal, 4.185 na rede pública estadual e 4.117 na rede privada; no Ensino Médio, o número de matrículas totalizam 6.359 alunos, deste total, 4.974 estudantes são da rede pública estadual, 668 da rede pública federal e 717 da rede privada.

Já com relação à modalidade Educação de Jovens e Adultos, temos os seguintes dados. Na EJA de Ensino Fundamental (presencial), em 2014 foram matriculados o total de 1503

alunos, sendo 1.418 na rede pública municipal e 85 na rede privada. A Educação de Jovens e Adultos de Ensino Médio (presencial) contou com 793 matrículas, distribuídas da seguinte maneira: 537 na rede pública estadual e 256 na rede privada.

A oferta escolar por parte das diversas redes – federal, estadual, municipal e privada – têm pesos diferenciados na composição da matrícula em cada etapa, e essa configuração da oferta escolar é um importante ponto para compreendermos o contexto educacional do município de Angra dos Reis.

Para melhor caracterizar a oferta da rede pública municipal, aprofundaremos alguns tópicos que achamos importantes. Primeiramente, abordaremos aspectos relacionados a localização e território. A rede pública municipal está dividida em cinco pólos educacionais, que são demarcados a partir de critérios relativos à localização e características territoriais de cada área.

Figura 2 – Mapa da Subdivisão Territorial de Angra dos Reis por Pólos Educacionais



Fonte: ANGRA DOS REIS, 2008.

Segundo o Caderno de Estatística Educacional (ANGRA DOS REIS, 2008, p. 31) cada pólo educacional agrega um conjunto diversificado de escolas que, conforme sua condição de localização, podem ser categorizadas como de fácil ou difícil acesso (caso de escolas de ilhas ou no alto de morros do município), ou como rurais e urbanas.

O Pólo Educacional I, refere-se à região que abrange os bairros Japuiba, Belém e Gamboa, agrega onze escolas e uma creche municipal. O Pólo Educacional II, corresponde a

região central da cidade de Angra dos Reis, que envolve desde o bairro Bonfim, Centro, Balneário, Parque das Palmeiras, Marinas e Sapinhatuba I, Sapinhatuba II e Sapinhatuba III, agrega nove escolas, uma creche municipal e três escolas de educação especial. O Pólo Educacional III, envolve a região do bairro Camorim até o Bairro Garatuaia (limite de Angra com o município de Mangaratiba), agrega onze escolas e duas creches municipais. O Pólo Educacional IV, envolve os bairros Pontal, Bracuhy, Frade, até o Parque Mambucaba (divisa com o município de Parati), agrega quatorze escolas e uma creche municipal. Finalizando, temos o Pólo Educacional V, que é formado pelas unidades escolares localizadas na região da Ilha Grande e da Ilha da Gipóia, em um total de doze escolas.

Atualmente a Rede Municipal de Ensino atende à Educação Infantil em Creches e Pré-escolas, ao Ensino Fundamental regular (1 ao 9 ano de escolaridade), à Educação de Jovens e Adultos em nível fundamental e à modalidade de Educação Especial. Para esse atendimento a Rede Municipal conta com 60 unidades escolares e 07 creches.

### **3.3 A Tradição da EJA em Angra dos Reis**

A Educação de Jovens e Adultos oferecida pelas Escolas Públicas Municipais de Angra dos Reis tem início a partir de 1989, com o Decreto nº 1.570, de 08 de agosto de 1989, que criou o Ensino Regular Noturno, ofertando o 1º grau da educação básica (1º a 8º série). Atendendo assim, os anseios de grande parcela da população (jovens e adultas) do Município, que até então não encontravam possibilidades “formais” de escolarização.

Neste mesmo período, segundo Serra (2003), a experiência de um projeto de alfabetização de adultos realizado pela Prefeitura de São Paulo, despertava o interesse pelo caráter político de alfabetizar, tratando também de questões relacionadas a cidadania. Era o Projeto MOVA-SP, que tinha como base teórico-prática a Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire.

Sales (1998, apud SERRA, 2003, p. 52) nos aponta que após intercâmbio entre os dois órgãos dirigentes, a PMAR decide por implantar, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, o Projeto MOVA-Angra, tendo suas primeiras aulas iniciadas em outubro de 1991 em 21 localidades do Município.

De acordo com Serra (2003), o Projeto MOVA-Angra nasce sob inspiração da experiência paulista com a Educação de Jovens e Adultos, cujos pressupostos político-pedagógicos vinculavam-se a uma diretriz do então governo da cidade de São Paulo. Para o

autor, o governo municipal paulista procurava estabelecer estímulos à “criação de canais democráticos institucionais, que [possibilitassem] à população se apropriar efetivamente das informações, através de um processo educativo, dirigido à produção de decisões sobre a totalidade das problemáticas da cidade” (GADOTTI, 2001, apud SERRA, 2003, pág. 53).

Contudo, uma diferença substancial marcou as origens dos dois projetos. Enquanto o MOVA paulista surge de uma demanda apresentada pelos movimentos sociais, que já militavam na área da alfabetização dos trabalhadores. Essas entidades passaram a procurar a Prefeitura para pedir apoio às ações por elas implementadas. No município de Angra dos Reis, o MOVA nasce a partir de iniciativas do poder público, o que, para Sales (1998) representa uma contradição.

A autora explica que, o MOVA, ao nascer de uma proposição do Estado, neste caso a Prefeitura de Angra dos Reis, e não de demandas da sociedade civil, acaba por não ter o enraizamento necessário que dê conta da organicidade da sociedade civil que caracteriza um movimento social (SALES, 1998), tornando o MOVA em Angra não um movimento popular, mas sim, uma política pública formulada pelo Estado com a participação da sociedade civil organizada e gerida em parceria entre ambos (SERRA, 2003).

O Ensino Regular Noturno (RN) se inicia sem uma política pedagógica clara. Serra (2003) aponta que este modelo apresentava muitas diferenças em concepção e objetivos, se comparados ao MOVA, mas também pretendia oferecer escolaridade para jovens e adultos. Neste período, havia carência na oferta do Ensino Fundamental para o público adulto, por este motivo o RN foi implementado. O autor acrescenta que a opção pelo ensino regular e não pelo supletivo, indicava uma preocupação, pela Secretaria de Educação de Angra, com a qualidade do ensino a ser ministrado para este público.

Esses primeiros anos de RN na rede, contudo, não são marcados apenas pelo levantamento de questões a serem enfrentadas e resolvidas, muitas experiências foram realizadas. Adequações de horário para atender a realidade trabalhadora da maioria dos alunos, pesquisa na comunidade com o intuito de descobrir as causas e possíveis soluções para a evasão escolar e a realização de sessões de vídeo, palestras e oficinas como forma de diversificar o formato das aulas são algumas das práticas forjadas no interior das escolas que tinham como objetivo dar respostas a desafios que tinham urgência em serem enfrentados. (SERRA, 2003, p. 52)

O autor nos revela que houve muitas divergências entre o Regular Noturno e MOVA em Angra dos Reis. Enquanto o Regular Noturno seguia um modelo de escolarização bem parecido com o ensino regular (oferecido às crianças), inclusive em sua temporalidade, oferecendo oportunidade de escolarização no período noturno. Já o MOVA–Angra, tinha

objetivos claros, que de acordo com Serra (2003, p. 49) não se dispunha a ser mais uma campanha de alfabetização. Seus preceitos convergiam para a chamada Educação Popular, entendida aqui como uma série de experiências pedagógicas levadas a cabo majoritariamente por entidades ligadas a movimentos sociais e que trabalha com a “necessidade de encontrar atalhos, queimar etapas e, urgentemente, incluir os excluídos num processo não só educativo, mas, também, político, econômico, social e cultural”.

As divergências entre os diferentes modelos acabaram por criar certo impasse e contribuir para a não definição de uma política consistente de EJA para a Rede Municipal de Ensino. Serra (2003) afirma que estas questões foram fundamentais para a realização do I Encontro de Educação de Jovens e Adultos em Angra dos Reis, momento que representou possibilidade de avanço na EJA municipal.

O I Encontro de Educação de Jovens e Adultos buscou ouvir o que alunos e professores tinham a dizer sobre suas vivências no Regular Noturno; buscou refletir sobre a relação entre o ensino formal e as experiências do MOVA na educação de jovens e adultos e buscou ampliar a visão sobre a EJA em nível estadual e nacional [...] “Contamos com a participação de apenas três alunos, mas foi à fala dos alunos que injetou ânimo novo em todos os presentes” (ANGRA DOS REIS, 1998, p. 11).

No ano de 99, a Secretaria de Educação implementou uma grade curricular alternativa à já existente no Regular Noturno. Tal ação é resultado de uma série de encontros, discussões e fóruns sobre a Educação de Jovens e Adultos no município. Essa nova roupagem que a EJA ganha apresenta-se como tentativa de viabilizar novas condições de escolarização e garantir outras relações de ensino-aprendizagem que pudessem constituir uma concreta contribuição da escola pública para as vidas dos jovens e adultos trabalhadores da cidade (Serra, 2003). A oferta do Regular Noturno (nos moldes da escola regular) não supria as demandas dos sujeitos (jovens e adultos), que buscavam na escola possibilidades de avanços econômicos e sociais.

(...) enquanto as discussões se desenrolavam, o nível de evasão cresceu e o nº de pré-matrículas diminuiu. Por isso, ao final de 1998, a Comissão (Regular Noturno/MOVA) apreciou a proposta de uma nova grade e de um novo currículo que viabilizassem novas condições de escolarização, garantindo uma maior permanência dos jovens e adultos na escola, uma maior produtividade nas relações de ensino-aprendizagem e que pudessem se constituir numa contribuição concreta da escola pública para suas vidas (ANGRA DOS REIS, 1999).

Como vimos em Peregrino (2010), nesta época o Ensino Fundamental chega a universalização, em relação ao acesso no país, e o Ensino Médio se expande, alcançando um maior número de sujeitos das classes populares. Neste mesmo momento, a Rede Municipal de Angra dos Reis apresenta um modelo de EJA “mais flexível” que o oferecido no Regular

Noturno. Esse modelo “novo” encurtava as séries de anuais para semestrais, permitindo a conclusão do Ensino Fundamental em um período menor. Além da temporalidade, a EJA modificou-se também em relação aos programas e conteúdos curriculares, buscando romper com um modelo de ensino voltado às crianças.

Serra (2003) nos mostra que LDB 9.394/96 teve influência neste processo, em Angra dos Reis. Pois de acordo com a “nova” legislação, o curso Regular Noturno estava relacionado ao Ensino Regular (Ensino Fundamental). Com a implementação da EJA em novos “moldes”, como modalidade de Educação de Jovens e Adultos, questões específicas sobre a modalidade começaram a ser pensadas, tais como: formação dos professores, materiais didáticos específicos, certificação, currículos e programas com maior flexibilidade, entre outras.

A estrutura colocada em prática tentava viabilizar um trabalho educativo cujas bases conceituais deveriam se reportar a um novo olhar sobre a Educação de Jovens e Adultos. Passamos a falar em EJA, o que para a nova LDB, em seu Artigo 38, é basicamente o chamado ensino supletivo. O Ensino Regular Noturno é entendido como um momento ou pedaço do Ensino Fundamental, mesmo que seu público seja formado essencialmente por pessoas jovens e adultas. Isso fica claro, apesar de não explícito na lei, pela exigência de carga horária anual para o ensino fundamental – mínimo de 800 horas em mínimo de 200 dias letivos – com a única ressalva para as classes noturnas: a carga horária diária pode ser menos de 4 horas diárias, contanto que se mantenha a exigência das 800 horas e dos 200 dias letivos anuais (Parágrafo 1º do Artigo 34). O projeto da nova grade curricular encarava o RN como parte da EJA, não só porque atende o mesmo público dos cursos supletivos, como também pela percepção que tínhamos de que ele compartilhava das mesmas angústias e necessidades de mudanças. (SERRA, 2003, p. 84)

É nesse contexto que a EJA municipal de Angra dos Reis vem se estabelecendo enquanto possibilidade de oferta do Ensino Fundamental a jovens e adultos. Experimentando, em seu processo de desenvolvimento uma série de lutas, conflitos, dificuldades e tensões, questões característica da história da Educação de Jovens e Adultos. Esse modelo, que passou a vigorar em 1999, segue até os dias atuais.

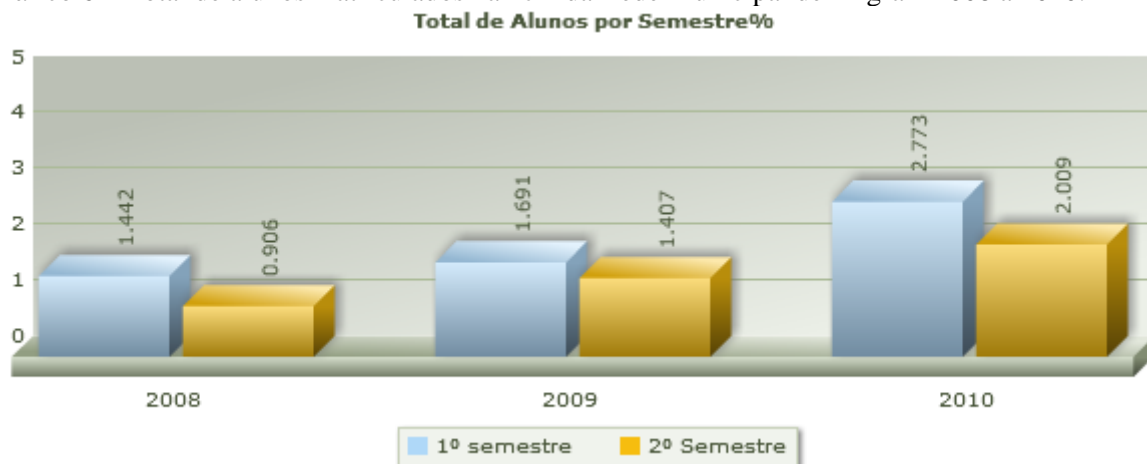
### **3.4 Oferta de EJA pela Rede Municipal de Ensino**

Em relação à oferta de ensino na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) pela Rede Municipal de Angra dos Reis, encontramos nos últimos anos certa oscilação quanto



ao número de matrículas. Entre o período de 2008 a 2010, foi verificado aumento no número de matrículas em cerca de 50% do quantitativo, segundo dados da pesquisa da Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis.

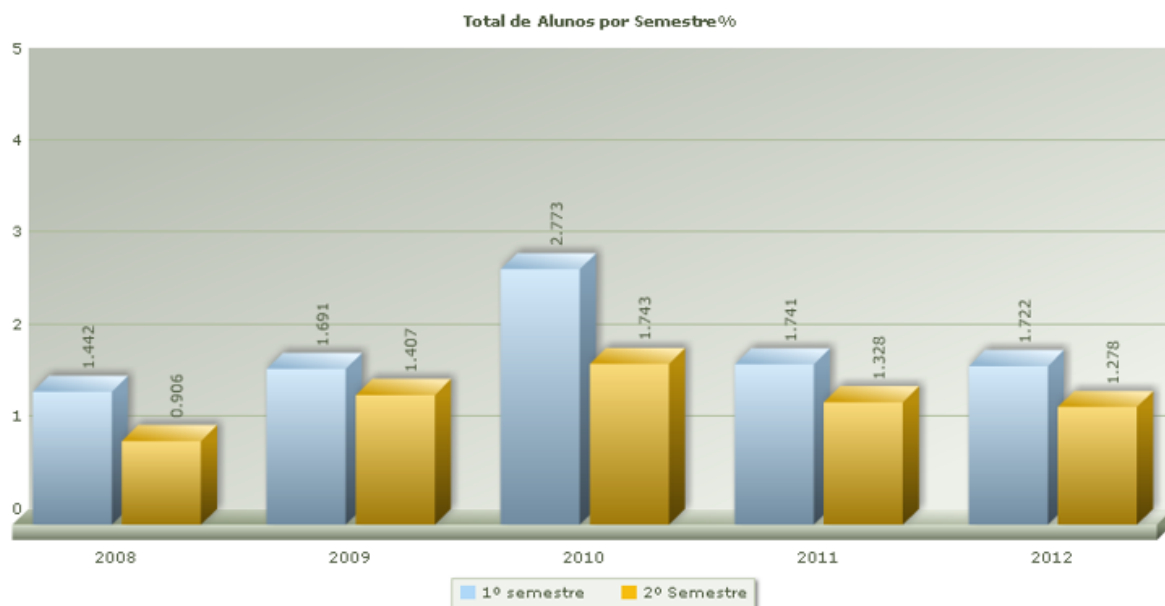
Gráfico 6 – Total de alunos matriculados na EJA da Rede Municipal de Angra – 2008 a 2010.



Fonte: ANGRA DOS REIS, 2010.

Já nos anos de 2011 e 2012 o quantitativo de matrículas diminuiu, apresentando certo recuo em relação ao ano de 2010, e mantendo-se na média de alunos matriculados do ano de 2009.

Gráfico 7 – Total de alunos matriculados na EJA da Rede Municipal de Angra, 2008 – 2012.



Fonte: ANGRA DOS REIS, 2012.

Atualmente, 13 Unidades Escolares pertencentes à Rede Municipal oferecem o Ensino Fundamental na modalidade EJA, são elas:

- E.M. Antônio Joaquim de Oliveira
- E.M. Brigadeiro Nóbrega
- E.M. Cel. João Pedro de Almeida
- E.M. Dr. Orlando Gonçalves
- E.M. Frei Bernardo
- E.M. João Carolino Remédios
- E.M. Nova Perequê
- E.M. Pedro Soares
- E.M. Pref. José Luís Ribeiro Reseck
- E.M. Prof. Antônio José Novaes Jordão
- E.M. Prof. Cleusa Fortes de Pinho Jordão (Regular Noturno)
- E.M. Prof. Tânia Rita de Oliveira Teixeira
- E.M. Raul Pompéia

### 3.5 A Escola “Coronel”

O campo empírico onde a pesquisa foi desenvolvida é a Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida, muito conhecida pelos alunos, responsáveis e moradores da região como a escola da praia. Localizada no Bairro Camorim, situado a cerca de 6km do centro de Angra dos Reis, a Unidade Escolar atualmente oferece o Ensino Fundamental Regular e na modalidade EJA. Na modalidade regular, a escola oferece o segundo segmento do ensino fundamental, tendo cerca de 600 alunos matriculados (em 2015). Já na Educação de Jovens e Adultos, de Ensino Fundamental, atualmente a escola é formada por cerca de 130 alunos.

Figura 3 – Frente da escola



Fonte: Arquivo da escola, 2014.

Sua história remete aos anos 30, quando ainda era conhecida como a escola do Camorim (referência ao bairro onde a escola está localizada). De acordo com documentos antigos encontrados na biblioteca da escola, a unidade teve início em 1938. Funcionava em uma sala cedida pelo Senhor João Pedro II, que preocupado com os estudos de seus filhos, resolvera ceder a casa em sua fazenda, para que o estado utilizasse como escola.

Tal fato acabou por beneficiar outras crianças das redondezas que tinham seus estudos prejudicados devido à dificuldade de deslocamento e ausência de escolas próximas. Segundo trechos de um documento da escola (Projeto Político Pedagógico de 2002), na época de 1930 o bairro Camorim era um local com poucos habitantes e deficiência de transporte coletivo. A locomoção dava-se pelo mar ou por meio de charretes ou cavalos.

Em pouco tempo, o prédio onde funcionava a escola foi ampliado pelo Estado que construiu mais uma sala de aula, um gabinete, banheiros e alojamentos para as professoras que vinham, em sua maioria, de outras cidades em barcos cedidos pelo Estado.

Por volta dos anos 60, instalou-se na cidade o Estaleiro Naval Verolme, fato que contribuiu para o desenvolvimento e melhorias da região. Neste período, a escola passou a oferecer merenda escolar, que recebia do Estaleiro.

De acordo com a história oficial da escola (presente em uma série de documentos antigos) data do dia 30 de abril de 1952 o ano em que a escola foi legalizada, passando a chamar-se “Escola Coronel João Pedro de Almeida”, por exigência do doador do imóvel, a fim de homenagear seu avô, que foi um dos pioneiros no desbravamento desta área.

Em 1977 o Governo do Estado, investindo na ampliação do prédio, tornou possível o seu funcionamento em dois turnos, sendo três turmas pela manhã e três pela tarde, com um total de 179 alunos e seis professores. A partir de 1978, a escola Coronel João Pedro de Almeida passou a ser de responsabilidade da Prefeitura Municipal de Angra dos Reis.

Atualmente, a escola conta com 13 salas de aula, oferecendo o segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ano ao 9º ano) e Educação de Jovens e Adultos, com aproximadamente 582 alunos matriculados (2014), distribuídos em três turnos. Conta ainda com 91 funcionários, entre eles 84 professores. Sobre os equipamentos didáticos e pedagógicos, a Unidade Escolar possui uma biblioteca, uma quadra poliesportiva e um laboratório de informática.

Observando os resultados divulgados pelo INEP (2013; 2014) sobre a Unidade Escolar pesquisada, encontramos que no ano de 2014 a escola tinha um total de 582 alunos matriculados, sendo 456 destes no segundo segmento do Ensino Fundamental e 126 na Educação de Jovens e Adultos.

Sobre as taxas de rendimento desta instituição, segundo os indicadores do INEP (2013), no Ensino Fundamental o índice de reprovação ficou em 20,7% do total de alunos matriculados e 0,4% em relação as taxas de abandono escolar. Se observarmos por ano de escolaridade, temos nos 6º e 7º anos de escolaridade os respectivos índices 27,7% e 18,6% de retenção em seu público. Apenas comparando com os índices gerais do Município sobre a taxa de rendimento dos alunos, encontramos que nos anos finais, a Rede Municipal apresentou um total de 24,6% de reprovações no ano de 2013 e 1,5% de abandono no mesmo segmento.

Com relação a situação de distorção idade – ano de escolaridade, os dados (INEP, 2013) mostram que 47% dos alunos matriculados no segundo segmento do Ensino Fundamental da Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida encontram-se em situação de atraso escolar de dois anos ou mais. Tomando o 6º ano como referência, encontramos impressionantes 55% dos alunos com dois anos ou mais de atraso escolar. Ao compararmos

os resultados da Unidade Escolar com os dados obtidos sobre a Rede Municipal de Angra dos Reis, também referentes ao segundo segmento do Ensino Fundamental, encontramos uma taxa de 46% sobre a totalidade de alunos deste segmento de ensino em situação de distorção idade – ano de escolaridade.

Pode-se concluir que os resultados (negativos) apresentados pela Unidade Escolar relacionam-se diretamente com a crescente situação da presença de jovens na Educação de Jovens e Adultos. Em relação a Rede de Ensino de Angra dos Reis, a instituição pesquisada apresenta resultados dentro dos padrões do Município, revelando que a questão da retenção e distorção idade – ano de escolaridade estão presentes em toda a Rede Pública Municipal de Ensino.

Essas informações são necessárias para termos dimensão do contexto educacional da escola pesquisada. Nesse caso, à Escola Coronel João Pedro de Almeida.

### 3.6 A EJA da Escola

A Escola Coronel João Pedro de Almeida, oferece a modalidade Educação de Jovens e Adultos, nível de Ensino Fundamental. A modalidade encontra-se dividida por dois segmentos de ensino (primeiro e segundo). Sendo o primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental) organizado<sup>9</sup> da seguinte maneira:

Tabela 5 – Organização do Primeiro Segmento da EJA

<b>Primeiro Segmento da EJA (Ensino Fundamental)</b>		
Ano de Escolaridade	Ensino	Período
Ano de Escolaridade: 1.1	Alfabetização	Anual
Ano de Escolaridade: 1.2	Alfabetização	Anual
Ano de Escolaridade: 1.3	Ensino Fundamental	Semestral
Ano de Escolaridade: 1.4	Ensino Fundamental	Semestral

Fonte: Arquivos da Escola, 2014.

O segundo segmento – anos finais – da Educação de Jovens e Adultos (Ensino

<sup>9</sup> Em outras unidades de ensino da Rede Municipal de Angra dos Reis, a forma de organização no que diz respeito ao período e temporalidade de cada ano de escolaridade pode divergir com o caso pesquisado. Apenas como ilustração, temos o caso da Escola Municipal Cleusa Fortes Jordão, onde a organização relacionada a periodicidade das séries são anuais. Representando uma outra “postura” sobre a Educação de Jovens e Adultos.

Fundamental) está organizado<sup>10</sup> na Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida, conforme tabela abaixo:

Tabela 6 – Organização do Segundo Segmento da EJA

<b>Segundo Segmento da EJA (Ensino Fundamental)</b>		
<b>Ano de Escolaridade</b>	<b>Ensino</b>	<b>Período</b>
Ano de Escolaridade: 2.1	Ensino Fundamental	Semestral
Ano de Escolaridade: 2.2	Ensino Fundamental	Semestral
Ano de Escolaridade: 2.3	Ensino Fundamental	Semestral
Ano de Escolaridade: 2.4	Ensino Fundamental	Semestral

Fonte: Arquivos da Escola, 2014.

De acordo com as tabelas apresentadas anteriormente (tabela 5 e 6), vimos que a modalidade está organizada por séries semestrais, com exceção das duas primeiras séries do primeiro segmento, que é voltada ao processo de alfabetização. Nesse sentido, além da flexibilidade característica da modalidade, há possibilidades de avanços na trajetória escolar ou certificação em um curto espaço de tempo, se comparado ao Ensino Regular.

Sobre a organização escolar, no primeiro segmento os alunos têm aulas pelo período de 4 horas diárias (18h até 22h), com o mesmo professor. Este docente, ministra disciplinas diferentes em sua turma de origem. No segundo segmento, o horário é o mesmo (entrada 18h e saída às 22h), porém, o período de aula é dividido por tempo e disciplinas (por áreas de conhecimento). Desta forma, cada dia da semana o estudante participa de três tempos-aulas de uma determinada disciplina e três tempos-aulas de outra. A tabela abaixo exemplifica a organização do quadro de horários do segundo segmento da EJA.

Tabela 7 – Organização das Disciplinas do Segundo Segmento da EJA

<b>HORÁRIO</b>	<b>SEGUNDA</b>	<b>TERÇA</b>	<b>QUARTA</b>	<b>QUINTA</b>	<b>SEXTA</b>
18:00 – 20:00	Língua Portuguesa	Ciências	História	Educ. Física	Artes
20:00 – 20:15	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
20:15 – 22:00	Matemática	Geografia	Inglês	Prod. De Textos	Matemática

Fonte: Arquivos da Escola, 2014.

<sup>10</sup> Em outras unidades de ensino da Rede Municipal de Angra dos Reis, a forma de organização no que diz respeito ao período e temporalidade de cada ano de escolaridade pode divergir com o caso pesquisado.

Ainda sobre a EJA desta Unidade Escolar, percebemos uma questão. Embora a Instituição possua determinados espaços e suportes didáticos / pedagógicos, tais como biblioteca e laboratório de informática, mesmo assim, estes ficam fechados no período da noite. Ou seja, por alguma razão os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos não conseguem acessar esses espaços.

No tópico que segue apresentaremos a visão dos jovens sobre estar na Educação de Jovens e Adultos desta escola, e procuraremos refletir sobre “algumas pistas” que “captamos” acerca dos motivos que levam estes jovens a frequentar à modalidade.

### **3.7 Vozes dos Jovens da Educação de jovens e Adultos**

Posso estar acostumado, como já disse, com uma certa paisagem social onde a disposição dos atores me é familiar, a hierarquia e a distribuição de poder permitem-me fixar, grosso modo, os indivíduos em categorias mais amplas. No entanto, isto não significa que eu compreenda a lógica de suas relações. O meu conhecimento pode estar seriamente comprometido pela rotina, hábitos, estereótipos. Logo, posso ter um mapa mas não compreendo necessariamente os princípios e mecanismos que o organizam. (VELHO, 1978, p. 41)

O autor convida-nos a refletir sobre a posição do pesquisador, principalmente, quando este trata de questões cotidianas ou familiares. Para Velho (1978), o pesquisador precisar ter o cuidado de tornar estranho o que lhe é comum, que de certa maneira foi naturalizado por conta da rotina, do cotidiano, que parece “normal”, conhecido ou até mesmo natural. Pois o objeto não é algo “real”, concreto ou natural, mas sim uma certa interpretação que damos a ele, através do olhar que temos, fundamentado e “orientado” por valores, certezas, conceitos, modelos, formas de pensar e experimentar, e também pelas teorias que nos auxiliam no processo de pesquisa.

Novamente recorremos ao pensamento de Velho (1978) na realização das entrevistas com os jovens da Educação de Jovens e Adultos da Escola Coronel João Pedro de Almeida. Pois estes sujeitos jovens, ao mesmo tempo presentes no cotidiano da escola, também representam/fomentam uma série de questionamentos sobre esta presença. Em outras palavras, a própria presença dos jovens na EJA, que no dia a dia da escola e do trabalho pedagógico parece algo “normal”, está repleta de significados e pistas sobre o processo de escolarização destes. Questão que deve ser problematizada e desnaturalizada, quando temos a intenção de compreender melhor a presença dos jovens nesta modalidade.

Procurando entender a presença de jovens (cada vez mais jovens) nas turmas de EJA, realizamos entrevistas com os próprios alunos (jovens) da modalidade. Foram feitas seis entrevistas ao todo, sendo três delas com estudantes do sexo masculino e três do sexo feminino. As entrevistas foram realizadas na própria Unidade Escolar.

Tínhamos por objetivo, com as entrevistas, ouvir o que os jovens pensam sobre a EJA, as relações estabelecidas entre eles e a instituição, as trajetórias escolares e, a percepção destes sobre sua posição na escola noturna. No desenvolver das entrevistas, fizemos muitas perguntas aos jovens sobre suas escolhas, a opção por estudar na EJA, a relação entre escola e trabalho, entre outros. Abaixo, apresentamos alguns trechos das entrevistas, que aos nossos olhos, são fundamentais para entender a presença dos jovens (cada vez mais jovens) na Educação de Jovens e Adultos.

Quando perguntamos sobre os motivos que os levaram a escolher a EJA, encontramos respostas das mais variadas. Na maioria dos casos, os jovens apontaram que a situação de distorção idade / ano de escolaridade tiveram grande peso na escolha do ensino na modalidade EJA. Falas do tipo “estar atrasado”, “correr atrás do tempo perdido”, “correr atrás do prejuízo” foram recorrentes sobre a questão. Ao analisar as falas dos sujeitos, evidenciamos que a temporalidade com maior flexibilidade da EJA se apresenta como possibilidade de “minimizar” as diversas dificuldades encontradas ao longo do processo de escolarização que encontram no Ensino Regular.

A jovem estudante A.C. (18 anos) nos disse que escolheu a EJA por estar muito atrasada. Segundo ela: *“Eu escolhi estudar na EJA por ter 18 anos e estar atrasada. Também pelo fato de estar trabalhando durante o dia.”*. Uma outra jovem, A.Y. (17 anos), disse que está na EJA por *“estar atrasada”, na EJA eu me adianto*. Já a aluna K.S. (17 anos) informou que está estudando à noite *“por que está muito atrasada na escola. E a EJA permite recuperar o tempo perdido”*.

Outra questão muito presente nas respostas dos discentes está relacionada com a necessidade de trabalhar. Dos seis jovens entrevistados, cinco já trabalham e, justamente por este motivo optaram por estudar na EJA, uma vez que a modalidade é oferecida no período noturno, fato que possibilita aos sujeitos trabalharem durante o dia. Como afirmou o aluno J.G. (18 anos): *“Comecei a trabalhar, por isso tive que optar entre trabalhar (período do dia) ou estudar. Então eu fui estudar na EJA, pois trabalho no Estaleiro BrasFels de 7h às 16h. Como a EJA funciona na parte da noite, consegui voltar a estudar”*. A jovem A.C (18 anos) deu o seguinte depoimento:



*“Antes eu não queria saber de estudar. Não tinha responsabilidade com nada. Agora que já tenho dezoito anos e estou mais madura, bateu um arrependimento e voltei. Deu vontade de correr atrás. Até pelo fato de eu querer fazer faculdade”.*  
A.C. (18 anos).

Outros jovens também deram respostas semelhantes, mostrando que estudar na EJA (escola noturna) está relacionado também com a necessidade de trabalhar. Um dos jovens (que ainda não trabalha) informou que ao longo do período do dia, consegue fazer cursos, para conseguir um emprego melhor.

Nos casos entrevistados duas questões chamaram a atenção, a primeira delas é a visão do jovem em “recuperar o tempo perdido” através da modalidade EJA (A EJA desta Unidade Escolar oferece cada série em períodos semestrais). São jovens com faixa etária entre 16 e 18 anos que já possuem um discurso de “tempo perdido”, sentindo a necessidade de “recuperar” algo que não foi realizado em momento oportuno.

A segunda questão refere-se a necessidade de estudar e trabalhar. Notamos que estes sujeitos assumem a responsabilidade de trabalhar e ter alguma autonomia financeira. Todos citaram o trabalho como atividade fundamental em suas vidas. Percebemos em muitos momentos que a condição de trabalhador, para os jovens alunos entrevistados, era mais importante que estudar, como apresentado na fala do estudante J.G. (18 anos).

Quando perguntamos aos jovens se estudar na modalidade EJA favorecia em algum aspecto de sua vida, eles responderam que sim e citaram que o tempo “livre” durante o dia, a possibilidade de trabalhar, de fazer cursos e até de ajudar a família seriam as principais questões. *“Dá para aproveitar o dia inteiro, ir à praia, ter momentos de lazer”*, fala de J.G. (18 anos).

Sobre a origem escolar dos entrevistados, todos saíram do Ensino Regular (Rede Municipal e Estadual) por diferentes motivos, entre eles os que mais foram citados relacionam-se com questões de reprovação ou abandono.

Perguntamos também sobre as principais diferenças que eles percebem entre estudar durante o dia e estudar na EJA (noturna). A maioria das respostas falavam acerca da indisciplina (bagunça) da escola diurna e da aparente tranquilidade da EJA. A.Y (17 anos) disse que: *“De manhã o povo (alunos) é mais atentado e à noite o povo é mais adulto”*. Para esta aluna, *“os mais velhos são mais sérios, mais comportados”*. Outros estudantes citaram a mesma questão sobre as diferentes posturas relacionadas a questão disciplinar entre as modalidades. A estudante A.C. (18 anos) afirma que *“à noite todo mundo é calmo, todo mundo se respeita, não tem bagunça, você consegue se concentrar e aprender mais. Os professores explicam mais. Na escola da manhã era bagunça direto, com brigas todos os*

*dias*". K. S. (17 anos) nos disse que: “Na EJA, por ter mais adultos, tem mais respeito. Já durante o dia, como tem mais crianças, fica muita bagunça. E o ambiente calmo é melhor para estudar”.

Percebemos um conjunto de resposta que apontam sobre a precariedade do ensino regular, representando para os jovens entrevistados, um lugar ruim para conviver, aprender e se relacionar. Segundo estes jovens, a EJA seria uma “escola melhor” para estudar e aprender.

Outra questão apontada pelos sujeitos foi a forte influência geracional. Os discursos mostram que a presença de alunos mais velhos nas turmas da EJA possibilita que o ambiente tenha mais respeito entre os estudantes. Sobre esta questão, entendemos que os jovens, mesmo sendo maioria na composição do grupo de alunos da EJA, percebem-se como “não legítimos” na escola de EJA, espaço tradicionalmente reservado aos adultos. Quando os alunos citam que estudar à noite é *mais calmo*, é *tranquilo*, relacionam esses fatores com a presença dos adultos na modalidade. Como se existisse uma relação de poder entre jovens e adultos (geracional) e neste processo, caberia aos adultos realizar a mediação dentro desta escola, garantindo uma aparente “tranquilidade” na instituição.

Um outro ponto que nos chamou atenção está relacionado com as respostas sobre uma possível permanência na EJA. Fizemos a seguinte pergunta aos jovens: se existisse a possibilidade de voltar a estudar no período do dia, vocês voltariam? E para nossa surpresa, todos responderam que não. Uma aluna chegou a dizer que trocaria de escola, mas não voltaria para o período da manhã ou da tarde; “*Mudo de escola, mas não volto para o turno da manhã!*” - A.C (18 anos).

Essas respostas indicam certa “repulsa” dos jovens pela escola regular. Fica evidente, ao menos para este grupo, que é melhor estar na escola de EJA (noturna) que estudar durante o dia. O aluno João (17 anos) fez a seguinte afirmativa: “*De manhã ensina muito mais do que a EJA*”. Essa fala revela que os alunos jovens têm consciência sobre diferenças e distorções entre a escola regular e o ensino na modalidade EJA (supletivo), mesmo assim, optam em permanecer na Educação de Jovens e Adultos.

No desenvolvimento das entrevistas encontramos respostas, sobre o turno da manhã (ou tarde), como sendo o turno da *bagunça*, lugar onde tem “*muitas crianças*”, o que demonstra que aqueles jovens entrevistados não querem “pertencer” a uma escola formada / voltada para o ensino de crianças. Ficou muito claro que a escola diurna não era o “lugar” deles, mas sim das crianças.

## **4 COMPOSIÇÃO DISCENTE NA EJA DA ESCOLA CORONEL JOÃO PEDRO DE ALMEIDA: O QUE OS DADOS MOSTRAM?**

Neste capítulo apresentaremos os resultados (dados estatísticos e empíricos) da pesquisa realizada na Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida. Ao longo do capítulo desenvolvemos um processo de análise dos dados, procurando perceber e entender a questão da presença dos jovens (cada vez mais jovens) na modalidade EJA de Ensino Fundamental.

Inicialmente apresentaremos os dados gerais relacionados as matrículas realizadas na Educação de Jovens e Adultos da instituição de ensino pesquisada, tendo como recorte o período correspondente aos anos de 2005 até 2014<sup>11</sup>. Posteriormente esses dados serão detalhados por segmento de ensino, neste caso, primeiro e segundo segmento do Ensino Fundamental. É importante a divisão por segmento de ensino pois são “mundos” extremamente complexos e distintos. Mesmo que sejam oferecidos na mesma Unidade Escolar, os segmentos apresentam grandes diferenças em muitos aspectos, principalmente, no que diz respeito ao número de alunos e composição etária do corpo discente.

No processo de análise, verificamos como questão central o caráter etário na composição da Educação de Jovens e Adultos ofertada pela Escola Coronel João Pedro de Almeida com base nos dados de matrículas. Além da verificação dos dados, estes são discutidos com base nas informações coletadas de forma empírica, através do contexto da EJA e do Ensino Fundamental Regular em Angra dos Reis, e sobre uma conjuntura política, social, econômica e educacional que permeia o processo de escolarização de jovens das classes populares.

### **4.1 Dados gerais sobre a Educação de Jovens e Adultos – recorte entre 2005 e 2013 – o caso da Coronel.**

Neste tópico, serão apresentados os dados referentes a pesquisa sobre a composição da EJA nos últimos anos. Primeiramente iremos expor os dados mais gerais, mostrando o contexto e trajetória da modalidade na Unidade Escolar.

---

<sup>11</sup> O período pesquisado engloba o recorte entre 2005 até 2014, porém optamos por realizar as análises com intervalos de dois anos, a fim de perceber variações ao longo da trajetória da modalidade de ensino no período selecionado. Como não tivemos acesso aos dados de matrícula referentes ao ano de 2006, optamos por desenvolver o processo de análise sobre os anos de 2005, 2007, 2009, 2011 e 2013.

O gráfico 8 apresenta o número total de matrículas realizadas na modalidade EJA da Escola Coronel João Pedro de Almeida, englobando o primeiro e o segundo segmento do Ensino Fundamental. O período pesquisado tem início no ano de 2004, indo até o primeiro semestre do ano de 2014. Cabe ressaltar que os dados referentes ao ano de 2006 não aparecem na pesquisa, uma vez que não encontravam-se disponíveis na Unidade Escolar.

Gráfico 8 – Total de matrículas na EJA da Unidade Escolar – Período de 2004 até 2014.



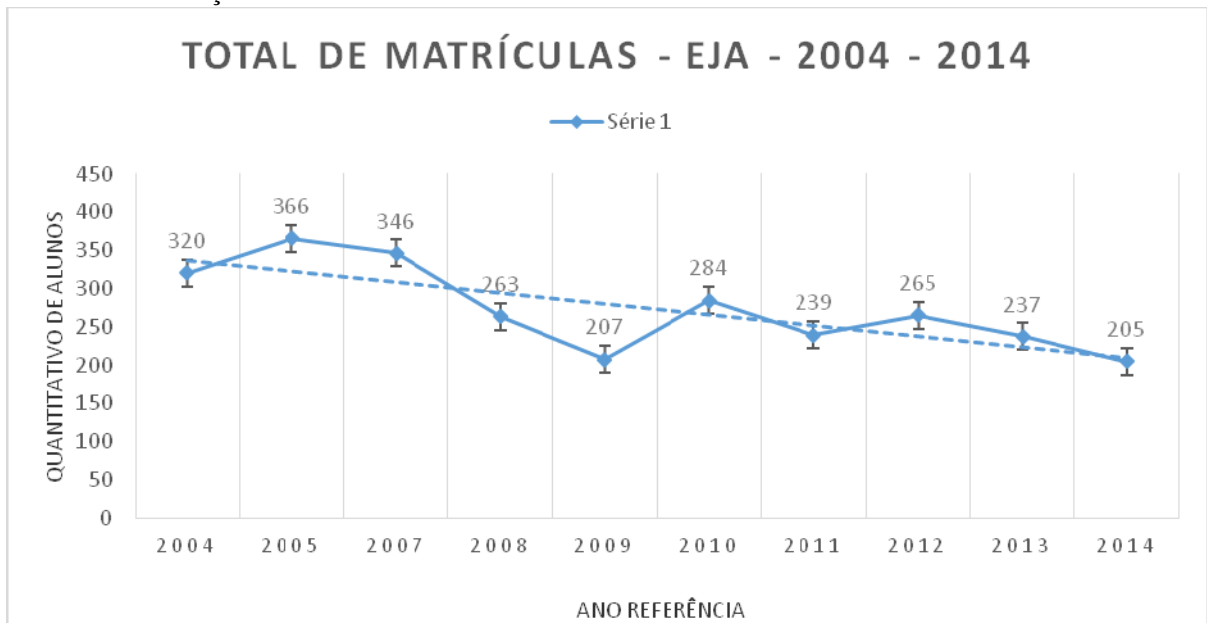
Fonte: O autor, 2015.

Ao analisar os dados referentes ao quantitativo de matrículas da Educação de Jovens e Adultos, da Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida, num recorte temporal de dez anos, constatamos um leve aumento no quantitativo de alunos matriculados nos anos de 2005 e 2006, seguido de uma forte queda. Entre os anos de 2008 e 2012, ocorre um processo de oscilação na composição da EJA, tendo nova queda entre 2013 e 2014.

Ao observarmos o quantitativo total de matrículas na Educação de Jovens e Adultos no ano de 2004 (320 alunos) e compararmos com o ano de 2014 (205 alunos) fica evidente o encolhimento da EJA nesta instituição. Mesmo com oscilações no quadro de vagas ao longo do período pesquisado, a modalidade de ensino deixa de oferecer cerca de 35% de vagas (aproximadamente 115 alunos), num espaço de tempo correspondente a dez anos.

O gráfico 9 representa as variações ocorridas nas matrículas da Educação de Jovens e Adultos desta determinada Unidade Escolar. Demonstra que embora o número total oscile ao longo dos anos, a tendência aponta para a diminuição da oferta da modalidade nesta escola.

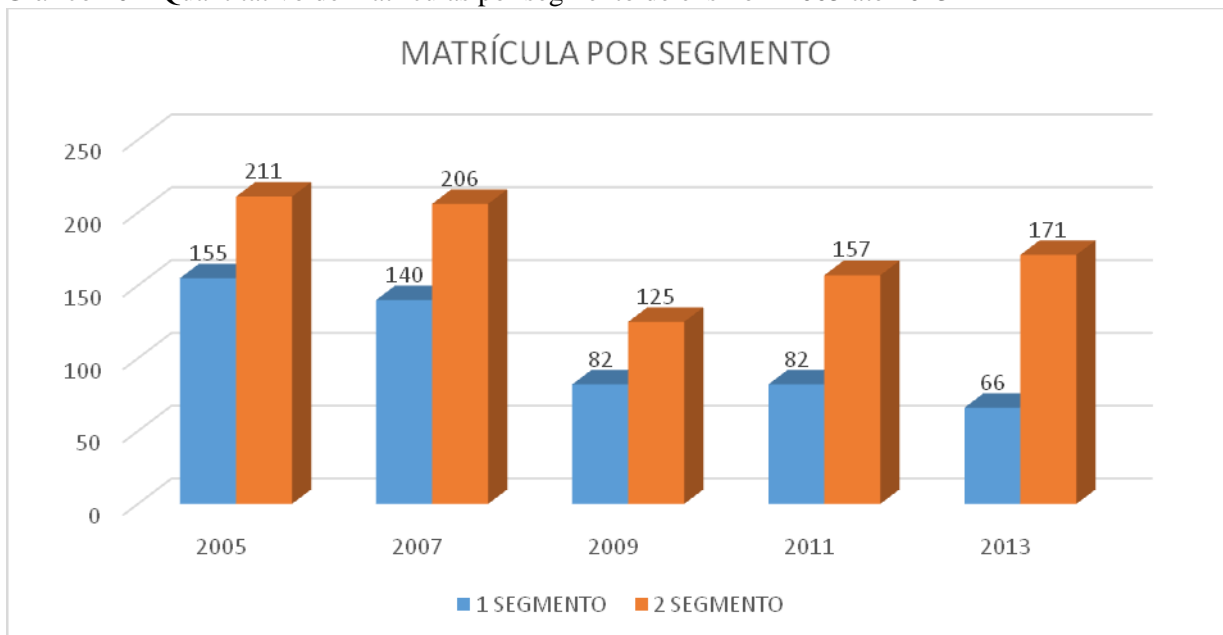
Gráfico 9 – Variação das matrículas da EJA entre 2004 a 2014.



Fonte: O autor, 2015.

O encolhimento da EJA na Unidade Escolar fica evidente ao longo do período pesquisado. Ao observarmos os dados com maior detalhe, veremos que a diminuição do quadro de matrículas na EJA da escola está relacionada, principalmente, ao primeiro segmento do Ensino Fundamental, conforme gráfico 10.

Gráfico 10 – Quantitativo de matrículas por segmento de ensino – 2005 até 2013.



Fonte: O autor, 2015.

No ano de 2005 o primeiro segmento da EJA contava com 155 alunos matriculados, já em 2013 este número caiu em mais de 50%, chegando ao quantitativo de 66 discentes

matriculados. No segundo segmento há um processo de oscilação ao longo dos anos pesquisados, porém sem diferenças significativas.

O gráfico (11) a seguir apresenta dados sobre a composição da Educação de Jovens e Adultos no que diz respeito ao sexo dos discentes.

Gráfico 11 – Composição da EJA por sexo – 2005 a 2013.

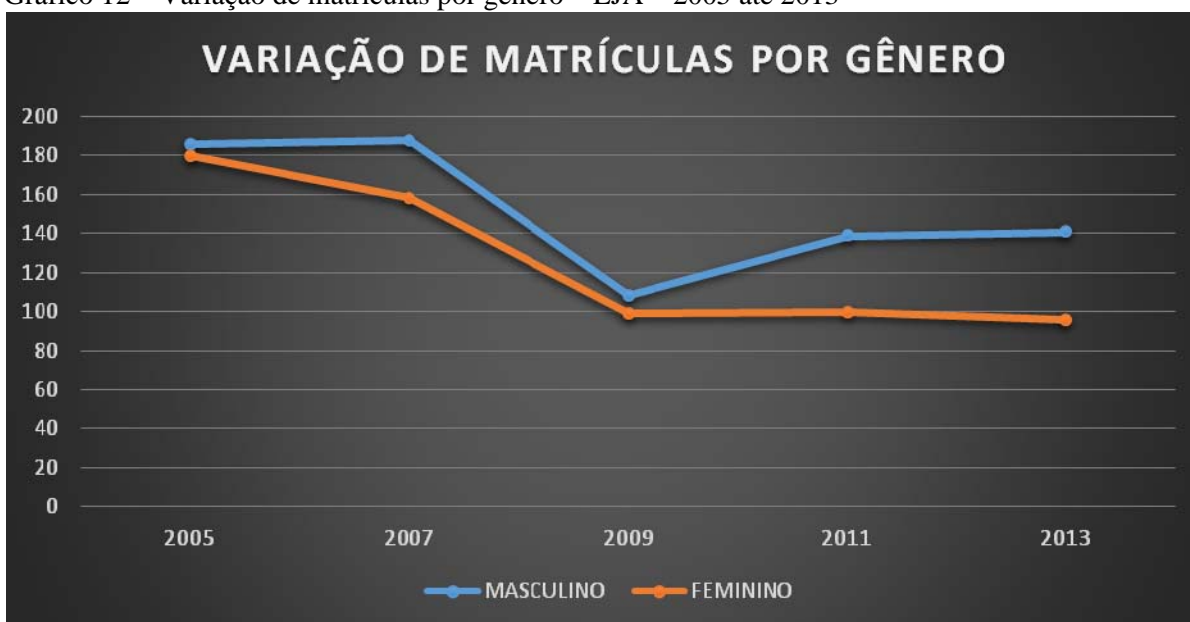


Fonte: O autor, 2015.

No ano de 2005 há certo equilíbrio com relação a distribuição por sexo na composição do quadro discente da EJA, sendo a divisão em 180 mulheres e 186 homens, do total de 366 alunos matriculados. Com o passar dos anos a modalidade vem sendo composta por uma maioria masculina. O número de matrículas de mulheres na EJA apresenta redução de aproximadamente 50%, comparando os anos de 2005 e 2013. Em 2005 haviam 180 alunas matriculadas, que representava cerca de 50% do total de alunos da EJA desta escola. No ano de 2013 o quantitativo de alunas matriculadas é de 96, número que representa 40% do total de discente da Educação da Jovens e Adultos.

Os dados mostram que a EJA ofertada pela Escola Coronel João Pedro de Almeida apresenta certa diminuição em seu quantitativo, com maior permanência de homens em seus bancos escolares. O Gráfico 12 confirma o exposto e apresenta a variação de matrículas por gênero.

Gráfico 12 – Variação de matrículas por gênero – EJA – 2005 até 2013

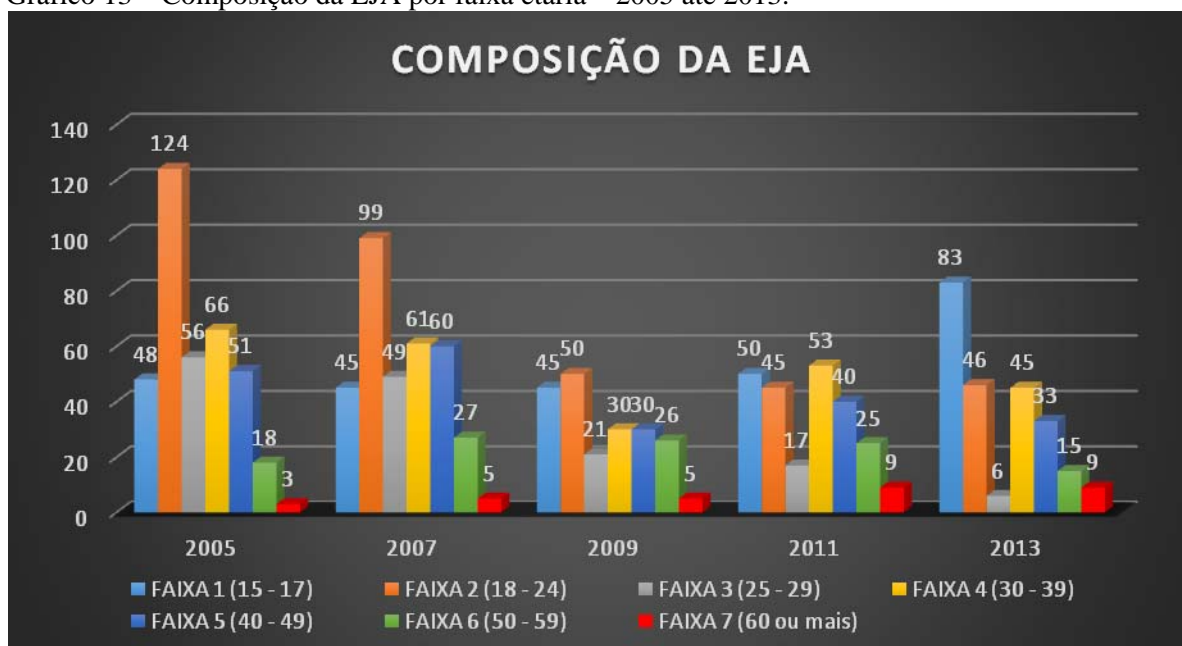


Fonte: O autor, 2015.

No que diz respeito ao quesito faixa etária, questão central nesta pesquisa, definimos por classificar os dados relativos a idade e composição da EJA em determinadas faixas etárias<sup>12</sup>, este processo permitiu melhor verificação da composição da Educação de Jovens e Adultos por grupo etário. Trabalhamos com as seguintes faixas etárias: Faixa 1: 15 – 17 anos; Faixa 2: 18 – 24 anos; Faixa 3: 25 – 29 anos; Faixa 4: 30 – 39 anos; Faixa 5: 40 – 49 anos; Faixa 6: 50 – 59 anos; Faixa 7: 60 anos ou mais.

<sup>12</sup> Utilizamos os grupos de idade estabelecidos pela Política Nacional de Juventude (PNJ), que divide essa faixa etária em 3 grupos: jovens da faixa etária de 15 a 17 anos, denominados jovens-adolescentes; jovens de 18 a 24 anos, como jovens-jovens; e jovens da faixa dos 25 a 29 anos, como jovens-adultos.

Gráfico 13 – Composição da EJA por faixa etária – 2005 até 2013.



Fonte: O autor, 2015.

No ano de 2005, a configuração etária da EJA na Escola Coronel João Pedro de Almeida se apresentava da seguinte maneira, conforme gráfico 13: faixa 1 com 48 alunos (13% do total de alunos da EJA), faixa 2 com 124 discentes (34% do total de alunos da EJA), faixa 3 composta por 56 alunos (15% do total de alunos da EJA), faixa 4 com 66 estudantes matriculados (18% do total de alunos da EJA), faixa 5 tendo 51 alunos (representa 14% do total de alunos), faixa 6 formada por 18 alunos (5% do total de alunos da EJA) e faixa 7 com 3 alunos (representa cerca de 1% do total de matrículas da EJA em 2005).

O gráfico 13 ajuda-nos a perceber que em 2005 o quadro de estudantes da Educação de Jovens e Adultos apresentava certa predominância da faixa etária que corresponde aos sujeitos de idade entre 18 – 24 anos. As faixas 1,3,4 e 5 mostravam-se em certo equilíbrio.

Em 2007 os dados nos mostram, sobre a composição da Educação de Jovens e Adultos na Unidade Escolar, que esta apresentava o seguinte perfil: a faixa 1 com 45 alunos (13% do total de alunos da EJA), faixa 2 com 99 discentes (29% do total de alunos da EJA), faixa 3 composta por 49 alunos (14% do total de alunos da EJA), faixa 4 com 61 estudantes matriculados (18% do total de alunos da EJA), faixa 5 tendo 60 alunos (representa 17% do total de alunos), faixa 6 formada por 27 alunos (8% do total de alunos da EJA) e faixa 7 com 5 alunos (representa cerca de 1% do total de matrículas da EJA em 2005).

De acordo com os dados da pesquisa, em 2007 a faixa 2 (18 aos 24 anos) apresentava-se quantitativamente com maior presença na composição do quadro de alunos da Educação de Jovens e Adultos. Neste ano, cerca de 55% dos alunos matriculados na EJA desta escola



tinham entre 15 a 29 anos (faixa etária correspondente a juventude<sup>13</sup>). É importante expor que dentro das faixas etárias relacionadas a juventude, a faixa 1 (15 a 17 anos) representava a menor porção. Tendo a faixa 2 (18 a 24 anos) com 37% do total de alunos e a faixa 3 (25 a 29 anos) com 14% da totalidade de discentes. Na composição de 2007 temos um perfil etário da EJA com predominância da juventude (15 a 29 anos), porém, menor quantitativamente quando comparado com o ano de 2005.

No ano de 2009, os dados mostram sobre a composição da Educação de Jovens e Adultos da Unidade Escolar que: a faixa 1 conta com 45 alunos (22% do total de alunos da EJA), faixa 2 com 50 discentes (24% do total de alunos da EJA), faixa 3 composta por 21 alunos (10% do total de alunos da EJA), faixa 4 com 30 estudantes matriculados (15% do total de alunos da EJA), faixa 5 tendo 30 alunos (representa 15% do total de alunos), faixa 6 formada por 26 alunos (12% do total de alunos da EJA) e faixa 7 com 5 alunos (representa cerca de 2% do total de matrículas da EJA em 2009).

Temos em 2009 o avanço da faixa etária 1 (22% dos alunos da EJA) e diminuição da faixa 3 (10% do total). Neste ano, 56% dos alunos que formavam o público da EJA tinham entre 15 e 29 anos (faixa 1, 2 e 3). Sobre as faixas de idade mais avançadas (faixa 4, faixa 5, faixa 6 e faixa 7) representaram em 2009, 44% da totalidade dos discentes da EJA.

Ao compararmos os dados de 2007 e 2009 no que diz respeito as faixas etárias mais avançadas, vemos que, em relação ao conjunto geral de matrículas na Educação de Jovens e Adultos, os dados são próximos, em 2007 este grupo etário representava 45% do total e, em 2009 representavam 44% dos alunos matriculados. Porém, em 2009 o quantitativo de alunos das faixas que correspondem aos sujeitos adultos e idosos foram 40% menor que em 2007, diminuindo em cerca de 60 alunos.

No ano de 2011, os dados mostram sobre a composição da Educação de Jovens e Adultos da Unidade Escolar que: a faixa 1 com 50 alunos (21% do total de alunos da EJA), faixa 2 com 45 discentes (19% do total de alunos da EJA), faixa 3 composta por 17 alunos (7% do total de alunos da EJA), faixa 4 com 53 estudantes matriculados (22% do total de alunos da EJA), faixa 5 tendo 40 alunos (representa 17% do total de alunos), faixa 6 formada por 25 alunos (10% do total de alunos da EJA) e faixa 7 com 9 alunos (representa cerca de 4% do total de matrículas da EJA em 2011).

Ao analisar os dados referentes ao ano de 2011 percebemos que a faixa 1 (sujeitos de 15 a 17 anos) ultrapassa as faixas 2 e 3 em número de alunos. Segundo o gráfico 13, neste

---

<sup>13</sup> A Secretaria Nacional da Juventude define que a faixa etária que corresponde a juventude está entre os 15 aos 29 anos.

ano, são 21% do total de estudantes da EJA pertencentes a faixa 1, 19% na faixa 2 e apenas 7% na faixa 3. Na composição do grupo da EJA (primeiro e segundo segmento) fica evidente a presença dos alunos de 15 a 17 anos.

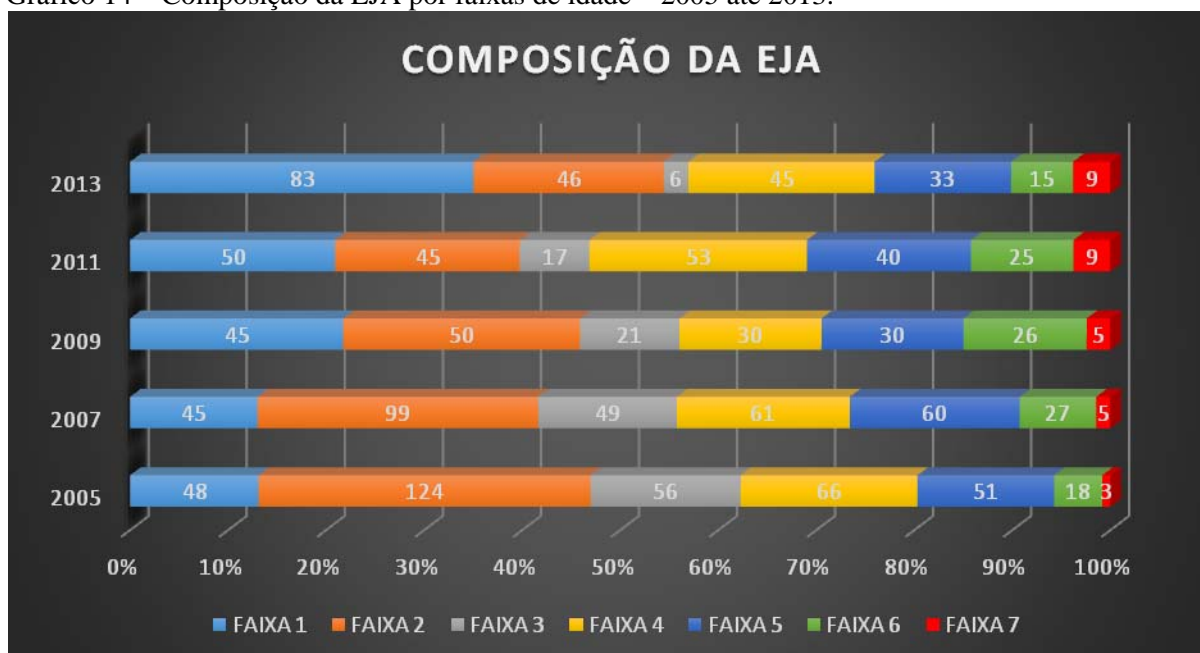
Os dados da pesquisa auxiliam-nos a perceber que no ano de 2011 houve certo avanço quanto ao quantitativo de matrículas de alunos com idade mais avançada. Representaram 53% do total de alunos matriculados. O aumento na faixa 4 (30 a 39 anos) nos ajuda a compreender melhor esse resultado. Em 2009 a faixa 4 era formada por 30 estudantes, já em 2011 esse número aumentou para 53 matrículas.

Em 2013, os dados mostram sobre a composição da Educação de Jovens e Adultos da Unidade Escolar o seguinte: a faixa 1 com 83 alunos (35% do total de alunos da EJA), faixa 2 com 46 discentes (19% do total de alunos da EJA), faixa 3 composta por 6 alunos (3% do total de alunos da EJA), faixa 4 com 45 estudantes matriculados (19% do total de alunos da EJA), faixa 5 tendo 33 alunos (representa 14% do total de alunos), faixa 6 formada por 15 alunos (6% do total de alunos da EJA) e faixa 7 com 9 alunos (representa cerca de 4% do total de matrículas da EJA em 2013).

Os dados sobre o ano de 2013 apresentam predominância de jovens (15 a 17 anos) na composição do público da Educação de Jovens e Adultos da Escola Coronel João Pedro de Almeida. Representam 35% do total de alunos matriculados na modalidade. Temos também neste ano a quase extinção da faixa 3 (25 a 29 anos), com apenas 6 matrículas (3% do total). Apenas como ilustração da dimensão quantitativa da presença dos jovens de 15 a 17 anos na EJA da instituição pesquisada, podemos observar o conjunto de matrículas das faixas 1,2 e 3 (faixas etárias correspondentes a juventude). Neste caso, a faixa 1 representa 62% do total das faixas etárias até 29 anos.

Sobre as faixas com idade mais avançadas temos uma retração no quantitativo de alunos matriculados, atingindo em 2013 o patamar de 43% da totalidade.

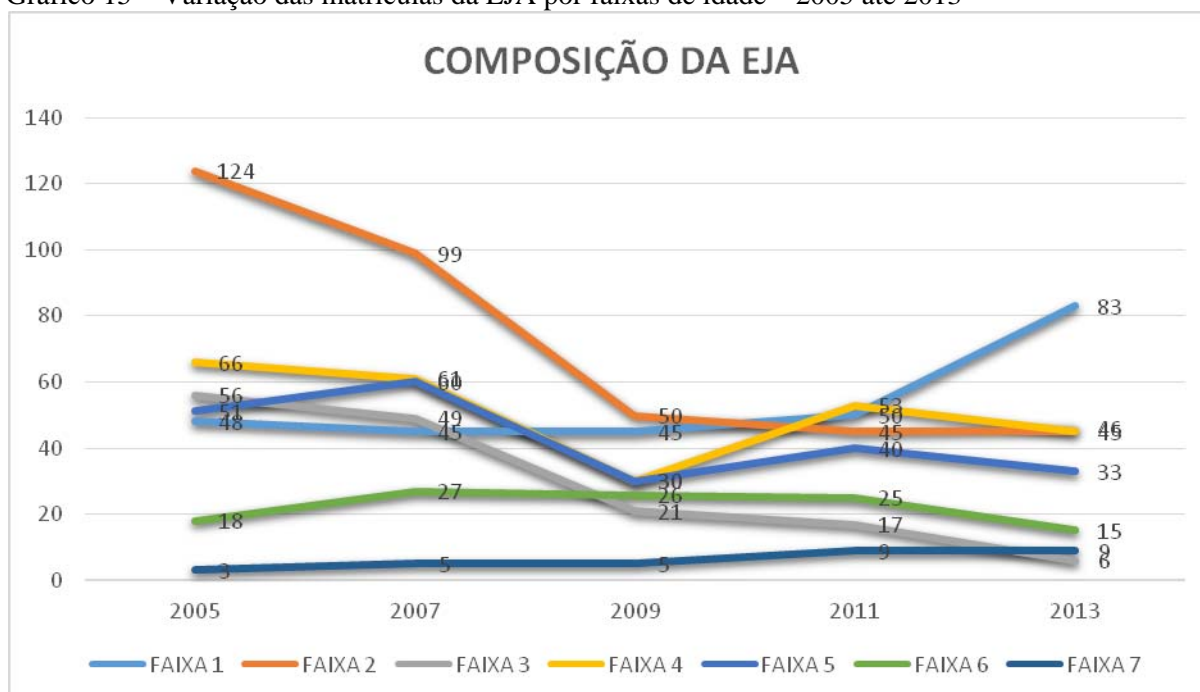
Gráfico 14 – Composição da EJA por faixas de idade – 2005 até 2013.



Fonte: O autor, 2015.

Os Gráficos 14 e 15 apontam dados sobre a composição etária da Educação de Jovens e Adultos, na Unidade Escolar pesquisada, ao longo do período investigado. Fornecem elementos de forma detalhada acerca da composição e variação das faixas etárias observadas na pesquisa.

Gráfico 15 – Variação das matrículas da EJA por faixas de idade – 2005 até 2013



Fonte: O autor, 2015.

Neste tópico tratamos dos dados mais gerais sobre a formação do público discente da EJA na Instituição de Ensino investigada. Este ponto é importante pois mostra aspectos mais globais sobre a modalidade ao longo dos anos pesquisados. Verificamos que o número de matrículas na modalidade reduziu de forma considerável durante o recorte temporal que fizemos. Se em 2005 a escola atendia cerca de 366 sujeitos, no ano de 2013 apenas 237 alunos formavam o quadro da EJA.

Ao analisar os dados de forma mais detalhada, veremos que o primeiro segmento da EJA teve grande responsabilidade no processo de diminuição das matrículas, pois apresentou redução em mais de 50% de alunos matriculados no período entre 2005 e 2013. No segundo segmento também houve redução de matrículas, porém em menor proporção. A taxa de retração neste segmento ficou em aproximadamente 20%.

Analizamos ainda a variação das matrículas pela questão de gênero. Os resultados encontrados apontam que houve grande saída de estudantes do sexo feminino ao longo dos anos. Em 2005 o perfil discente da EJA quanto a questão de gênero era relativamente equilibrado, tendo 186 homens matriculados e 180 mulheres. Já no ano de 2013, temos a seguinte composição: 141 estudantes do gênero masculino matriculados e 96 do gênero feminino.

Neste sentido, percebe-se um perfil que vem se desenhando com a permanência ou novas entradas de sujeitos do sexo masculino e a saída das mulheres da modalidade. Embora haja queda no total de matrículas entre 2005 e 2013, mesmo assim, a presença masculina torna-se mais evidente.

Sobre a questão etária, constatamos que a composição etária da Educação de Jovens e Adultos, de Ensino Fundamental, na escola investigada, sofreu uma série de variações e transformações em sua composição entre 2005 e 2013. No ano de 2005 a faixa de juventude (aglutinação das faixas 1, 2 e 3) formava 60% do total de matrículas, tendo a faixa 2 (18 a 24 anos) como majoritária e, a faixa 3 (25 a 29 anos) com maior quantitativo que a faixa etária dos jovens de 15 a 17 anos (faixa 1). Essa configuração se altera com o passar dos anos, transformando o perfil etário da modalidade. Em 2013 a faixa de idade com o maior número de sujeitos matriculados é exatamente a faixa 1 (15 a 17 anos).

Percebemos que o conjunto de estudantes com idade mais avançada (adultos e idosos) diminuem consideravelmente entre o período pesquisado. Fato que nos permite questionar uma série de elementos e processos relacionados aos sujeitos da EJA, as trajetórias dos jovens de 15 a 17 anos e as demandas ainda existente de sujeitos sem escolarização.

#### 4.2 Resultados sobre o Primeiro Segmento da EJA de Ensino Fundamental.

O primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental) está organizado<sup>14</sup> na Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida, da seguinte maneira:

Tabela 8 – Organização do Primeiro Segmento da EJA – 2014.

<b>Primeiro Segmento da EJA (Ensino Fundamental)</b>		
Ano de Escolaridade	Ensino	Período
Ano de Escolaridade: 1.1	Alfabetização	Anual
Ano de Escolaridade: 1.2	Alfabetização	Anual
Ano de Escolaridade: 1.3	Ensino Fundamental	Semestral
Ano de Escolaridade: 1.4	Ensino Fundamental	Semestral

Fonte: Arquivos da Escola, 2014.

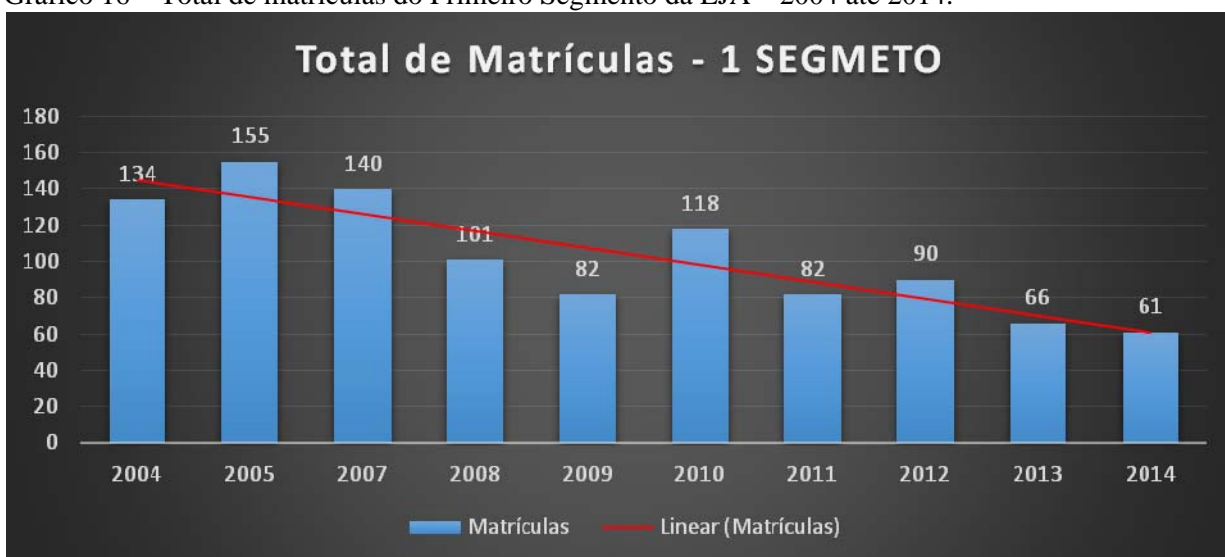
Segundo os dados obtidos na pesquisa, podemos afirmar que, em linhas gerais, o primeiro segmento tem sido composto por sujeitos que não tiveram acesso à escola em idade apropriada ou que não concluíram esta fase (ainda inicial) do Ensino Fundamental. Sendo seu público discente formado, em grande parte, por alunos com idade mais avançada, conforme apontam os dados da pesquisa. Muitos dos sujeitos que estudam na EJA de primeiro segmento, principalmente aqueles com faixa etária superior aos 40 anos, vivenciaram períodos onde a escolarização pública não era garantida a todos, como já discutido anteriormente<sup>15</sup>.

O gráfico 16 apresenta dados de matrículas realizadas na modalidade EJA da Escola Coronel João Pedro de Almeida, englobando o primeiro segmento do Ensino Fundamental. O período pesquisado tem início no ano de 2004, indo até o primeiro semestre do ano de 2014.

<sup>14</sup> Em outras unidades de ensino da Rede Municipal de Angra dos Reis, a forma de organização no que diz respeito ao período e temporalidade de cada ano de escolaridade pode divergir com o caso pesquisado.

<sup>15</sup> Discussão sobre expansão da escola para as classes populares: Ver Peregrino (2010); Algebaile (2004).

Gráfico 16 – Total de matrículas do Primeiro Segmento da EJA – 2004 até 2014.



Fonte: O autor, 2015.

Ao analisar os dados referentes ao quantitativo de matrículas da Educação de Jovens e Adultos ofertada na Escola, num recorte temporal de dez anos, percebemos forte queda no número de matrículas do primeiro segmento. As taxas caem significativamente ao longo do período observado. Se no ano de 2005 o segmento era composto por 155 alunos, este quantitativo atinge o número de 61 estudantes em 2014. Mesmo apresentando oscilações no quadro de matrículas ao longo do período pesquisado, conforme gráfico 16, o segmento de ensino diminui em cerca de 60% (aproximadamente 94 alunos), num espaço de tempo correspondente a nove anos.

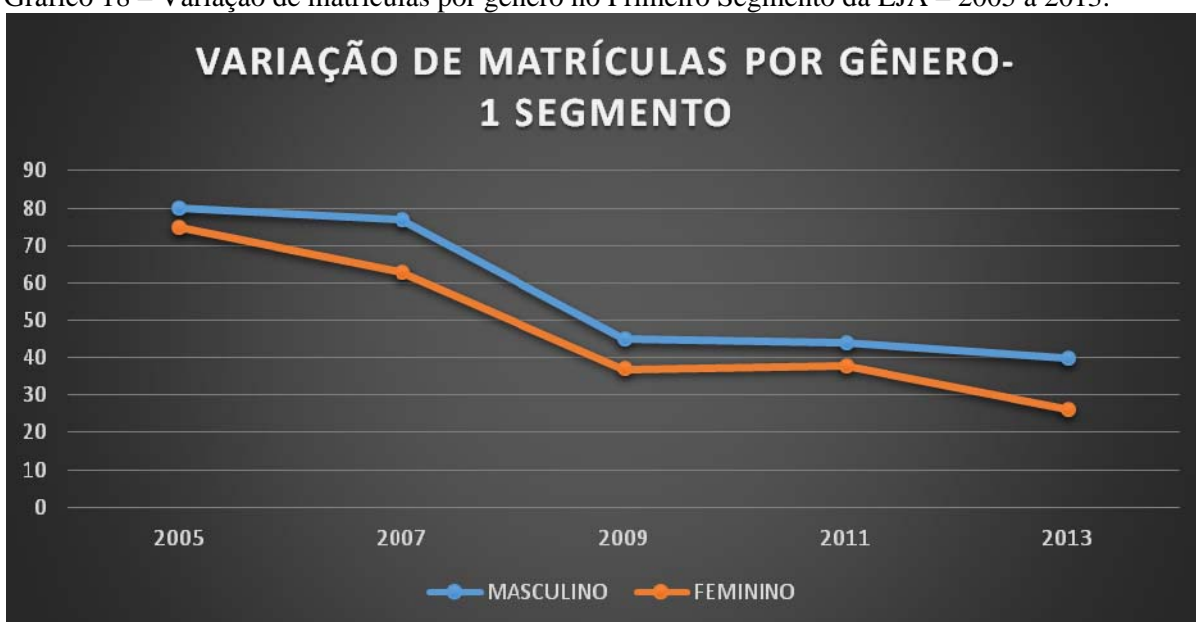
Gráfico 17 – Composição por gênero do conjunto de matrículas do Primeiro segmento da EJA.



Fonte: O autor, 2015.

Em relação a composição do grupo de alunos do primeiro segmento, quanto a questão de gênero, encontramos movimentos diferentes. A diminuição das matrículas é drástica no primeiro segmento, para ambos os sexos. Mas ela é muito mais drástica entre mulheres do que entre homens, a participação das mulheres neste segmento diminuiu 3 vezes, já a dos homens, 2 vezes. Mesmo com a dinâmica de encolhimento do segmento, os homens mantêm maior presença na formação do conjunto de estudantes.

Gráfico 18 – Variação de matrículas por gênero no Primeiro Segmento da EJA – 2005 a 2013.

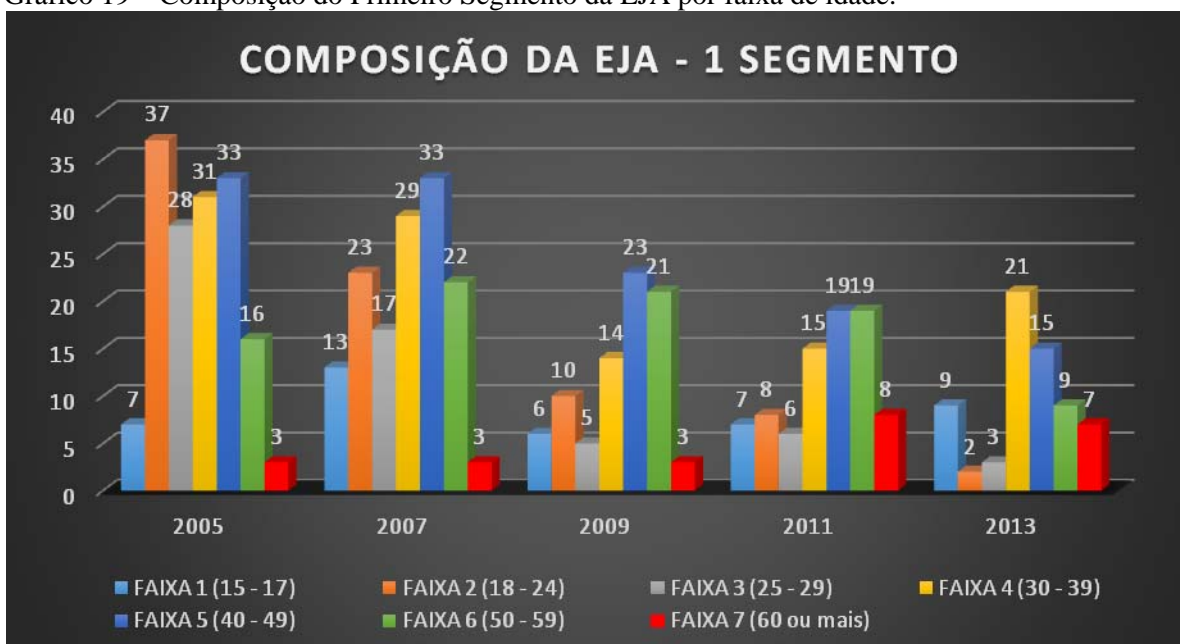


Fonte: Arquivos da escola

A composição do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos quanto à distribuição etária apresenta certa variação. Ao observarmos as faixas 1, 2 e 3 (faixas da juventude), fica evidente seu esvaziamento, no segmento, ao longo dos anos. Em 2005 a faixa de juventude (faixas 1, 2 e 3) representavam aproximadamente 45% do total das matrículas, já em 2013, o quantitativo de alunos que encontram-se nas faixas de idade entre 15 a 29 anos, representa 20% da totalidade de discentes no primeiro segmento.

A faixa etária dos adultos e idosos avança na composição do segmento de ensino, mostrando a predominância dos estudantes com idade mais avançada neste segmento de ensino. Em 2013 as faixas 4,5,6 e 7 (idade entre 30 anos ou mais) representaram 80% das matrículas. Os gráficos abaixo trazem dados sobre a classificação etária dos sujeitos da EJA de primeiro segmento da Escola Coronel João Pedro de Almeida.

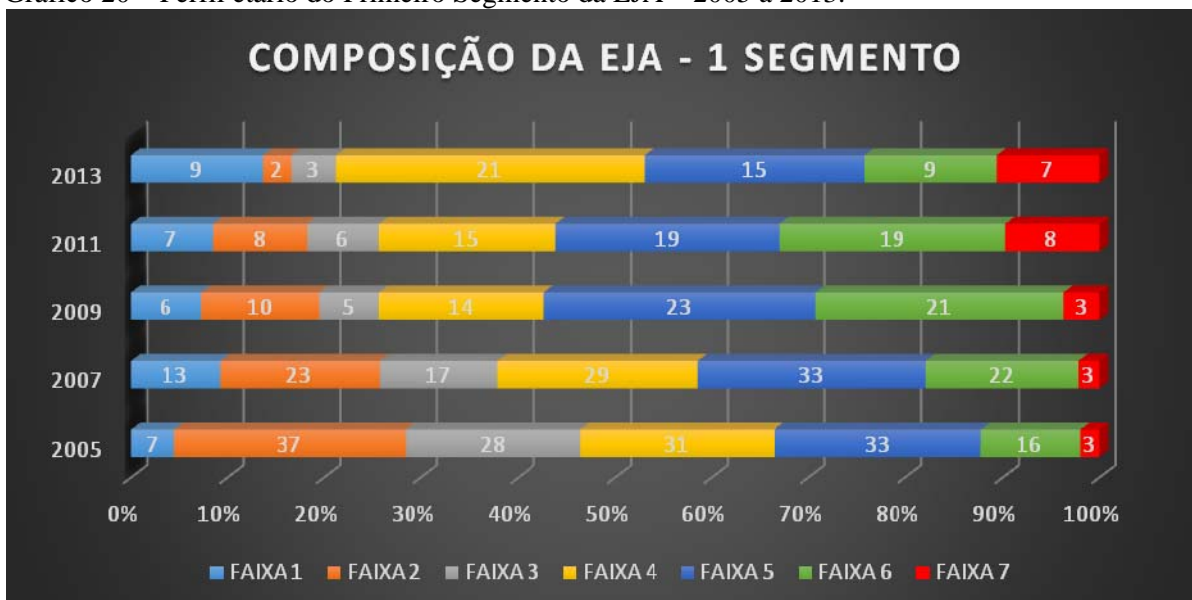
Gráfico 19 – Composição do Primeiro Segmento da EJA por faixa de idade.



Fonte: O autor, 2015.

O gráfico 20 ajuda-nos a perceber a distribuição das faixas etárias na Educação de Jovens e Adultos – primeiro segmento – ao longo do período pesquisado. Nota-se a diminuição quanto ao número de estudantes matriculados e a evolução das faixas com idade mais avançada na composição do corpo discente.

Gráfico 20 – Perfil etário do Primeiro Segmento da EJA – 2005 a 2013.



Fonte: O autor, 2015.

Numa discussão sobre a presença dos alunos jovens na modalidade EJA, podemos praticamente excluir o primeiro segmento desta questão, ao menos no caso da escola



pesquisada, visto que a grande maioria dos sujeitos que formam o segmento são das faixas etárias que correspondem as fases adulta e dos idosos, conforme gráfico 20.

Então, podemos afirmar como um dos resultados da pesquisa, que discutir a presença de alunos jovens (cada vez mais jovens) na Educação de Jovens e Adultos implica primeiramente em separar a modalidade por segmento, daí podemos perceber que os jovens encontram-se no segundo segmento da EJA (de Ensino Fundamental).

Esses dados fornecem importantes elementos para pensarmos sobre as muitas questões que influenciam o crescimento do quantitativo de alunos jovens na composição do grupo de alunos da Educação de Jovens e Adultos. Tentaremos abordar melhor esta discussão no próximo tópico, justamente por falar e discutir sobre os dados do segundo segmento da EJA.

#### **4.3 Resultados sobre o Segundo Segmento da EJA de Ensino Fundamental: Elementos e apontamentos sobre a juvenilização.**

O segundo segmento da Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental) está organizado<sup>16</sup> na Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida, da seguinte maneira:

Tabela 9 – Organização do Segundo Segmento da EJA.

<b>Segundo Segmento da EJA (Ensino Fundamental)</b>		
<b>Ano de Escolaridade</b>	<b>Ensino</b>	<b>Período</b>
Ano de Escolaridade: 2.1	Ensino Fundamental	Semestral
Ano de Escolaridade: 2.2	Ensino Fundamental	Semestral
Ano de Escolaridade: 2.3	Ensino Fundamental	Semestral
Ano de Escolaridade: 2.4	Ensino Fundamental	Semestral

Fonte: Arquivos da Escola, 2014.

É importante pontuar que o segundo segmento, nesta escola, está organizado de forma semestral, ou seja, o estudante consegue concluir todas as séries do segundo segmento no período de dois anos, enquanto no Ensino Regular, este mesmo percurso levaria no mínimo quatro anos. Esta organização com temporalidade e currículo mais flexível representa um fator de grande impacto na opção de muitos jovens quando escolhem estudar na Educação de Jovens e Adultos.

Além da opção do próprio sujeito pela Educação de Jovens e Adultos, suspeitamos que

<sup>16</sup> Em outras unidades de ensino da Rede Municipal de Angra dos Reis, a forma de organização no que diz respeito ao período e temporalidade de cada ano de escolaridade pode divergir com o caso pesquisado.

a modalidade possa também ser utilizada para aceleração dos estudos e correção de fluxo escolar, “incentivada” pelos sistemas de ensino, que encontram na EJA a possibilidade de deslocar alunos jovens – matriculados no Ensino Regular – em situação de defasagem idade/ano de escolaridade<sup>17</sup>. Trataremos deste assunto mais à frente.

De acordo com os dados obtidos, podemos afirmar que, em geral, o segundo segmento tem sido composto por sujeitos com faixa etária entre 15 a 29 anos, em sua maioria. Jovens com passagens pela escola e com histórico de insucessos no sistema escolar<sup>18</sup>. O público que acessa as classes de EJA do segundo segmento são diferentes em relação ao conjunto de alunos do primeiro segmento da modalidade.

Encontramos no segundo segmento da EJA muitos sujeitos que retomam o processo de escolarização por inúmeros motivos e, outros que nunca interromperam a trajetória escolar, mas são frutos de um sistema educacional que não dá conta de todas as demandas presente em seu contexto. Os estudantes das faixas etárias 1 e 2 (15 a 24 anos) são, em geral, aqueles que possuem trajetórias acidentadas no processo de escolarização. Através da observação dos dados quantitativos e empíricos sobre a formação do público discente da EJA da instituição pesquisada, podemos perceber gerações distintas ocupando a mesma escola.

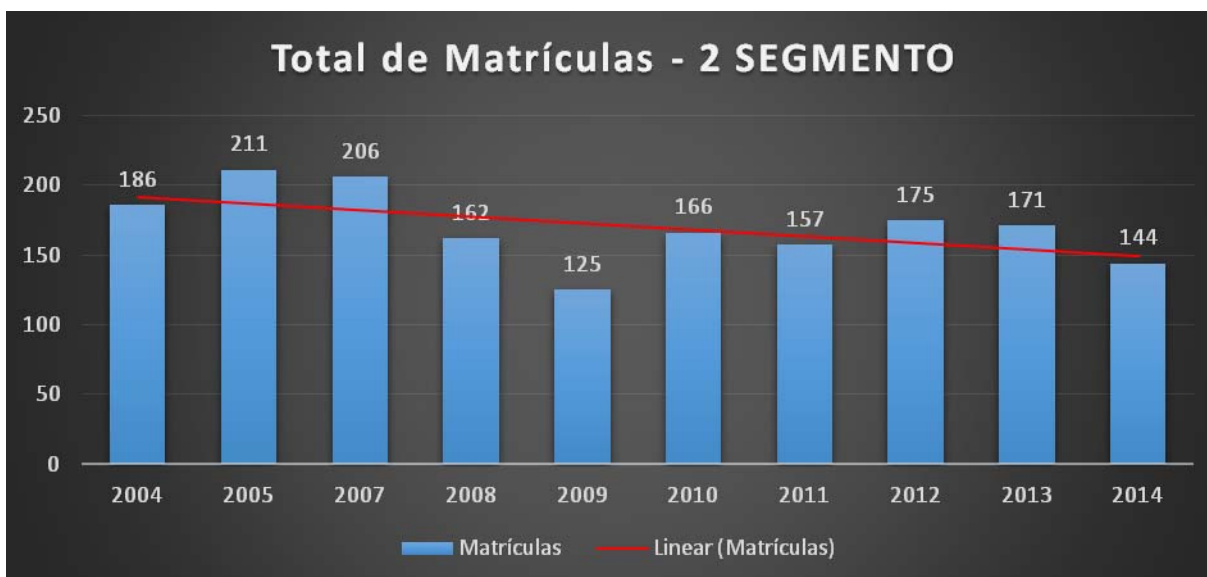
O gráfico 21 traz dados de matrículas referentes a modalidade EJA, da Escola Coronel João Pedro de Almeida, englobando o segundo segmento do Ensino Fundamental.

---

<sup>17</sup> Durante as entrevistas percebemos que os motivos mais citados para estar na EJA era “correr atrás do prejuízo”, ou por estar “muito atrasado” na escola. Essas falas nos mostram que a EJA é ou pode estar sendo utilizada para corrigir questões de fluxo escolar.

<sup>18</sup> Na maioria dos casos, os jovens estudantes da EJA encontram-se em situação de distorção idade/scolaridade.

Gráfico 21 – Total de matrículas do Segundo Segmento da EJA – 2004 a 2014.



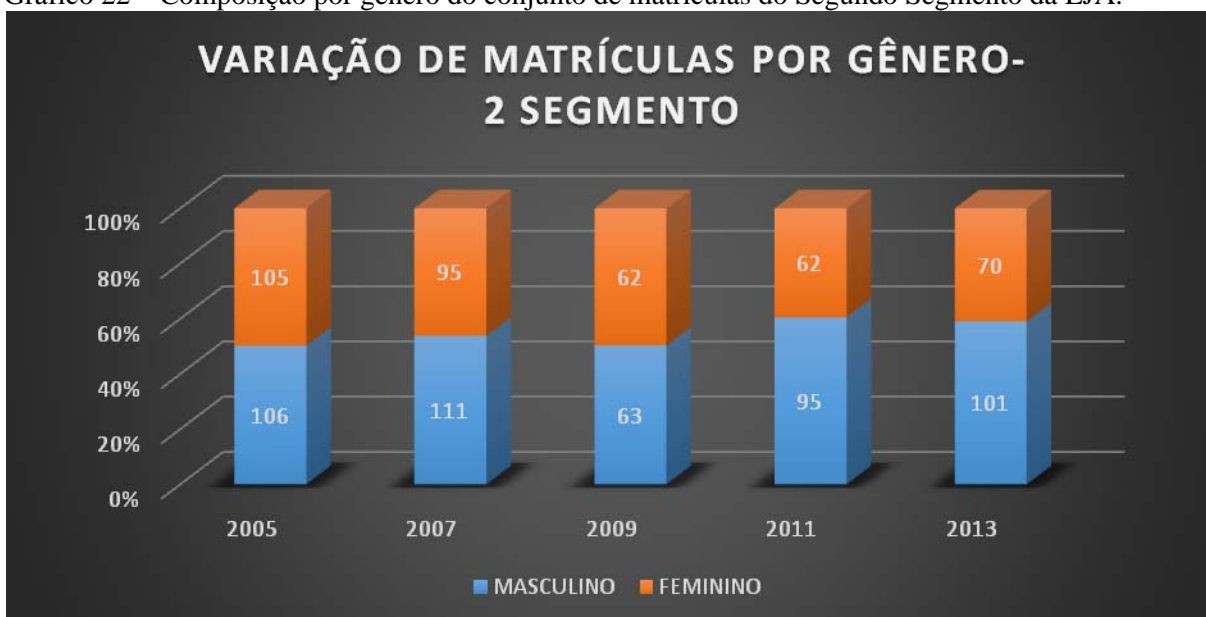
Fonte: O autor, 2015.

Sobre o quantitativo de matrículas, podemos perceber que houve oscilação quanto ao número de alunos, porém com queda, se pegarmos o ano de início (2004) e o ano final (2014) da observação. Entre 2004 e 2014, as matrículas no primeiro segmento caem, em 2014, a 45% do total de matriculados de 2004. No mesmo intervalo, as matrículas do segundo segmento baixam para cerca de 77,5%. A redução foi significativamente menor. O ano de 2009 apresenta o menor quantitativo de matrículas entre os períodos pesquisados.

Percebe-se, com base nos dados da pesquisa, que a demanda de alunos pelo ensino na modalidade EJA não reduz significativamente no segundo segmento ao longo de todo o período pesquisado, o que ocorre é a transformação do perfil etário dos sujeitos que compõem este segmento. Neste caso, a mudança radical não está no quantitativo de matrículas, mas no quantitativo de jovens (cada vez mais jovens) que acessam a modalidade.

Identificamos ainda determinadas variações quanto ao gênero. O quantitativo cai menos violentamente entre ambos os sexos no segundo segmento: para mulheres, chega a 66% do volume inicial. Para homens, porém, diminui muito pouco, chegando a 95% do volume de matrículas de oito anos antes. O gráfico 22 apresenta dados sobre a composição, na questão de gênero, do segundo segmento da EJA.

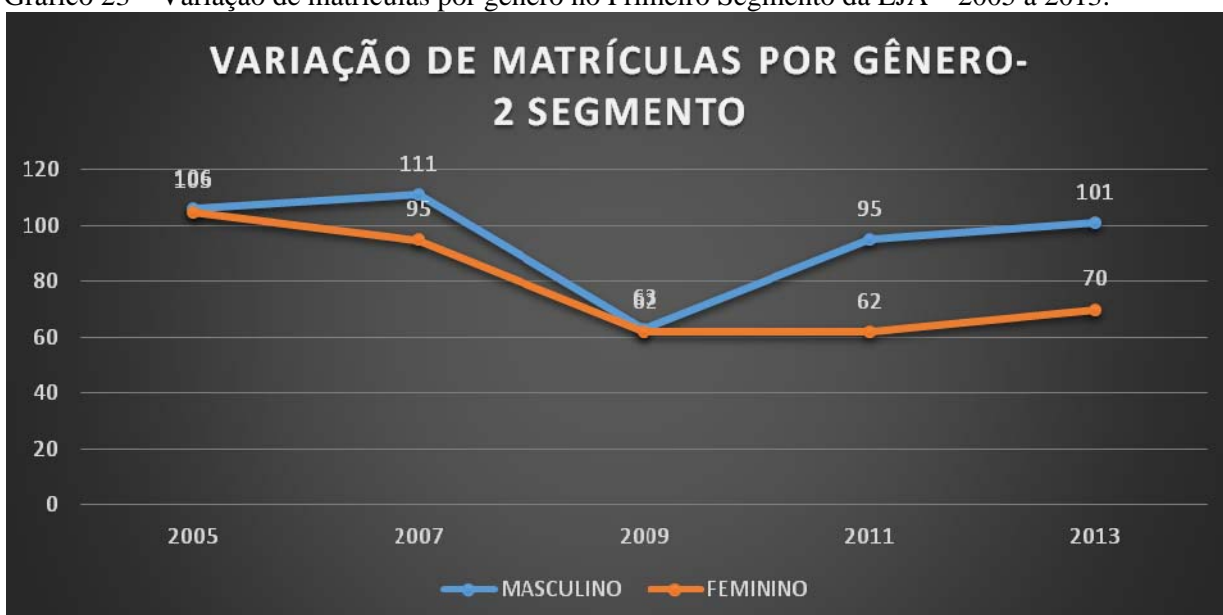
Gráfico 22 – Composição por gênero do conjunto de matrículas do Segundo Segmento da EJA.



Fonte: O autor, 2015.

Encontramos no conjunto discente da EJA, de segundo segmento, a maior presença de sujeitos de sexo masculino. Este processo vem se desenvolvendo ao longo dos oito anos investigados, conforme gráfico (x). A taxa de matrículas das mulheres cai de forma considerável em relação a taxa de matrículas dos homens, no mesmo período. No ano de 2009 o quantitativo de matrículas do sexo masculino apresenta forte queda (63 alunos), mas retoma a taxa de crescimento nos anos seguintes, chegando a 101 matriculados em 2013. O gráfico 23 apresenta a variação de matrículas quanto ao gênero na EJA de segundo segmento.

Gráfico 23 – Variação de matrículas por gênero no Primeiro Segmento da EJA – 2005 a 2013.

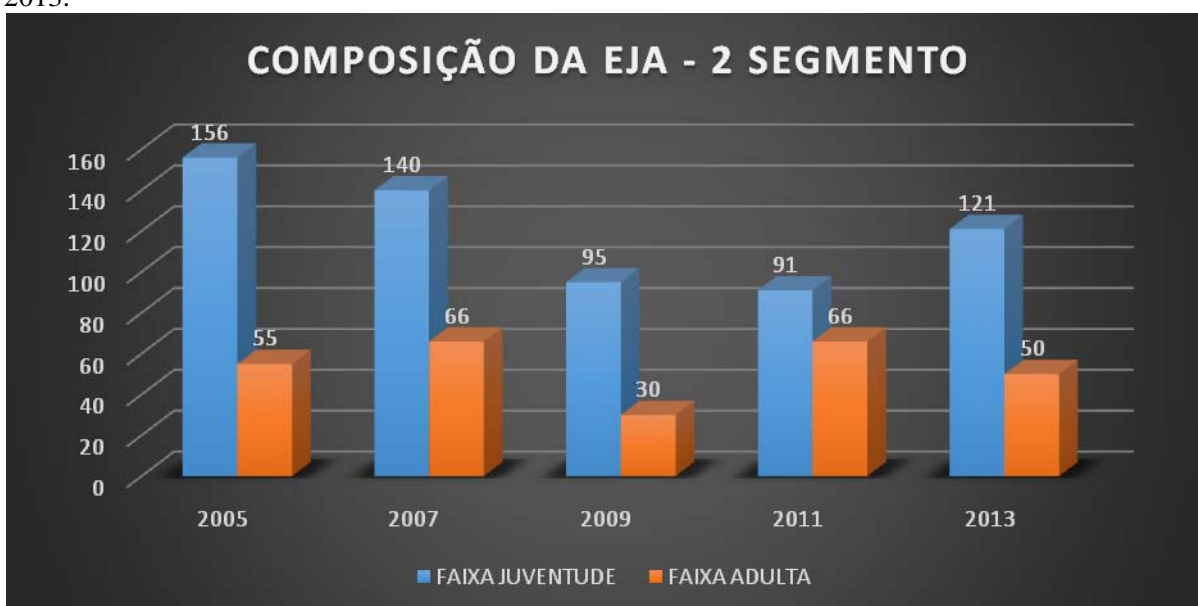


Fonte: O autor, 2015.

Contextualizando os resultados obtidos e as discussões desenvolvidas, temos até aqui um perfil discente da EJA – segundo segmento – com predominância de matrículas de homens e leve taxa de saída das mulheres, em uma EJA que apresenta oscilações em seu quantitativo no período observado. Esses elementos favorecem uma análise mais apurada sobre o grupo vem formando a Educação de Jovens e Adultos desta escola.

Com relação a questão etária neste segmento da EJA, os dados revelam que em média 70% do total de alunos, encontravam-se na faixa da juventude (faixas 1, 2 e 3) nos anos de 2005, 2007, 2009, 2011 e 2013. Sendo maioria quantitativa os jovens de 15 a 17 anos, nos períodos de 2011 e 2013. Estes resultados podem ser observados como indícios de questões mais profundas no processo de escolarização dos jovens das classes populares.

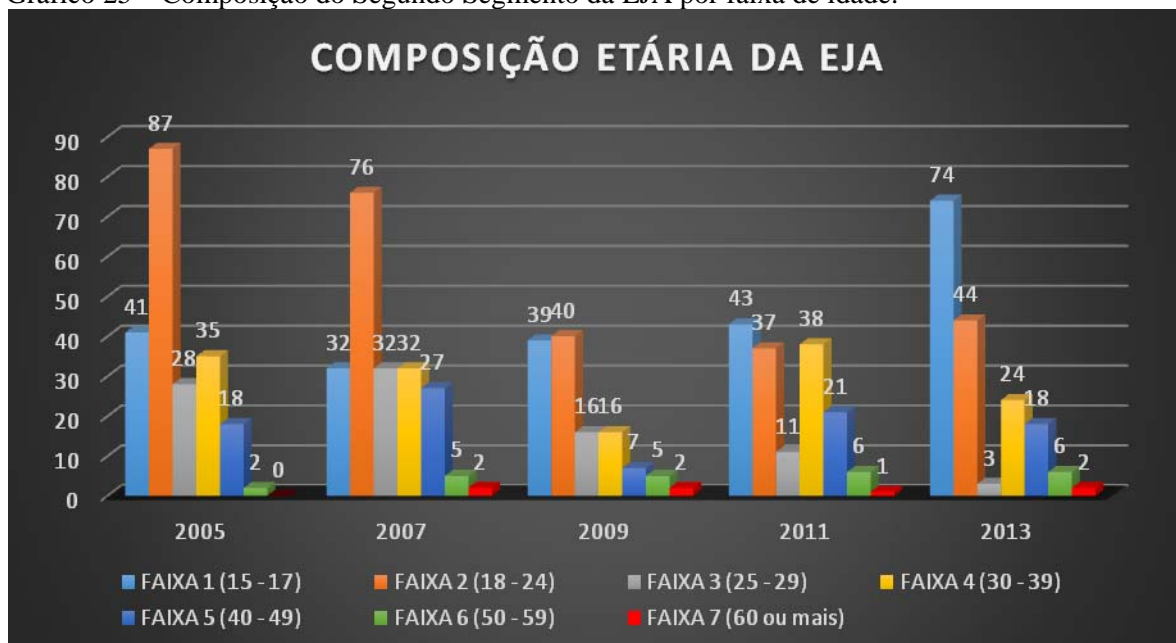
Gráfico 24 – Aglutinação das faixas de juventude (15 a 29 anos) e faixa dos adultos e idosos – 2005 a 2013.



Fonte: O autor, 2015.

Daremos maior ênfase nesta questão, por acreditar que, exatamente neste determinado cenário, encontraremos respostas sobre a presença dos jovens nos bancos escolares da EJA. Neste ponto, tentaremos apontar de forma mais detalhada um resumo de cada período pesquisado.

Gráfico 25 – Composição do Segundo Segmento da EJA por faixa de idade.



Fonte: O autor, 2015.

Em 2005, a faixa etária dominante na composição da EJA – segundo segmento – era a faixa 2 (18 a 24 anos). A disparidade era tão grande, que o quantitativo de matrículas da faixa 2 superava o total de alunos matriculados com faixas de idade mais avançadas (faixas 4,5,6 e 7) todas juntas. Neste ano, a faixa de juventude (faixas 1, 2 e 3) juntas eram responsáveis por mais de 70% da totalidade de matrículas no segmento.

Com base nos dados, é possível perceber um perfil jovem no segundo segmento da EJA ofertada pela Escola Coronel João Pedro de Almeida. Este caráter etário permanece nos anos seguintes, como aponta o gráfico 25.

Em 2007<sup>19</sup> a faixa 2 (18 a 24 anos) permanece como maioria na composição do grupo de alunos, porém, já apresenta certa redução se comparada ao resultado do ano de 2005. As faixas 1 e 3 têm exatamente o mesmo quantitativo de alunos matriculados (32 discentes).

Em relação ao conjunto de matrículas no segmento, encontramos que sua composição é formada por mais de 65% dos alunos que estão na faixa etária da juventude (faixas 1, 2 e 3). Nesta composição, as gerações mais velhas têm pouca presença quantitativa na composição do conjunto geral de estudantes.

Já no ano de 2009 as faixas 1 e 2 apresentam certo equilíbrio na constituição da EJA, muito mais pela redução da faixa 2, que diminui de 76 matriculados em 2007 para 40 alunos

<sup>19</sup> O ano de 2007 é importante para a Educação de Jovens e Adultos pois foi o ano de implementação do FUNDEB. Este fundo contribui financeiramente para o desenvolvimento da Educação Básica e engloba também a modalidade EJA.

em 2009. Somadas, as faixas 1 e 2 (15 a 24 anos) são responsáveis por mais de 60% do total de matrículas do segundo segmento da Educação de Jovens e Adultos.

Em 2009, se juntarmos todas as faixas etárias dos sujeitos com idade mais avançadas, o quantitativo não chega a 25% da totalidade das matrículas, evidenciando duas questões fundamentais para pensarmos sobre a “juvenilização” da EJA. A primeira delas é a saída dos alunos com maior idade (faixas 5, 6 e 7), que, quantitativamente contribuem muito pouco na composição do segundo segmento. A outra questão diz respeito ao crescimento, de forma impactante, do número de jovens, principalmente entre 15 a 24 anos, no segundo segmento.

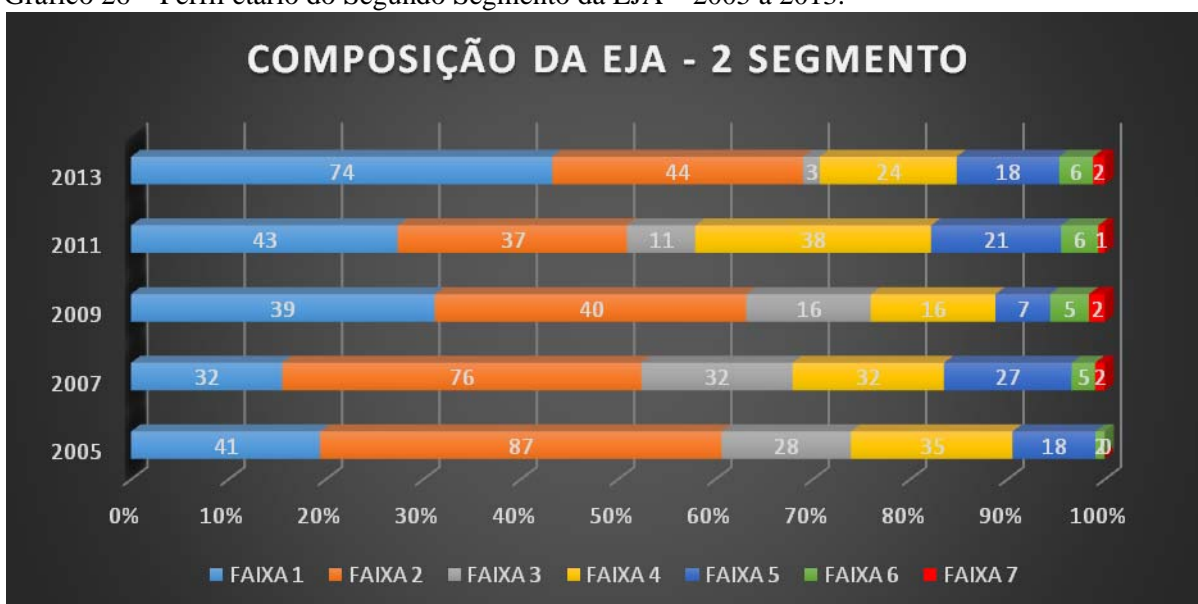
No ano de 2011, o segundo segmento da EJA era formado por um total de 157 alunos, quantitativo aproximadamente duas vezes maior que o total dos anos iniciais. A faixa da juventude correspondia a cerca de 55% das matrículas. Entre os anos pesquisados, foi o período com maior equilíbrio entre as faixas da juventude e faixa etária dos sujeitos adultos e idosos, no segundo segmento. O crescimento das matrículas da faixa 4 (total de 38 alunos) contribuiu para o relativo equilíbrio etário do grupo de alunos, no ano de 2011.

O último ano observado na pesquisa foi 2013. Neste ano, o segundo segmento era composto por 171 alunos (101 homens e 70 mulheres). Sua distribuição etária encontrava-se com cerca de 70% de alunos jovens (faixas 1, 2 e 3) e 30% de discentes adultos ou idosos (faixas 4, 5, 6 e 7). Conforme dados apresentados no gráfico 25 vemos que a ampla maioria dos alunos que constituíam o segmento eram os jovens de 15 a 17 anos (mais de 40% do total de matrículas, ou 74 alunos).

A presença dos jovens de 15 a 17 anos (faixa 1) é tão notória, que supera a quantidade de matrículas das faixas de idade mais avançada (faixas 4, 5, 6 e 7) juntas. Com isso, temos um perfil discente, no segundo segmento, jovem e cada vez mais jovem. Neste sentido, o público com faixa etária correspondente aos 15 a 17 anos penetram, cada vez mais, nas classes de EJA desta escola, representando estatisticamente um novo contexto na Educação de Jovens e Adultos e, ao mesmo tempo, as dificuldades do sistema educacional.

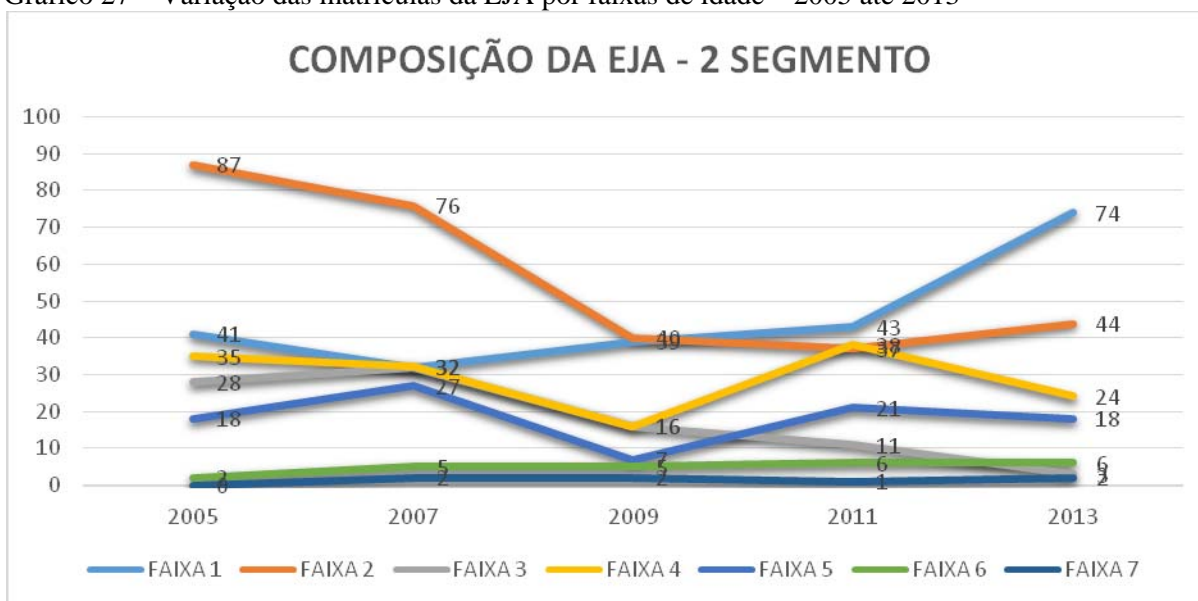
Os gráficos 26 e 27 apontam de maneira mais detalhada a constituição do segundo segmento da EJA ao longo do período pesquisado, mostrado as variações e transformações ocorridas na EJA desta instituição de ensino.

Gráfico 26 – Perfil etário do Segundo Segmento da EJA – 2005 a 2013.



Fonte: O autor, 2015.

Gráfico 27 – Variação das matrículas da EJA por faixas de idade – 2005 até 2013



Fonte: O autor, 2015.

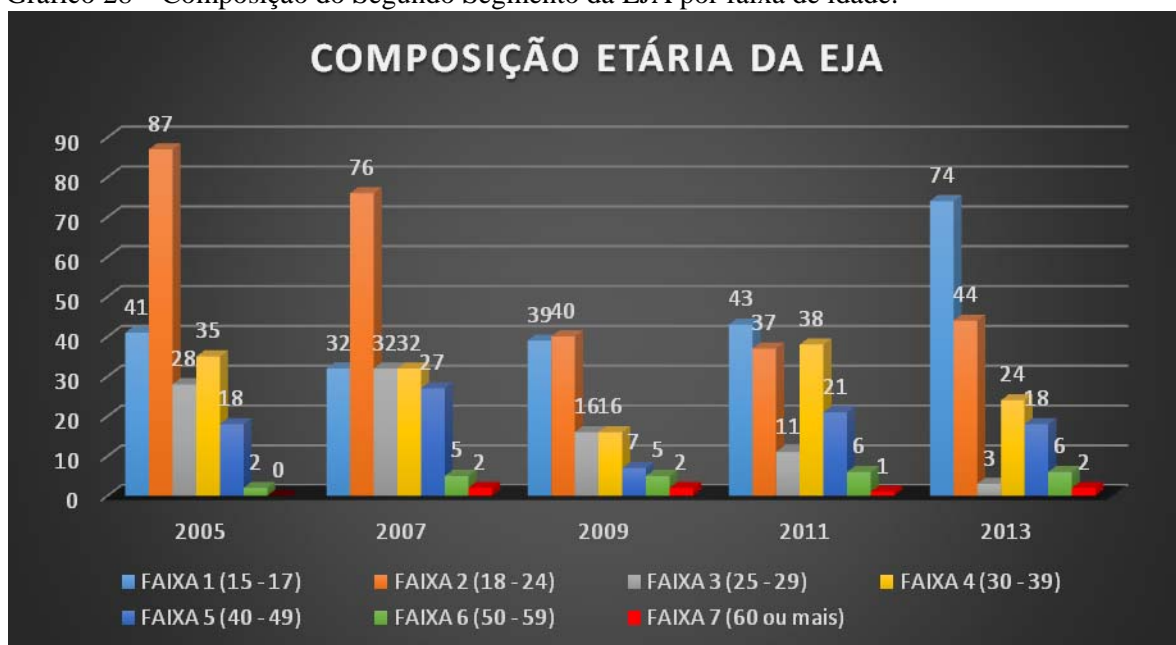
#### 4.4 Presença dos Jovens (cada vez mais jovens) nas classes de EJA do Ensino Fundamental: Desmistificando a “Juvenilização”.

Com base nos dados obtidos com a pesquisa, conseguimos visualizar que a EJA vem se modificando ao longo dos últimos anos. Podemos citar dois movimentos que influenciam esse processo de transformação do público discente: o primeiro, relacionado a saída dos



alunos mais velhos e o segundo, é o aumento significativo do quantitativo dos jovens de 15 a 17 anos na EJA de segundo segmento, conforme gráfico 28:

Gráfico 28 – Composição do Segundo Segmento da EJA por faixa de idade.



Fonte: O autor, 2015.

A partir da observação mais detalhada sobre do período pesquisado (2005 – 2013), encontramos no ano de 2011 o avanço da faixa 1 (15 a 17 anos) em relação a todas as outras faixas pesquisadas. Isso significa que em 2011 a maioria dos alunos matriculados nos anos finais da EJA são aqueles com faixa etária entre 15 e 17 anos, sujeitos jovens com histórico de passagens pelo sistema escolar.

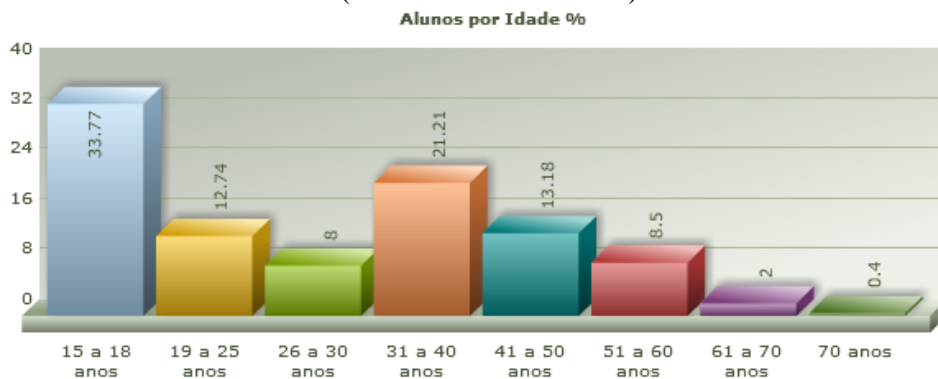
Ao observarmos os dados<sup>20</sup> referentes as matrículas, por faixa etária, na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, podemos perceber certo destaque no quantitativo de jovens na composição do público discente da Educação de Jovens e Adultos, não muito diferente do que tem acontecido na Unidade Escolar pesquisada. De acordo com dados de pesquisas<sup>21</sup> realizadas pela Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis nas Unidades Escolares do Município, no período de 2010, cerca de 33,77% dos alunos que compõe a EJA pertence a faixa etária que varia de 15 a 18 anos, 12,74% estão na faixa etária de 19 a 25 anos, e 8% na faixa etária de 26 a 30 anos. Evidenciando uma predominância de

<sup>20</sup> Pesquisa da Secretaria de Educação de Angra dos Reis.

<sup>21</sup> Pesquisa realizada pela Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis nas Unidades Escolares da Rede Municipal, com educandos da 1º e 2º etapa do Ensino Fundamental. Foram divulgados dados em período diferentes, o primeiro entre 2010-2011 e posteriormente, nova pesquisa no período de 2012.

jovens (entre 15 a 30 anos) na EJA da Rede Municipal, chegando a aproximadamente 55% do total de alunos matriculados.

Gráfico 29 – Faixa etária dos alunos (Período de 2010 e 2011)



\* Idade calculada em 16/06/2011 com base no Sistema Interno da SEC, devido a inconsistências nas informações apuradas pela pesquisa.  
Fonte: ANGRA DOS REIS, 2012.

No ano de 2012, novos dados são apresentados pela Secretaria de Educação referentes ao perfil dos alunos da EJA Municipal, confirmando a predominância quantitativa dos jovens na Educação de Jovens e Adultos de Ensino Fundamental da Rede de Angra dos Reis. Os resultados da pesquisa referente ao período de 2012 apontam que 58,92% dos alunos estão na faixa etária entre 16 e 30 anos (conforme gráfico 30), sendo 44% na faixa etária que corresponde entre 16 a 20 anos, 6% dos alunos tem entre 21 e 25 anos, e 8% correspondem aos discente na faixa etária entre 26 a 30 anos.

Gráfico 30 – Faixa etária dos alunos da EJA Municipal de Angra dos Reis (Período de 2012)



Fonte: ANGRA DOS REIS, 2012.

Mesmo que as faixas de idade sejam diferentes nos bancos de dados da pesquisa desenvolvida pela SECT de Angra, em relação as faixas de idade que utilizamos em nossa investigação, ainda assim fica evidente que toda a rede de Angra vem apresentando aumento

na matrícula de alunos jovens (cada vez mais jovens). Os dados da pesquisa realizada pela Secretaria de Educação complementam os números que encontramos na Escola Coronel João Pedro de Almeida, permitindo-nos afirmar que a presença de jovens nos bancos escolares da EJA, não é um caso isolado da escola pesquisada.

O ano de 2011 é o período onde, no caso da Coronel João Pedro de Almeida, os jovens de 15 a 17 anos constituem-se em maioria quantitativa na formação do conjunto de alunos da EJA de segundo segmento. Isso não significa dizer que são “bem vindos” na modalidade. Conseguimos perceber através de conversas e observações<sup>22</sup> que uma parcela do grupo da EJA (funcionários, professores e alunos mais velhos) desta Escola, posiciona-se com discursos e práticas que deslegitimam a presença da juventude na modalidade, embora formada em sua maioria por sujeitos jovens.

Neste sentido, ser maioria (quantitativa) não está diretamente relacionado com maior participação ou poder de decisão. Parece-nos uma maioria sem visibilidade, sem “merecer” ocupar o espaço da escola noturna. As transformações do público discente podem representar desafios para a Educação de Jovens e Adultos, pela exigência de novas demandas, além de objetivos diferentes entre o público jovem e o de maior idade.

Carla Barreto (2012), em sua tese de doutorado expõe que o jovem passa a frequentar as salas de EJA por uma questão que foi institucionalizada e legalizada junto à LDBEN 9394/96. A autora afirma que a exclusão realizada dentro dos muros escolares é responsável para que parcelas de jovens passem a frequentar as salas tradicionais de EJA. Questões permeadas pela inexperiência da escola que deveria agregar os jovens e os expulsa, seja por metodologias inadequadas, seja pela falta de reconhecimento e entendimento da condição juvenil, como também nas salas tradicionais de EJA priorizam os alunos com idade mais avançada, os quais são vinculados à perspectiva de alunos ideais àqueles que possuem vontade de aprender (BARRETO, 2012, p. 224).

Um novo olhar deverá ser construído, que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos. Percursos sociais onde se revelam os limites de ser reconhecidos como sujeitos dos direitos humanos. Vistos nessa pluralidade de direitos, se destacam ainda mais as possibilidades e limites da garantia de seu direito a educação (ARROYO, 2005, p. 23).

---

<sup>22</sup> Muitas dessas informações e dados empíricos foram observados no desenvolver da pesquisa, através de conversas com funcionários da Unidade Escolar (professores, inspetores, entre outros). Percebemos também que os alunos mais velhos apresentavam um certo discurso deslegitimando a presença do jovem na EJA. Como se aquele espaço fosse “reservado” aos mais velhos.

Essas alterações relacionadas à composição do público da EJA podem ser encaradas como frutos das transformações ocorridas na sociedade e no sistema escolar do país, que exige cada vez mais mudanças na estrutura da escola, quanto ao trato de demandas tão diversas e heterogêneas (diversidade que podem ser de ordem sociais, culturais, de gênero, de ritmos e tempos cognitivos distintos, de experiência de vida e, principalmente etárias / geracionais).

Neste sentido, percebemos – com base nos estudos que norteiam o trabalho e os resultados obtidos com a pesquisa – que o conjunto de transformações no público discente vem provocando rupturas na Educação de Jovens e Adultos. Essas transformações podem gerar tensões e situações de conflitos entre as diferentes gerações que formam a modalidade de ensino. A postura da escola pode influenciar e muito nas relações entre os alunos, pois uma vez que a escola esteja “aberta ou não” para a diversidade de seus sujeitos, incluindo os jovens e suas demandas específicas<sup>23</sup>, pode (des)legitimar a “posição” destes em seus espaços/tempos, que em muitos casos são regulados por normas legais, institucionais e burocratizadoras, esvaziadas de sentido para o público jovem.

Concordamos com Carrano (2000) quando este aponta que “a heterogeneidade etária e o caráter cada vez mais urbano dos alunos transformam o perfil de um trabalho que, durante um bom tempo, caracterizou-se pela presença quase exclusiva de adultos e idosos com forte referência aos espaços rurais”. Ainda segundo o autor, a acentuada mistura entre jovens e adultos na Educação de Jovens e Adultos representa desafios que podem transformar-se tanto em dificuldades insolúveis como em potencialidades orientadas para o seu sucesso educativo e social.

Acrescentamos que, ao menos no caso investigado, atualmente a EJA vem sendo composta em sua maioria por jovens urbanos, com experiência e passagens pela escola regular. Perfil muito distinto dos “tradicionais” alunos adultos (trabalhador) e idosos da Educação de Jovens e Adultos.

---

<sup>23</sup> (“Grupos jovens têm questões próprias, ligadas a formas de ser e de estar no mundo, de expressar suas juventudes, suas culturas, seus desejos e sonhos futuros. Essas formas de ser, são constituídas, também, na luta cotidiana, no mundo do trabalho e da sobrevivência, na exposição às vulnerabilidades sociais, à violência.” VI CONFITEA).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na busca por respostas e elementos que pudessem embasar ou servir de subsídios para a discussão sobre a temática da “juvenilização” da EJA, uma noção ainda em disputa no campo da Educação de Jovens e Adultos, optamos por investigar como vem se desenhando na Rede Pública Municipal de Ensino de Angra dos Reis, o processo que tem sido chamado de “juvenilização da EJA” e quais seus desdobramentos.

Na Pesquisa, analisamos o caso da Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida, instituição de ensino pertencente a Rede Pública Municipal de Angra. No processo de investigação utilizamos a pesquisa bibliográfica, aproximando-nos de autores que contribuem significativamente com a temática abordada. Também realizamos a coleta de dados estatísticos e empíricos a respeito das matrículas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos no período entre 2005 e 2014, além de entrevistas com jovens sujeitos da EJA.

Ao longo do trabalho, apresentamos e discutimos uma série de questões referente a presença dos jovens (cada vez mais jovens) nas classes da Educação de Jovens e Adultos. Nossa discussão teve início com o debate teórico sobre a(s) juventude(s), discussão esta que permitiu-nos encarar a(s) juventude(s) ou o conceito de juventude como *uma construção social* fundamentados em Boudieu, tendo uma *condição social comum* (MANNHEIM, 1968), possuindo condicionantes políticos, sociais e históricos (MARGULIS; URRESTI, 2006) e, sendo mediada, produzida e desenvolvida no meio social, com seus condicionantes, diversidade e desigualdade (DAYRELL, 2003).

Conduzir a discussão entre juventude(s) e escola por essa linha de pensamento permitiu-nos avançar na temática, indo além do debate entre sujeito e instituição escolar, pois desta forma tivemos a possibilidade de pensar nos sujeitos que vivem determinada fase da vida, e considerar também as muitas formas de ser jovem, os desafios encontrados neste momento do ciclo vital, as diversidades e muitas desigualdades relacionadas a condição juvenil.

Outro ponto abordado na pesquisa diz respeito aos processos de expansão da escola para as classes populares. Entramos neste debate por acreditar que exatamente a partir da expansão ocorrida na década de 90 que as demandas de jovens nas classes de EJA tenham se intensificado, muito em virtude do “modo” como se desenvolveu essa expansão. Com base nas formulações sobre a expansão da escola para as classes populares e apoiados na discussão a respeito da presença de jovens nas escolas de EJA (especificamente de Ensino

Fundamental), interrogamos o que é “juvenilização” da EJA, seus condicionantes e desdobramentos. Essa questão serviu como eixo norteador ao longo da pesquisa.

De maneira geral o trabalho está dividido em dois momentos, apresentando no primeiro, uma discussão mais teórica a respeito dos seguintes temas: juventude(s) e escola; presença de jovens (cada vez mais jovens) na Educação de Jovens e Adultos; expansão da escola para as classes populares; além da discussão sobre o que tem sido chamado de “juvenilização” da EJA. Essas questões foram discutidas e problematizadas ao longo dos três primeiros capítulos desta dissertação.

O segundo momento abordou de maneira mais direta o campo empírico, local onde realizamos a investigação sobre a “juvenilização” da Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis, a partir do caso da Escola Municipal Coronel João Pedro de Almeida. No campo, nossa investigação se deu a partir da coleta e análise de dados de matrículas da EJA, observando principalmente a composição etária desta modalidade entre os anos de 2005 até 2014. No processo de investigação, realizamos também entrevistas com jovens alunos da instituição, tendo por finalidade encontrar respostas ou indícios sobre os motivos que levam os jovens a estudarem na modalidade (EJA de Ensino Fundamental).

Como resultados obtidos na pesquisa, encontramos que “juvenilização” da EJA pode ser entendida por diferentes enfoques. Em nosso estudo, vimos que o que se entende por “juvenilização” da Educação de Jovens e Adultos pode ser percebido pelo aumento quantitativo do número de alunos jovens (principalmente com faixa etária entre 15 e 17 anos) nas turmas de EJA, por motivos distintos, que estariam relacionados basicamente com a situação de fracasso escolar, altos índices de evasão e repetência, tentativa de “superar” a distorção idade-série, questões de indisciplina (no Ensino Regular) e ainda pela possibilidade de conciliar escola e trabalho (em função do horário de oferta da EJA, geralmente noturno).

Mas, “juvenilização” também tem sido entendida pela saída dos alunos com idade mais avançada na modalidade. Ou seja, a partir da saída dos alunos com maior faixa etária (adultos e idosos) das classes de EJA, torna-se mais evidente a presença dos jovens, modificando o perfil etário discentes e, conseqüentemente, transformando a dinâmica e o cotidiano da modalidade.

Encontramos ainda sobre a “juvenilização”, que esta pode ser concebida pela presença das culturas juvenis em um determinado ambiente que por muito tempo voltou-se para o mundo adulto e dos idosos. Neste último caso, a “juvenilização” se consolidaria a partir da inserção dos estilos juvenis no interior das escolas de EJA.

Embora a noção de “juvenilização” da EJA possa apresentar interpretações diversas, de acordo com as diferentes abordagens que se tem sobre o tema, tornando-se assim uma noção ainda em disputa no campo da educação de jovens e adultos, entretanto, não podemos negar a presença de jovens (cada vez mais jovens) nas turmas de EJA. Processo que tem ocorrido, em muitos casos, em função da dinâmica do sistema de escolarização voltado as camadas populares, como já discutido anteriormente.

Há diversas possibilidades de entender/encarar o que seria a “juvenilização” da Educação de Jovens e Adultos. Em nossos achados, com a pesquisa que realizamos na Unidade Escolar, evidenciamos que as demandas de jovens ocupando os bancos escolares da modalidade EJA (de Ensino Fundamental) vêm aumentando consideravelmente.

Com a pesquisa de campo – sobre como vem se desenhando “juvenilização” da EJA em Angra dos Reis – conseguimos observar determinados resultados, que contribuem de maneira importante na discussão acerca da problemática da presença de jovens nas turmas de Educação de Jovens e Adultos de Ensino Fundamental.

No caso da Unidade Escolar investigada, constatamos que a questão da “juvenilização” da EJA está relacionada a diversos fatores. Nossa pesquisa identificou que na discussão sobre a presença dos alunos jovens na modalidade EJA, podemos praticamente excluir o primeiro segmento desta questão, visto que a grande maioria dos sujeitos que formam este segmento da EJA pertencem as faixas etárias que correspondem as fases adulta e dos idosos. Logo, podemos afirmar como um dos resultados da pesquisa, que discutir a presença de alunos jovens (cada vez mais jovens) na Educação de Jovens e Adultos implica primeiramente em separar a modalidade por segmentos (primeiro e segundo), daí podemos perceber que os jovens encontram-se matriculados no segundo segmento da EJA (de Ensino Fundamental). E, é exatamente no segundo segmento que encontramos o crescimento quantitativo de alunos jovens, principalmente com idade entre 15 a 17 anos.

Sobre o quantitativo de matrículas na EJA desta Unidade Escolar, percebemos que houve oscilação quanto ao número de alunos, porém com queda, se pegarmos o ano de início (2004) e o ano final (2014) da observação. Entre 2004 e 2014, as matrículas no primeiro segmento caem, em 2014, a 45% do total de matriculados de 2004. No mesmo intervalo de tempo, as matrículas do segundo segmento baixam, representando cerca de 77,5%. A redução foi significativamente menor.

Percebemos, com base nos dados obtidos, que a demanda de alunos pelo ensino na modalidade EJA não reduz significativamente no segundo segmento ao longo de todo o período pesquisado, o que ocorre é a transformação do perfil etário dos sujeitos que compõem

o segmento. Neste caso, a mudança radical não está no quantitativo de matrículas, mas no quantitativo de jovens (cada vez mais jovens) que acessam a modalidade. Esses dados podem indicar que a modalidade EJA desta Instituição tem sido “alimentada” por um público cada vez mais jovem, originários do Ensino Fundamental Regular. Em outras palavras, o que temos percebido é que as demandas recebidas pela EJA são “produzidas” no próprio sistema escolar, neste caso, na escola regular de Ensino Fundamental.

Com o estudo conseguimos verificar no 2009 que, ao juntarmos todas as faixas etárias dos sujeitos com idade mais avançadas, o quantitativo não chega a 25% da totalidade das matrículas, evidenciando duas questões fundamentais para pensarmos sobre a “juvenilização” da EJA. A primeira delas é a saída dos alunos com maior idade (faixas 5, 6 e 7), que, quantitativamente contribuem muito pouco na composição quantitativa do segundo segmento. A outra questão diz respeito ao crescimento, de forma impactante, do número de jovens, principalmente entre 15 a 24 anos, no segundo segmento.

Constatamos com a pesquisa que a medida que a presença de alunos jovens aumentam, tornando-os maioria quantitativa na composição da EJA, há a redução do quantitativo de sujeitos com idade mais avançada nas turmas de EJA.

A presença dos jovens de 15 a 17 anos (faixa 1) torna-se tão notória, que supera a quantidade de matrículas das faixas de idade mais avançada (faixas 4, 5, 6 e 7) juntas, no ano de 2013. Com isso, temos um perfil discente, no segundo segmento, jovem e cada vez mais jovem. Neste sentido, o público com faixa etária correspondente aos 15 a 17 anos penetram, cada vez mais, nas classes de EJA desta escola, representando estatisticamente um novo contexto na Educação de Jovens e Adultos e, ao mesmo tempo, as dificuldades do sistema educacional.

Nossa afirmação parte do fato que um conjunto muito grande de jovens entre 15 a 17 anos nas classes de EJA pode modificar a dinâmica da instituição, até mesmo pelas demandas específicas da(s) juventude(s). Ao mesmo tempo, a presença destes jovens na modalidade EJA (Ensino Fundamental) aponta para as dificuldades e desigualdades presentes no sistema escolar brasileiro, voltado às classes populares.

Quando comparamos os dados encontrados na Unidade Escolar com os números referentes ao perfil da EJA de Angra dos Reis<sup>24</sup>, mesmo que as faixas de idade sejam diferentes nos bancos de dados da pesquisa desenvolvida pela SECT de Angra em relação as faixas de idade que utilizamos, ainda assim fica evidente que toda a Rede Municipal de

---

<sup>24</sup> Pesquisa Realizada pela Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis, com o objetivo de traçar o perfil dos estudantes da EJA do Município, nos anos de 2010 até 2012.



Ensino de Angra vem apresentando aumento na matrícula de alunos jovens (cada vez mais jovens). Desta forma, os dados da pesquisa realizada pela Secretaria de Educação complementam os números que encontramos na Escola Coronel João Pedro de Almeida, permitindo-nos afirmar que a presença de jovens nos bancos escolares da EJA, não é um caso isolado da escola pesquisada.

Com as entrevistas constatamos que os principais motivos, citados pelos alunos, que têm levado os jovens a estarem da modalidade EJA relacionam-se com: superação do “atraso escolar” (situação de distorção idade / ano de escolaridade), questões de retenção e evasão ao longo da trajetória escolar, certa insatisfação com a posição ocupada na escola regular (questão do “não-lugar”), realização do curso (Ensino Fundamental) em menor período de tempo e, possibilidade de estudar e trabalhar, valendo-se do fato que a EJA é ofertada no turno da noite.

As questões expostas pelos jovens, nas entrevistas, relacionam-se com o que apontam as teorias que embasam a discussão sobre “juvenilização” da EJA, e a presença de jovens na Educação de Jovens e Adultos. Com isso, podemos verificar que as respostas apresentadas pelos jovens da Escola Coronel João Pedro de Almeida estão dentro de um contexto muito maior, que se relaciona com o processo de escolarização das classes populares.

Podemos concluir com este estudo que no período investigado a modalidade EJA desta Unidade Escolar se modificou, a partir da incorporação de sujeitos com faixa etária correspondentes as faixas da juventude (principalmente entre 15 a 17 anos). Isso significa dizer que a própria escola vem se modificando, uma vez que recebe um perfil de público cada vez mais jovens, que apresentam objetivos e necessidades muito distintas dum modelo de alunado “clássico” da EJA (os adultos trabalhadores e idosos).

O público que frequenta a modalidade Educação de Jovens e Adultos desta Escola se juveniliza, podemos afirmar com toda a certeza apoiados nos dados obtidos com a pesquisa, porém, não temos a mesma segurança em afirmar que a EJA se juveniliza, pois percebemos também uma forma “velada” de “não aceitação” da presença destes jovens na modalidade, a questão do “não lugar” da juventude pobre no sistema público de ensino.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. **Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Escrita, 1994.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. (Coord.). **Juventude, Juventudes: o que une e o que separa**. Brasília: Unesco, 2006.

\_\_\_\_\_. **Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

ALGEBAILLE, Eveline. **Escola Pública e Pobreza: expansão escolar e formação da escola dos pobres no Brasil**. 2004. 278 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004 apud PEREGRINO, Mônica. **Trajétorias desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

ANDRADE, Eliane Ribeiro. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; Paiva, Jane (Orgs). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 43 – 54.

ANGRA DOS REIS (RJ), Prefeitura. **Perfil dos Alunos da Educação de Jovens e Adultos**. Angra dos Reis: Secretaria Municipal de Educação, 2011.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

\_\_\_\_\_. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares? **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, Belo Horizonte, v.1, n.0, p. 1-108, ago. 2007.

BORGHI, Idalina Souza Mascarenhas. **Juventude na Educação de Jovens e Adultos: novos sujeitos num velho cenário**. Bahia: Capes/UFBA, 2009.

BOURDIEU, P. A. “juventude” é apenas uma palavra. In: **QUESTÕES de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112 – 121.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000**, Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC/CNE, 2000a.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB Nº 3 de 2010**, Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC/CNE, 2010.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB Nº 6 de 2010**, Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos Brasília: MEC/CNE, 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e Bases da

Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. **Perfil da Educação Básica no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

BRASIL. **Diagnóstico da situação educacional de jovens e adultos**. Brasília: MEC/INEP. 2000b.

\_\_\_\_\_. **Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004**. Organização: Jane Paiva, Maria Margarida Machado e Timothy Ireland. – Brasília: SECAD/MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. **Documento base nacional preparatório à VI CONFITEA** – Secretaria de Educação continuada, alfabetização e diversidade. Brasília, setembro de 2008.

\_\_\_\_\_. **Censo Escolar da Educação Básica**. Brasília: MEC/INEP. 2013.

BARRETO, Carla Alessandra. **A Política Nacional de Juventude: assistencialismo ou inovação?** 2012. 254 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara - SP, 2012.

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

CARRANO, P. C. R. **Identidades juvenis e escola: Alfabetização e Cidadania**. São Paulo: RAAAB, 2000.

\_\_\_\_\_. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**. Niterói. v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007.

\_\_\_\_\_. Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da "segunda chance". **REVEJ@: Revista de Educação de Jovens e Adultos**, Belo Horizonte, v. 1, n. 0, p. 55-67, 2007. Disponível em: <[http://www.reveja.com.br/sites/default/files/REVEJ@\\_0\\_PauloCarrano.pdf](http://www.reveja.com.br/sites/default/files/REVEJ@_0_PauloCarrano.pdf)> Acesso em: 20 Janeiro de 2015.

\_\_\_\_\_. **Os jovens e a cidade: identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Faperj, 2002.

\_\_\_\_\_. ; PEREGRINO, Mônica. Jovens e escola: compartilhando territórios e sentidos de presença. In: **A ESCOLA e o mundo juvenil: experiências e reflexões**. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

CARVALHO, Roseli Vaz, **A Juvenilização da EJA: Quais práticas pedagógicas?** Paraná: 2009. Disponível em: <[www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/.../GT18-5569--Int.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/.../GT18-5569--Int.pdf)> Acesso em: 15 Dezembro de 2014.

COLLARES, C.A.L. **Ajudando a Desmistificar o Fracasso Escolar**. São Paulo, 2001.

CRUZ, P.; Monteiro, L. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. São Paulo: Moderna, 2013.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2003, n.24, pp.40-52.

DI PIERRO, Maria Clara. **Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos no Brasil**: Contribuições para uma avaliação da década da Educação para Todos. São Paulo: Ação Educativa, 1999.

\_\_\_\_\_; JÓIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Campinas. Caderno CEDES, v.21, n.55, novembro 2001.

FANFANI, E. T. Culturas jovens e cultura escolar. Brasília: MEC, 2000 apud PEREGRINO, Mônica. **Trajatórias desiguais**: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**. 10 ed. São Paulo: Autores Associados Cortez, 1985.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996

GADOTTI, Moacir. Educação de Jovens e Adultos: correntes e tendências. In GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.). Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001, apud SERRA, Ênio José. **Repensando o Ensino Regular Noturno como escola pública para trabalhadores**: o caminho de Angra dos Reis. 2003. 170 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2003.

GROPPO, Luis Antônio. **Juventude**: Ensaio sobre Sociologia e História das Juventudes. Modernas. DIFEL, s/d.

HADDAD, Sérgio. **Ensino Supletivo**. Educação e Sociedade. Ano VII, n. 20, abril de 1985.

\_\_\_\_\_; DI PIERRO, Maria Clara. **Diretrizes de Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos, consolidação de documentos, 1985/1994**. São Paulo: CEDI, agosto de 1994. p. 1 – 22.

\_\_\_\_\_. (Coord.). **Educação de jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)**. Brasília: MEC/INEP/Conped, 2002.

LEON, Alessandro Lutfy Ponce de. Juventude, Juventudes: uma análise do trabalho e renda da juventude brasileira. In: ABRAMOVAY, M; Andrade, E; Esteves, L. (Org). **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco 2007. p. 269 – 320.

LOPES, Selva Paraguassu; SOUZA, Luzia Silva. EJA: uma educação possível ou mera utopia? **Revista Alfabetização Solidária**, v. V, set. 2005. Disponível em: <[http://www.cereja.org.br/pdf/revista\\_v/Revista\\_SelvaPLopes.pdf](http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_SelvaPLopes.pdf)>. Acesso em: 05 dez. 2014.

MARGULIS, M. **La Juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 1996.

\_\_\_\_\_. Juventude uma aproximación conceptual. In: BURAK, S.D. (org). **Adolescencia y Juventud en América Latina**. Cartago: Libro Universitario Regional, 2001. p. 41 – 56.

MARGULIS, Mario; Marcelo Urresti. La construcción social de la condición juvenil. In: CUBIDES, Humberto et al. (Org.): **Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades**. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Departamento de Investigaciones Universidad Central, 1998.

MANNHEIM, Karl. O problema da Juventude na Sociedade Moderna. in: Brito, Sulamita de, **Sociologia da Juventude I**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

PAIS, M.J. **Culturas Juvenis**. Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 1973.

PEREGRINO, Mônica. Juventude, trabalho e escola: elementos para análise de uma posição social fecunda. **Cadernos CEDES**, v. 31, n. 84, p. 275 – 291, maio-ago. 2011.

\_\_\_\_\_. Os estudos sobre jovens na interseção da escola com o mundo do trabalho. In: SPÓSITO, M. **Estado da Arte Sobre Juventude na Pós-Graduação Brasileira: educação, ciências sociais e serviço social (1999 – 2006)**. Volume 2. Belo Horizonte: Argymentvm, 2009. p. 87 – 120.

\_\_\_\_\_. **Trajetórias desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

ROMANIO, Marcel Bittencourt. **A implementação da política de Educação de Jovens e Adultos em uma escola municipal de Vitória/ES: apostas e tensionamentos**. 2011. 93 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

SALES, Sandra Regina. **A Relação Sociedade Política e Sociedade Civil no MOVA de Angra dos Reis: fortalecimento ou cooptação?** 1998. 134 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1998.

\_\_\_\_\_. **A parceria entre o Estado e a sociedade civil no MOVA (uma análise da experiência de Angra dos Reis)**. Angra dos Reis: Prefeitura Municipal de Angra dos Reis, Secretaria Municipal de Educação e Brasília: MEC / FNDE, 1998, Caderno 2, apud SERRA, Ênio José. **Repensando o Ensino Regular Noturno como escola pública para trabalhadores: o caminho de Angra dos Reis**. 2003. 170 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2003.

SERRA, Ênio José. **Repensando o Ensino Regular Noturno como escola pública para trabalhadores: o caminho de Angra dos Reis.** 2003. 170 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2003.

\_\_\_\_\_. **Educação Geográfica de Jovens e Adultos Trabalhadores: concepções, políticas e propostas curriculares.** 2008. 353 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

SPOSATI, A. **Educação, um caminho rumo à inclusão social.** Giz, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 4-5, mar. 1999.

SCHUTZ, Rejane Sittoni. **Identidades juvenis e práticas culturais em uma escola de Educação de Jovens e Adultos.** 2012. 151 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Luterana do Brasil, Porto Alegre, 2012.

**ANEXO - RESOLUÇÃO Nº 3, DE 15 DE JUNHO DE 2010****MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA****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.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º do artigo 9º da Lei nº 4.024/61, com a redação dada pela Lei nº 9.131/95, nos artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394/96, no Decreto nº 5.154/2004, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 6/2010, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 9/6/2010 resolve:

Art. 1º Esta Resolução institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos e exames de EJA, à certificação nos exames de EJA, à Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância (EAD), a serem obrigatoriamente observadas pelos sistemas de ensino, na oferta e na estrutura dos cursos e exames de Ensino Fundamental e Ensino Médio que se desenvolvem em instituições próprias integrantes dos Sistemas de Ensino Federal, Estaduais, Municipais e do Distrito Federal.

Art. 2º Para o melhor desenvolvimento da EJA, cabe a institucionalização de um sistema educacional público de Educação Básica de jovens e adultos, como política pública de Estado e não apenas de governo, assumindo a gestão democrática, contemplando a diversidade de sujeitos aprendizes, proporcionando a conjugação de políticas públicas setoriais e fortalecendo sua vocação como instrumento para a educação ao longo da vida.

Art. 3º A presente Resolução mantém os princípios, os objetivos e as Diretrizes formulados no Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e, quanto à Resolução CNE/CEB nº 1/2000, amplia o alcance do disposto no artigo 7º para definir a idade mínima também para a frequência em cursos de EJA, bem como substitui o termo “supletivo” por “EJA”, no caput do

artigo 8º, que determina idade mínima para o Ensino Médio em EJA, passando os mesmos a terem, respectivamente, a redação constante nos artigos 4º, 5º e 6º desta Resolução.

Art. 4º Quanto à duração dos cursos presenciais de EJA, mantém-se a formulação do Parecer CNE/CEB nº 29/2006, acrescentando o total de horas a serem cumpridas, independentemente da forma de organização curricular:

I - para os anos iniciais do Ensino Fundamental, a duração deve ficar a critério dos sistemas de ensino;

II - para os anos finais do Ensino Fundamental, a duração mínima deve ser de 1.600 (mil e seiscentas) horas;

III - para o Ensino Médio, a duração mínima deve ser de 1.200 (mil e duzentas) horas. Parágrafo único. Para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada com o Ensino Médio, reafirma-se a duração de 1.200 (mil e duzentas) horas destinadas à educação geral, cumulativamente com a carga horária mínima para a respectiva habilitação profissional (\*) Resolução CNE/CEB 3/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de junho de 2010, Seção 1, p. 66. de Nível Médio, tal como estabelece a Resolução CNE/CEB nº 4/2005, e para o ProJovem, a duração estabelecida no Parecer CNE/CEB nº 37/2006.

Art. 5º Obedecidos o disposto no artigo 4º, incisos I e VII, da Lei nº 9.394/96 (LDB) e a regra da prioridade para o atendimento da escolarização obrigatória, será considerada idade mínima para os cursos de EJA e para a realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Fundamental a de 15 (quinze) anos completos.

Parágrafo único. Para que haja oferta variada para o pleno atendimento dos adolescentes, jovens e adultos situados na faixa de 15 (quinze) anos ou mais, com defasagem idade-série, tanto sequencialmente no ensino regular quanto na Educação de Jovens e Adultos, assim como nos cursos destinados à formação profissional, nos termos do § 3º do artigo 37 da Lei nº 9.394/96, torna-se necessário:

I - fazer a chamada ampliada de estudantes para o Ensino Fundamental em todas as modalidades, tal como se faz a chamada das pessoas de faixa etária obrigatória do ensino;

II - incentivar e apoiar as redes e sistemas de ensino a estabelecerem, de forma colaborativa, política própria para o atendimento dos estudantes adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, garantindo a utilização de mecanismos específicos para esse tipo de alunado que considerem suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho, tal como prevê o artigo 37 da Lei nº 9.394/96, inclusive com programas de aceleração da aprendizagem, quando necessário;



III - incentivar a oferta de EJA nos períodos escolares diurno e noturno, com avaliação em processo.

Art. 6º Observado o disposto no artigo 4º, inciso VII, da Lei nº 9.394/96, a idade mínima para matrícula em cursos de EJA de Ensino Médio e inscrição e realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Médio é 18 (dezoito) anos completos. Parágrafo único. O direito dos menores emancipados para os atos da vida civil não se aplica para o da prestação de exames supletivos.

Art. 7º Em consonância com o Título IV da Lei nº 9.394/96, que estabelece a forma de organização da educação nacional, a certificação decorrente dos exames de EJA deve ser competência dos sistemas de ensino.

§ 1º Para melhor cumprimento dessa competência, os sistemas podem solicitar, sempre que necessário, apoio técnico e financeiro do INEP/MEC para a melhoria de seus exames para certificação de EJA.

§ 2º Cabe à União, como coordenadora do sistema nacional de educação:

I - a possibilidade de realização de exame federal como exercício, ainda que residual, dos estudantes do sistema federal (cf. artigo 211, § 1º, da Constituição Federal);

II - a competência para fazer e aplicar exames em outros Estados Nacionais (países), podendo delegar essa competência a alguma unidade da federação;

III - a possibilidade de realizar exame intragovernamental para certificação nacional em parceria com um ou mais sistemas, sob a forma de adesão e como consequência do regime de colaboração, devendo, nesse caso, garantir a exigência de uma base nacional comum.

IV - garantir, como função supletiva, a dimensão ética da certificação que deve obedecer aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência;

V - oferecer apoio técnico e financeiro aos Estados, ainda como função supletiva, para a oferta de exames de EJA;

VI - realizar avaliação das aprendizagens dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, integrada às avaliações já existentes para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, capaz de oferecer dados e informações para subsidiar o estabelecimento de políticas públicas nacionais compatíveis com a realidade, sem o objetivo de certificar o desempenho de estudantes.

§ 3º Toda certificação decorrente dessas competências possui validade nacional, garantindo padrão de qualidade.

Art. 8º O poder público deve inserir a EJA no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e ampliar sua ação para além das avaliações que visam identificar

desempenhos cognitivos e fluxo escolar, incluindo, também, a avaliação de outros indicadores institucionais das redes públicas e privadas que possibilitam a universalização e a qualidade do processo educativo, tais como parâmetros de infraestrutura, gestão, formação e valorização dos profissionais da educação, financiamento, jornada escolar e organização pedagógica.

Art. 9º Os cursos de EJA desenvolvidos por meio da EAD, como reconhecimento do ambiente virtual como espaço de aprendizagem, serão restritos ao segundo segmento do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, com as seguintes características:

I - a duração mínima dos cursos de EJA, desenvolvidos por meio da EAD, será de 1.600 (mil e seiscentas) horas, nos anos finais do Ensino Fundamental, e de 1.200 (mil e duzentas) horas, no Ensino Médio;

II - a idade mínima para o desenvolvimento da EJA com mediação da EAD será a mesma estabelecida para a EJA presencial: 15 (quinze) anos completos para o segundo segmento do Ensino Fundamental e 18 (dezoito) anos completos para o Ensino Médio;

III - cabe à União, em regime de cooperação com os sistemas de ensino, o estabelecimento padronizado de normas e procedimentos para os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos a distância e de credenciamento das instituições, garantindo-se sempre padrão de qualidade;

IV - os atos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos a distância da Educação Básica no âmbito da unidade federada deve ficar ao encargo dos sistemas de ensino;

V - para a oferta de cursos de EJA a distância fora da unidade da federação em que estiver sediada, a instituição deverá obter credenciamento nos Conselhos de Educação das unidades da federação onde irá atuar;

VI - tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, a EAD deve ser desenvolvida em comunidade de aprendizagem em rede, com aplicação, dentre outras, das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na “busca inteligente” e na interatividade virtual, com garantia de ambiente presencial escolar devidamente organizado para as práticas relativas à formação profissional, de avaliação e gestão coletiva do trabalho, conjugando as diversas políticas setoriais de governo;

VII - a interatividade pedagógica será desenvolvida por professores licenciados na disciplina ou atividade, garantindo relação adequada de professores por número de estudantes;

VIII - aos estudantes serão fornecidos livros didáticos e de literatura, além de oportunidades de consulta nas bibliotecas dos polos de apoio pedagógico organizados para tal fim;

IX - infraestrutura tecnológica como polo de apoio pedagógico às atividades escolares que garanta acesso dos estudantes à biblioteca, rádio, televisão e internet aberta às possibilidades da chamada convergência digital;

X - haja reconhecimento e aceitação de transferências entre os cursos de EJA presencial e os desenvolvidos com mediação da EAD;

XI - será estabelecido, pelos sistemas de ensino, processo de avaliação de EJA desenvolvida por meio da EAD, no qual: a) a avaliação da aprendizagem dos estudantes seja contínua, processual e abrangente, com autoavaliação e avaliação em grupo, sempre presenciais; b) haja avaliação periódica das instituições escolares como exercício da gestão democrática e garantia do efetivo controle social de seus desempenhos; 3 c) seja desenvolvida avaliação rigorosa para a oferta de cursos, descredenciando práticas mercantilistas e instituições que não zelem pela qualidade de ensino;

XII - os cursos de EJA desenvolvidos por meio da EAD, autorizados antes da vigência desta Resolução, terão o prazo de 1 (um) ano, a partir da data de sua publicação, para adequar seus projetos político-pedagógicos às presentes normas.

Art. 10. O Sistema Nacional Público de Formação de Professores deverá estabelecer políticas e ações específicas para a formação inicial e continuada de professores de Educação Básica de jovens e adultos, bem como para professores do ensino regular que atuam com adolescentes, cujas idades extrapolam a relação idade-série, desenvolvidas em estreita relação com o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), com as Universidades Públicas e com os sistemas de ensino.

Art. 11. O aproveitamento de estudos e conhecimentos realizados antes do ingresso nos cursos de EJA, bem como os critérios para verificação do rendimento escolar, devem ser garantidos aos jovens e adultos, tal como prevê a LDB em seu artigo 24, transformados em horas-atividades a serem incorporados ao currículo escolar do(a) estudante, o que deve ser comunicado ao respectivo sistema de ensino.

Art. 12. A Educação de Jovens e Adultos e o ensino regular sequencial para os adolescentes com defasagem idade-série devem estar inseridos na concepção de escola unitária e politécnica, garantindo a integração dessas facetas educacionais em todo seu percurso escolar, como consignado nos artigos 39 e 40 da Lei nº 9.394/96 e na Lei nº 11.741/2008, com a ampliação de experiências tais como os programas PROEJA e ProJovem e com o incentivo institucional para a adoção de novas experiências pedagógicas, promovendo tanto a Educação Profissional quanto a elevação dos níveis de escolaridade dos trabalhadores.

Art. 13. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

**FRANCISCO APARECIDO CORDÃO**