



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLOGIAS
COLEGIADO DO CURSO DE PEDAGOGIA
CAMPUS XVII – BOM JESUS DA LAPA

RAISSA DE ARAÚJO NATIVIDADE

**JUVENILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA REVISÃO
SISTEMÁTICA DA LITERATURA**

Bom Jesus da Lapa-BA
2025

RAISSA DE ARAÚJO NATIVIDADE

**JUVENILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA REVISÃO
SISTEMÁTICA DA LITERATURA**

Monografia apresentada à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, como exigência parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – DCHT XVII, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

Orientadora: Prof. Ma. Isaura Francisco de Oliveira

Bom Jesus da Lapa
2025


RAISSA DE ARAÚJO NATIVIDADE

**JUVENILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA REVISÃO
SISTEMÁTICA DA LITERATURA**

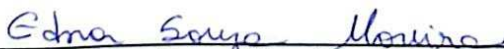
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, ao Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – DCHT XVII, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

Aprovada em: 25 de julho de 2025.

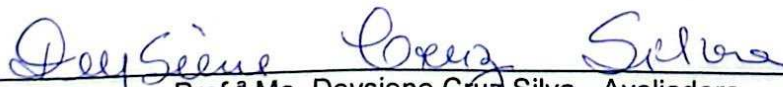
Banca Avaliadora:



Prof.^a Dra. Isaura Francisco de Oliveira – Orientadora
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Me. Educação de Jovens e Adultos pela UNEB



Prof.^a Dra. Edna Souza Moreira – Coordenadora de TCC
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutora em Educação, Conhecimento e Inclusão Social pela UFMG



Prof.^a Me. Deysiene Cruz Silva - Avaliadora
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Me. Educação de Jovens e Adultos pela UNEB

Dedico este trabalho a minha mãe e ao meu pai, pelo incentivo, amor, carinho e sacrifícios diários para que eu conseguisse chegar até aqui. Sem eles, nada disso seria possível.

AGRADECIMENTOS

Confesso que iniciar os meus agradecimentos foi um dos maiores desafios ao longo deste trabalho, não por não saber o que dizer, mas por precisar revisitar toda a minha trajetória e reconhecer as pessoas que contribuíram para que eu chegasse a este momento tão importante, tanto na minha vida quanto na dos meus pais.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus. Sem Ele na minha vida, nada disso seria possível. Em segundo lugar, agradeço à minha família, em especial aos meus pais, Paulo e Joana. Confesso que nenhuma palavra aqui escrita resume o que eles fizeram por mim e por meus irmãos ao longo de todos esses anos. Falar de Paulo e Joana é relembrar nossa trajetória de vida: as noites maldormidas, as idas e vindas da Ilha da Cana Brava, em busca do sustento para mim e meus irmãos. É recordar todos os desafios e dificuldades enfrentados para que eu pudesse chegar até aqui.

Quero também externar meus sinceros agradecimentos à minha orientadora, professora Isaura Francisco, que, mesmo com suas inúmeras demandas acadêmicas, dedicou tempo para me orientar e apoiar durante todo este processo. Sem a senhora, nada disso também seria possível.

Não menos importante, agradeço a todos os professores que marcaram meu processo de escolarização, tanto na educação básica quanto no ensino superior. Com cada um, aprendi muito. Cito aqui alguns nomes: Carmem, Sara Leitão, Malena, Lúcia, Elenice Guimarães, Sônia, Isaura Francisco, Ricardo Braga, Helder Bomfim, Rodrigo Guedes, Susane Castro, Elvina Perpétua, Luís Geraldo, Priscila, Adma, Arthur Prado, Deysiene Cruz, Maria Ercília, Edna Moreira, Paulo Pereira, entre outros professores cujos nomes, neste momento, não me recordo, mas que levo comigo com carinho e gratidão.

Por fim, agradeço aos meus colegas de turma por todas as experiências e desafios vividos durante todos esses anos em que estivemos juntos, aprendendo e ensinando mutuamente. Em especial, agradeço às minhas colegas Maria Vitória, por estar comigo desde o início do curso, bem como à Nádila e Maria Rita, que foram grandes parceiras nessa caminhada.

A necessidade de aprender e se atentar ao novo está atrelada ao comprometimento de pesquisar e compreender como acontece determinado processo na sociedade em que se vive. O ser humano precisa estar em constante processo de investigar e instruir-se a cada dia sobre determinado fator na sociedade. O setor educacional é um deles e a cada dia se visa melhoria através dos resultados obtidos em pesquisas na área da educação.

(Isaura Francisco, 2018, p. 45)

RESUMO

Este trabalho investiga o fenômeno da juvenilização na Educação de Jovens e Adultos (EJA), compreendido como a crescente presença de estudantes jovens em uma modalidade historicamente voltada para adultos e idosos. O objetivo geral foi analisar teses e dissertações, disponíveis no Banco de Teses da CAPES, que abordam os fatores que contribuem para a inserção precoce de jovens na EJA. Os objetivos específicos incluíram: compreender como os estudos acadêmicos caracterizam o perfil dos estudantes da EJA; identificar os elementos que impulsionam a migração de jovens do ensino regular para essa modalidade; e analisar os sentidos atribuídos à escolarização pelos sujeitos juvenis. A pesquisa foi motivada por uma experiência de extensão universitária em uma escola pública de Bom Jesus da Lapa-BA, onde se observou uma maioria de jovens entre os alunos da EJA. Adotou-se a pesquisa documental, com enfoque qualitativo, centrada na análise de conteúdo de teses e dissertações produzidas entre 2013 e 2023. Constatou-se que a migração desses jovens para a EJA decorre, em grande parte, da defasagem idade-série e do abandono escolar, frequentemente associados à necessidade de ingresso precoce no mercado de trabalho, às responsabilidades familiares e à desmotivação diante do ensino regular. A investigação parte da hipótese de que a juvenilização da EJA resulta tanto de mudanças legais e estruturais quanto das desigualdades sociais que afetam o percurso educacional dos jovens brasileiros. Os resultados apontam a necessidade de repensar práticas pedagógicas e políticas públicas, para que essa modalidade de ensino possa atender às necessidades específicas dessa nova configuração estudantil, promovendo a inclusão desses jovens, que muitas vezes passam despercebidos durante seu processo de escolarização.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; juvenilização; evasão escolar; políticas públicas; desigualdade social.

ABSTRACT

This paper investigates the phenomenon of juvenilization in Youth and Adult Education (EJA), understood as the growing presence of young students in a modality historically geared toward adults and the elderly. The general objective was to analyze theses and dissertations available in the CAPES Thesis Database that address the factors contributing to the early inclusion of young people in EJA. The specific objectives included: understanding how academic studies characterize the profile of EJA students; identifying the factors driving the migration of young people from regular education to this modality; and analyzing the meanings attributed to schooling by young people. The research was motivated by a university extension experience at a public school in Bom Jesus da Lapa, Bahia, where the majority of EJA students were young. Documentary research with a qualitative approach was used, focusing on the content analysis of theses and dissertations produced between 2013 and 2023. It was found that the migration of these young people to EJA (Youth and Adult Education) is largely due to age-grade mismatches and school dropout rates, often associated with the need for early entry into the job market, family responsibilities, and lack of motivation in regular education. The research is based on the hypothesis that the juvenilization of EJA results from both legal and structural changes and social inequalities affecting the educational paths of young Brazilians. The results highlight the need to rethink pedagogical practices and public policies so that this teaching modality can meet the specific needs of this new student population, promoting the inclusion of these young people, who often go unnoticed during their schooling process.

Keywords: youth and adult education; juvenilization; school dropout; public policies; social inequality.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF/88	Constituição Federal de 1988
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PNA	Plano Nacional de Educação

LISTA DE FIGURAS

Quadro 1 - Critérios Adorados na informação de busca	35
Quadro 2 - Produções encontradas no período de 2013-2013	36
Quadro 3 - Produções Acadêmicas (Teses e Dissertações) sobre a Juvenilização na EJA (2013-2023)	37
Quadro 4 - Produções sobre o Processo de Juvenilização da EJA (2013-2023)	40
Quadro 5 - Produções Acadêmicas sobre Juvenilização, Currículo e Desafios Estruturais na EJA (2013-2023)	45
Quadro 6 – Produções acadêmicas sobre a percepções juvenis e os sentidos da escolarização na EJA (2013-2023)	50

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O FENÔMENO DA JUVENILIZAÇÃO: FUNDAMENTOS, SUJEITOS E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS.....	15
2.1 A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: uma contextualização histórica	16
2.2 Marcos legais e políticas públicas voltadas à EJA.....	19
2.3. A juvenilização da EJA: configurações, sentidos e implicações.....	22
2.4. Juventude(s) e escolarização: múltiplos significados e trajetórias.....	25
3 PERCURSO METODOLÓGICO	30
3.1 Abordagem e tipo de pesquisa.....	31
3.2 Procedimentos de análise de dados	33
4 ANÚNCIOS DA PESQUISA: A JUVENILIZAÇÃO NA EJA NAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS.....	39
4.1 Processo de Juvenilização da EJA	40
4.2 Juvenilização, Currículo e Desafios Estruturais na EJA (2013–2023): Uma Década de Tensões entre Inclusão, Formação Docente e Gestão Democrática.....	44
4.3 Percepções Juvenis: Sentidos Atribuídos pelos Jovens à Escolarização	50
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS	58

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), em sua concepção inicial, foi instituída para assegurar o direito à escolarização de indivíduos que, por diversos fatores sociais e econômicos, tiveram seu percurso educacional interrompido. Antes mesmo de ser reconhecida como modalidade de ensino específica pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), esse direito já estava previsto na Constituição Federal de 1988.

O artigo 208 da Carta Magna estabelece que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” (Brasil, 1988); assim, a EJA encontra respaldo constitucional como instrumento fundamental para a promoção da justiça social e da equidade educacional.

Não obstante o amparo legal, o cenário educacional brasileiro ainda enfrenta desafios significativos no acesso, permanência e qualidade do ensino. Apesar de ser um direito garantido, muitos jovens e adultos permanecem sem concluir o ensino fundamental ou médio. A complexa realidade socioeconômica frequentemente impulsiona a interrupção dos estudos, levando indivíduos ao ingresso precoce no mercado de trabalho para sustento próprio e familiar.

De acordo com Saviani (2011), o Estado brasileiro ainda não conseguiu democratizar efetivamente o ensino, distanciando-se de uma educação pública verdadeiramente democrática em âmbito nacional. Essa constatação fomenta a reflexão sobre os múltiplos desafios enfrentados pelo país, especialmente na EJA, uma modalidade historicamente invisibilizada pelas políticas públicas e pelos gestores.

Nos últimos anos, as escolas da EJA, tradicionalmente frequentadas por adultos e idosos, têm experimentado mudanças notáveis no perfil de seu público. Tais transformações refletem aspectos sociais e políticos que caracterizam a modalidade. Atualmente, observa-se um aumento expressivo no número de jovens que ingressam na EJA, fenômeno que tem gerado novos desafios e questionamentos.

Os primeiros indícios desse processo, denominado "juvenilização da EJA", foram identificados nas décadas de 1980 e 1990, quando estudos começaram a apontar alterações no perfil dos estudantes. Haddad (2015) já destacava essas mudanças, e Silva (2019) corroborou, indicando que a EJA passa por um processo de juvenilização, com evidências empíricas crescentes da presença de jovens nas turmas.

Haddad e Di Pierro (2000) explicitam que os programas de escolarização de adultos passaram a incluir jovens de origem urbana, com trajetórias escolares marcadas por fracassos e dificuldades. Esses jovens frequentemente compõem turmas mistas com outros grupos geracionais, o que pode gerar conflitos, dadas as idades, expectativas e perspectivas distintas. Enquanto alguns buscam na escola uma esperança de melhoria de vida e novas oportunidades de trabalho, outros veem a EJA como uma forma mais rápida de concluir os estudos.

A juvenilização da EJA reflete, portanto, uma reconfiguração dos perfis estudantis, intensificada pela alteração do artigo 38, inciso I, da LDB. Essa mudança reduziu a idade mínima para ingresso na modalidade: de 18 para 15 anos no ensino fundamental e de 21 para 18 anos no ensino médio.

Essa flexibilização legal permitiu que jovens em situação de distorção idade-série ingressassem mais cedo na EJA, contribuindo para o aumento da presença juvenil. Além das modificações legais, a necessidade de entrada precoce no mercado de trabalho e as persistentes desigualdades sociais impulsionam, ainda mais, a busca por essa modalidade.

Diante desse contexto, esta pesquisa se pauta nas seguintes questões: como as pesquisas acadêmicas caracterizam o perfil dos estudantes da EJA? Quais elementos são apontados em teses e dissertações da CAPES como determinantes para a migração de jovens do ensino regular para a EJA? Que sentidos os jovens atribuem à escolarização?

Essas inquietações surgiram no 5º semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia, durante uma experiência de extensão em uma escola de ensino fundamental no município de Bom Jesus da Lapa-BA, com uma turma da EJA. Na ocasião, observou-se que a maioria dos alunos era composta por jovens, o que despertou a curiosidade sobre as razões dessa composição e as particularidades desses sujeitos. Esse contato inicial evoluiu para um interesse mais aprofundado no fenômeno da juvenilização, reconhecendo sua relevância acadêmica e social.

Socialmente, o tema é pertinente por refletir mudanças nas características da população e evidenciar a necessidade de adaptações nos sistemas educacionais para atender às demandas de uma sociedade em transformação. Compreender como os jovens são percebidos e integrados nos contextos sociais e escolares é crucial para promover práticas pedagógicas mais inclusivas e responsivas.

Frente às problematizações levantadas, o objetivo geral desta pesquisa é analisar teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses da CAPES que abordem os fatores que contribuem para a juvenilização da EJA. Como objetivos específicos, propõe-se: a) Compreender como as pesquisas acadêmicas caracterizam o perfil dos estudantes da EJA; b)

Identificar, nas teses e dissertações da CAPES, os elementos que contribuem para a migração dos jovens do ensino regular para a EJA; c) Analisar os sentidos atribuídos à escolarização pelos jovens, conforme demonstrado nas referidas produções acadêmicas.

Este trabalho está organizado em cinco seções principais. A primeira seção, esta "Introdução", apresenta o fenômeno investigado, contextualizando a Educação de Jovens e Adultos e as transformações recentes que culminaram no processo de juvenilização. A segunda seção, intitulada "Educação de Jovens e Adultos e o Fenômeno da Juvenilização: sujeitos e desafios contemporâneos", discute os marcos históricos, legais e conceituais que moldam a EJA no Brasil, bem como analisa a presença crescente de jovens nessa modalidade e os múltiplos sentidos atribuídos à escolarização por esses sujeitos. A terceira seção, "Percurso Metodológico", descreve o caminho percorrido na pesquisa, incluindo a abordagem adotada, os critérios de seleção das fontes e dos dados, bem como os procedimentos de análise. A quarta seção, "Anúncios da Pesquisa: A juvenilização na EJA nas Produções Acadêmicas", apresenta os resultados da análise documental de teses e dissertações, organizados em categorias temáticas. Por fim, a quinta seção traz as considerações finais, nas quais são discutidas as implicações dos achados da pesquisa e possibilidades para futuras investigações.

2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O FENÔMENO DA JUVENILIZAÇÃO: FUNDAMENTOS, SUJEITOS E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), ao longo de sua trajetória, tem se configurado como uma modalidade marcada por lutas sociais, tensionamentos institucionais e constantes ressignificações. Historicamente concebida para atender a sujeitos que não tiveram acesso ou permanência na escola regular em idade considerada "apropriada", a EJA tem passado, nas últimas décadas, por profundas transformações em seu perfil estudantil. Entre essas mudanças, destaca-se a crescente presença de adolescentes e jovens, fenômeno amplamente identificado e conceituado na literatura especializada como juvenilização da EJA.

Este capítulo propõe-se a discutir os fundamentos teóricos e legais que sustentam a EJA no Brasil, bem como a analisar os sentidos e as implicações do fenômeno da juvenilização a partir de uma abordagem crítica. Inicia-se com uma contextualização histórica da modalidade e de seus marcos legais, seguindo para a análise dos desafios contemporâneos enfrentados por escolas, educadores e educandos em um cenário social cada vez mais desigual e excludente.

Na sequência, problematizam-se as múltiplas concepções de juventude, considerando suas especificidades culturais, territoriais e de classe, e suas implicações no processo educativo. Por fim, será apresentado um panorama da produção acadêmica recente sobre o tema, com base na análise de dissertações e teses produzidas entre 2013 e 2023, visando compreender como a juvenilização tem sido abordada nas práticas escolares e nas políticas públicas voltadas à EJA.

Essa construção teórica não busca apenas embasar a presente pesquisa, mas também lançar luz sobre as reconfigurações que atravessam a EJA, revelando a importância de repensar práticas educativas mais dialógicas, intergeracionais e comprometidas com os direitos dos sujeitos historicamente marginalizados pela escola.

Para tanto, pretende-se compreender como a EJA se constituiu historicamente como uma educação destinada a sujeitos socialmente marginalizados, como negros e pobres, evidenciando os contextos sociais, políticos e econômicos que influenciaram seu desenvolvimento. Além disso, busca-se refletir sobre os desafios enfrentados ao longo dos séculos e os avanços conquistados, que asseguram o acesso e a permanência desses sujeitos na escola, especialmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reafirmando a EJA como modalidade essencial para a democratização do ensino no país.

Para fundamentar essas discussões, foram utilizados aportes teóricos de Arroyo (2005), Melo e Lopes (2005), Paiva (2000), Pacheco et al. (2013), Haddad e Di Pierro (2000), Porcaro (2012), Favero (2004), Brunel (2004), Oliveira (2013, 2018), Dayrell (2003, 2007) e Brandão (2006).

2.1 A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: uma contextualização histórica

Refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) implica, primeiramente, debruçar-se sobre o direito à educação. Para Arroyo (2005), a EJA deve ser compreendida como uma modalidade que busca atender aos sujeitos marginalizados e excluídos tanto do meio educacional quanto social. O autor ressalta que a clientela da EJA, ao longo de toda a sua história, permaneceu a mesma: negros, pobres e socialmente marginalizados.

Partindo dessa premissa, Melo e Lopes (2005) indicam que os primeiros vestígios da EJA no Brasil remontam ao processo de colonização, quando os jesuítas empreenderam a catequização de jovens e adultos indígenas. A relevância da alfabetização para os jesuítas, mesmo em um contexto onde a própria população portuguesa carecia de instrução, é destacada por Paiva:

O que representava a alfabetização para os jesuítas a ponto de quererem, desde o início, alfabetizar os índios, quando nem em Portugal o povo era alfabetizado? Mais do que o resultado dessa intenção, interessante é observar a mentalidade. As letras deviam significar adesão plena à cultura portuguesa (Paiva, 2000, p. 43).

Nesse sentido, Paiva (2000) e Pacheco *et al.* (2013) convergem ao afirmar que o trabalho catequético visava ao ensino das primeiras letras, do catolicismo e da cultura europeia. A educação desse período, portanto, caracterizava-se por ser meramente instrucional, voltada para orientações que auxiliavam no trabalho (plantio e cultivo). Desse modo, a escolarização ofertada a essa clientela tinha fins lucrativos, visando à formação de mão de obra barata para os propósitos da economia colonial.

Com a chegada da família real no Brasil e a consequente expulsão dos jesuítas no século XVIII, a educação passou a ser um compromisso do Estado, passando por diversas reformulações.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 109), "Com a desorganização do sistema de ensino produzido pela expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, somente no Império voltaremos a encontrar informações sobre as ações educativas no campo da educação de adultos".

Os primeiros indícios pós-jesuítas surgiram com a criação dos primeiros cursos noturnos para adultos analfabetos (apenas masculinos), de curta duração. As discussões iniciais sobre a educação de jovens e adultos foram incorporadas na Constituição Imperial de 1824, que previa a oferta de instrução primária gratuita a todos os cidadãos, com o objetivo de qualificá-los para o trabalho.

Contudo, o Ato Adicional de 1834 delegou às assembleias legislativas provinciais a responsabilidade pela educação, reservando ao governo imperial a educação superior. Apesar dessa autonomia provincial e do direito legal de oferecer educação a adultos, dificuldades financeiras impediram a efetivação da lei, e a educação nesse período permaneceu restrita a poucos. Haddad e Di Pierro (2000) explicitam essa lacuna entre o ideal e a prática:

Essa distância entre o proclamado e o realizado foi agravada por outros fatores. Em primeiro lugar, porque, no período do Império, só possuía cidadania uma pequena parcela da população pertencente à elite econômica à qual se admitia administrar a educação primária como direito, do qual ficavam excluídos negros, indígenas e grande parte das mulheres. Em segundo, porque o Ato Adicional de 1834, ao delegar a responsabilidade por essa educação básica às Províncias, reservou ao governo imperial os direitos sobre a educação das elites, praticamente delegando à instância administrativa com menores recursos o papel de educar a maioria mais carente (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 109).

Na década de 1940, período de significativas mudanças para a EJA, surgiram diversas iniciativas, tanto políticas quanto pedagógicas, voltadas à elaboração de materiais didáticos específicos. A relevância da educação entre 1937 e 1945 foi impulsionada pela percepção de que o atraso do país estava associado à falta de instrução da população. Nesse contexto, muitas campanhas e projetos foram desenvolvidos com interesses meramente políticos, visando à instrução dos indivíduos para beneficiar a indústria em crescimento.

No início do século XX, com o avanço da industrialização, a educação de adultos ganhou valorização gradual, como destacado por Porcaro (2012). Essa valorização, porém, abrigava distintas perspectivas sobre o papel da educação para adultos. Por um lado, enfatizava-se o domínio da língua falada e escrita, essencial para o desenvolvimento das técnicas de produção, por outro, a aquisição da leitura e escrita era vista como um meio de ascensão social e a alfabetização de adultos como um instrumento de progresso nacional. Adicionalmente, havia a visão de que a educação de adultos poderia ampliar a base de eleitores, refletindo interesses políticos da época.

Nesse cenário, a implementação da “Lei Saraiva”, por meio do Decreto nº 3.029, de 09 de janeiro de 1881, destacou a questão da escolarização de adultos ao condicionar o “título de

eleitor" apenas aos homens alfabetizados. Essa lei estabeleceu uma conexão direta entre alfabetização e direito ao voto, e ao proibir analfabetos de participarem das eleições, o governo passou a encarar a educação de adultos como uma medida estratégica para ampliar a base eleitoral. Dessa forma, a alfabetização transcendeu seu caráter puramente educacional, tornando-se uma ferramenta política crucial para garantir a inclusão de um maior número de cidadãos nas decisões eleitorais.

Contudo, foi somente a partir desse momento que a educação de jovens e adultos começou a se configurar como uma política educacional mais estruturada. Um dos movimentos em favor da EJA foi a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) na década de 1950. Esta campanha marcou uma nova fase ao reconhecer que a alfabetização, isoladamente, era insuficiente, e que era necessário priorizar a educação de crianças e jovens, por terem maior potencial de alterar significativamente suas condições de vida (Porcaro,2012).

Entre as décadas de 1950 e 1960, Paulo Freire emergiu com uma nova proposta para a educação de jovens e adultos: a alfabetização conscientizadora, vista como instrumento de libertação das classes oprimidas. Em 1963, Freire apresentou o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), que propunha um movimento de alfabetização centrado no contexto da comunidade em que os sujeitos se inseriam.

Embora aprovado e disseminado por programas de alfabetização, o PNA foi desarticulado com o golpe militar de 1964, que exilou Paulo Freire por suas ideias consideradas subversivas. A partir de então, o governo assumiu o controle desses programas, transformando-os em iniciativas assistencialistas e conservadoras (Porcaro, 2012).

Foi nesse período que surgiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), considerado por Fávero (2004, p. 25) "o maior movimento de alfabetização de jovens e adultos já realizados no país, com inserção em praticamente todos os municípios brasileiros". O MOBRAL, projeto do governo, propôs a alfabetização funcional de jovens e adultos, deixando uma marca significativa na história da EJA. Seu objetivo, além do processo de redemocratização, visava exercer o "controle sobre a população rural", buscando oferecer leitura, escrita e domínio dos cálculos básicos àqueles que, na infância, não tiveram acesso à educação.

Diferentemente do método de Paulo Freire, que priorizava a alfabetização como forma de emancipação individual, o MOBRAL incorporou diversos programas (Alfabetização Funcional, Educação Integrada, MOBRAL Cultural e Formação Profissional). No entanto, apesar de sua proposta inicial poder remeter aos ideais de Freire, não seguiu o mesmo

caminho do educador. Com o fim da ditadura militar, o MOBRAL foi extinto, dando lugar a outros programas como a Fundação Educar e o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania.

Apesar de todas as reformulações e programas criados para atender à clientela da EJA, foi apenas a partir da década de 1990 que essa modalidade de ensino consolidou sua trajetória no Brasil. Segundo Brunel (2004), a EJA começou a se desenvolver de forma mais significativa nesse período, inicialmente voltada principalmente para o público adulto. No entanto, jovens que interromperam os estudos, acumularam repetências ou não concluíram a educação básica passaram a ser direcionados para essa modalidade de ensino.

Embora Brunel (2004) ressalte que a Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) começou a se estruturar mais significativamente no Brasil a partir da década de 1990, é fundamental compreender que essa trajetória só se consolidou plenamente devido ao respaldo dos marcos legais, como a Constituição Federal de 1988. Ao garantir o direito à educação para todos que não tiveram acesso na idade apropriada, a Carta Magna abriu caminho para que essa modalidade fosse incorporada como política pública de Estado, legitimando a necessidade de atender a esses jovens e adultos em situação de vulnerabilidade.

2.2 Marcos legais e políticas públicas voltadas à EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), embora historicamente marginalizada nas políticas educacionais brasileiras, conquistou maior visibilidade e garantia de direitos a partir de avanços legais instituídos, especialmente na segunda metade do século XX. A consolidação de marcos legais voltados a essa modalidade expressa o reconhecimento do direito à educação como um direito humano fundamental e permanente, não restrito à infância e à adolescência.

Esses dispositivos jurídicos e normativos desempenham um papel central na construção de políticas públicas que buscam atender às especificidades dos sujeitos da EJA, frequentemente marcados por trajetórias escolares interrompidas, trabalho precoce, exclusão social e múltiplas vulnerabilidades. Este tópico tem como objetivo apresentar os principais marcos legais que garantem o direito à EJA no Brasil, destacando a importância das políticas públicas na efetivação de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade.

Um dos primeiros e mais significativos marcos legais para a EJA foi a Constituição Federal de 1988. Em seus artigos 205 e 208, a Carta Magna assegura o direito à educação como dever do Estado e da família, estabelecendo as bases para a oferta da modalidade:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...] Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando (Brasil, 1988, p. 77).

A partir dessa nova conjuntura constitucional, os sujeitos da EJA tiveram seu direito à educação garantido e seu reconhecimento como sujeitos de direito no meio social. É pertinente destacar que o perfil dos discentes que compõem as turmas da EJA está, em sua maioria, vinculado a pessoas de baixa renda, muitas das quais constituíram família precocemente ou assumiram responsabilidades que as levaram à evasão escolar.

A EJA, portanto, destina-se não apenas àqueles que interromperam seus estudos, mas também àqueles que jamais tiveram a oportunidade de frequentar a escola. Esses sujeitos veem na EJA uma possibilidade concreta de retorno à escolarização e, por meio dela, a chance de conquistar melhores condições de vida.

Muitos estudantes da EJA acreditam que o acesso à educação pode proporcionar novas oportunidades, inclusive no mercado de trabalho formal, permitindo-lhes assegurar direitos enquanto trabalhadores contribuintes. Frequentemente, a ausência de formação escolar os impede de acessar empregos regulamentados com remuneração justa, acentuando situações de vulnerabilidade social.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 destaca-se como uma das principais normativas a detalhar o direito à EJA. Seu artigo 37 define a modalidade, enquanto o artigo 4º, inciso VII, estabelece o dever do Estado com a educação, incluindo a oferta da EJA: “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (Brasil, 1996).

A LDBEN, ao reforçar a EJA como uma modalidade legítima e necessária dentro do sistema educacional, sublinha a importância de considerar as singularidades e necessidades específicas desses sujeitos. Assim, a elaboração cuidadosa e o planejamento que favoreçam a permanência e a participação ativa desses indivíduos na vida escolar e social tornam-se cruciais. Além disso, é fundamental reconhecer que tais sujeitos trazem consigo uma bagagem de saberes construídos ao longo de suas trajetórias de vida, por meio de experiências práticas e sociais que transcendem as fronteiras da escolarização formal.

Dentro desse contexto, é importante salientar que a Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) perpassa os muros escolares convencionais, alcançando espaços como o sistema prisional. Conforme aponta Oliveira (2013):

No plano normativo nacional, a educação escolar na prisão integra a modalidade de ensino intitulada Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9394 de 1996, define em seu artigo 37, essa modalidade como aquela destinada a pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (Oliveira, 2013, p. 958).

Além disso, a Lei de Execução Penal (LEP), Lei nº 7.210/1984, embora estabeleça moldes para a educação prisional, já aponta caminhos para inovações futuras nesse campo. A legislação determina que a União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal devem incluir os presos em seus programas de educação à distância e no uso de novas tecnologias educacionais, permitindo também parcerias entre entidades públicas e privadas para a realização dessas atividades. A LEP autoriza ainda que os estudos dentro das unidades prisionais sejam realizados tanto de forma presencial quanto a distância (Brasil, 1984, art. 17 a 21).

Outro marco fundamental para a EJA é o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005/2014. A Meta 8 do PNE estabelece:

Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e de modo a igualar a escolaridade média entre negros e não negros, em todas as regiões do País (Brasil, PNE, 2014)

Essa meta, assim como outras estratégias do PNE, reforça o compromisso nacional com a EJA e a necessidade de políticas públicas efetivas para erradicar o analfabetismo e elevar a escolaridade.

Nesse cenário, a EJA se apresenta como uma ferramenta de inclusão e transformação social, assumindo uma função reparadora para aqueles que foram historicamente excluídos do processo educacional.

O objetivo da EJA vai além da simples escolarização, buscando o pleno desenvolvimento da autonomia dos sujeitos. Essa perspectiva aproxima-se da proposta do educador Paulo Freire, conforme discutido por Carlos Rodrigo Brandão em seu livro “O Que é o Método de Paulo Freire”, que associa a importância da valorização dos saberes resultantes das experiências de vida como ponto de partida para a escolarização desses indivíduos. Seus saberes podem ser utilizados para a concretização de um ensino que esteja ligado à sua

participação e contribuição na história, articulando conhecimentos e práticas que permitam a participação efetiva e permanência deles na educação formal. Brandão (2006) aponta que:

Quanto mais o alfabetizador acredita que aprender é enfiar o saber-de-quem-sabe no suposto vazio-de-quem-não-sabe, tanto mais tudo é feito de longe e chega pronto, previsto. Paulo Freire pensou que um método de educação construído em cima da ideia de um diálogo entre educador e educando, onde há sempre partes de cada um no outro, não poderia começar com o educador trazendo pronto, do seu mundo, do seu saber, o seu método e o material da fala dele (Brandão, 2006, p. 8).

Nessa perspectiva, é necessário um olhar mais cauteloso para as práticas pedagógicas voltadas à modalidade da EJA, em especial, considerando que esses sujeitos são, muitas vezes, trabalhadores que chegam aos bancos escolares com uma rica bagagem prévia. É fundamental que o processo de ensino-aprendizagem considere essas vivências como ponto de partida para a construção do conhecimento, valorizando os saberes já construídos ao longo de suas trajetórias fora dos muros escolares.

2.3. A juvenilização da EJA: configurações, sentidos e implicações

Para uma compreensão aprofundada do fenômeno da juvenilização, discutido neste estudo, esta seção se dedica a analisar a crescente presença de adolescentes e jovens na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Serão abordadas suas causas sociais, políticas e educacionais, bem como os impactos dessa presença na organização curricular, na gestão escolar e nas relações intergeracionais.

Tradicionalmente, a modalidade da EJA é associada a indivíduos que, por diversas razões, interromperam seus estudos na infância ou adolescência e retornam à escola com o objetivo de concluir sua formação. O perfil desses estudantes, majoritariamente, inclui pessoas de baixa renda, que muitas vezes iniciaram precocemente sua inserção no mercado de trabalho e vivem em comunidades empobrecidas, em bairros periféricos, com acesso limitado a políticas públicas estruturantes.

De acordo com Gadotti e Romão (2006, p. 31), “os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego etc.)”. Assim, o perfil predominante dos estudantes da EJA é composto por sujeitos que não tiveram acesso à escolarização ou à alfabetização na idade considerada adequada; realidade fortemente relacionada às condições socioeconômicas vividas e à necessidade de conciliar trabalho e estudo, sendo, em muitos casos, os principais responsáveis pelo sustento

de suas famílias. Nesse contexto, Pinheiro (2020) descreve os sujeitos da EJA como:

[...] trabalhadores, pois muito cedo começou a experiência com o trabalho e deixou a escola regular por algum motivo. Com o passar dos anos precisou voltar a estudar por causa do trabalho ou a própria sociedade. Estes alunos possuem idades, origens, vivências profissionais, históricos escolares, aprendizagens diferentes (Pinheiro, 2020, p. 7).

Historicamente, os perfis predominantes na EJA eram de pessoas adultas e idosas com diferentes trajetórias de vida, necessidades e experiências. No entanto, o cenário atual da educação é marcado por significativas mudanças, e um dos fenômenos que tem ganhado destaque nos debates sobre a Educação de Pessoas Jovens e Adultas é a "juvenilização".

Segundo Sanceverino, Lodi e Laffin (2020, p. 3), “esse fenômeno surge no cenário brasileiro, a partir da década de 90, em uma modalidade educacional, historicamente, dirigida às pessoas adultas e idosas”. Contudo, Haddad e Di Pierro (2000) destacam que o processo de juvenilização começou a ganhar visibilidade a partir da década de 1980, gerando desafios e tensões na educação de adultos. Esse fenômeno impactou tanto os objetivos das ofertas educacionais quanto a construção das identidades dos estudantes, suscitando questionamentos sobre o perfil do público atendido. Segundo os autores, é possível constatar:

[...] perfil crescentemente juvenil dos alunos em seus programas, grande parte dos quais são adolescentes excluídos da escola regular. Há uma ou duas décadas, a maioria dos educandos de programas de alfabetização e de escolarização de jovens e adultos eram pessoas maduras ou idosas, de origem rural, que nunca tinham tido oportunidades escolares. A partir dos anos 80, os programas de escolarização de adultos passaram a acolher um novo grupo social constituído por jovens de origem urbana, cuja trajetória escolar anterior foi malsucedida (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 15).

Esses autores nos levam a refletir sobre a forma como a EJA tem sido estruturada para enfrentar tais desafios. Se considerarmos uma de suas funções primordiais, a função reparadora, que garante o direito à educação àqueles que foram excluídos da escola por diversos motivos, a presença de alunos mais jovens se justifica. No entanto, é problemático quando a EJA é utilizada como um meio de legitimar processos excludentes no sistema educacional regular, tornando-se uma solução naturalizada para corrigir o fluxo escolar dos mais jovens.

Tomando esse pensamento como base, é pertinente aprofundar o conceito de jovens que, nessa conjuntura educacional, vêm crescendo na EJA. Conforme afirmado por Andrade (2004 *apud* Carvalho, 2017, p. 19):

São jovens que, por uma série de motivos, precisaram abandonar a escola; vivem em periferias, favelas, vilas e bairros pobres, principalmente nas grandes cidades; são majoritariamente negros; circulam no espaço escolar um incalculável número de vezes, com entradas, saídas e retornos, após o período estabelecido como o próprio para a vida escolar (de 7 a 14 anos) (Andrade, 2004 *apud* Carvalho, 2017, p. 19).

Nesse contexto, torna-se essencial um olhar cauteloso a esses novos perfis, atentando para suas trajetórias de vida e suas experiências construídas, bem como suas idas e vindas aos bancos escolares, frequentemente motivadas por fatores socioeconômicos que os afastam de seu processo educacional. A reconfiguração desses novos perfis da EJA tem ganhado força, principalmente nas práticas pedagógicas, exigindo que o currículo, antes direcionado a uma clientela mais velha, se ajuste para atender às especificidades desses estudantes.

As metodologias de ensino utilizadas pelos docentes atrelados a essa modalidade também necessitam de revisão, visto que a nova clientela da EJA não se restringe mais àqueles que nunca frequentaram a escola, mas inclui jovens que, por diversos motivos, migram do ensino regular para a EJA.

Nessa mesma perspectiva, pensar as turmas de EJA como salas homogêneas torna-se inviável. Com a chegada desse novo público, a heterogeneidade é perceptível, transformando uma clientela predominantemente de trabalhadores em um cenário atual de jovens que, na sua totalidade, transitam do ensino regular para essa modalidade. Além disso, conceber a escola como um espaço de aprendizagem para esses sujeitos implica refletir sobre a forma como esse ambiente, enquanto espaço acolhedor, recebe esses sujeitos históricos com suas trajetórias e vivências de mundo diversificadas.

Carrano (2007 *apud* Carvalho, 2017, p. 30) destaca que “ainda que jovens cheguem à escola, são sujeitos com múltiplas trajetórias e experiências e vivências de mundo, marcados pelos seus ciclos de vida e relações sociais”. Diante disso, é fundamental que a escola reconheça e valorize essas trajetórias individuais, promovendo um ambiente de aprendizagem que dialogue com as vivências dos jovens. O que implica considerar a diversidade social, cultural e emocional desses estudantes que chegam às turmas de EJA, tornando o ensino mais significativo e conectado à realidade de cada um.

Ademais, a escola deve se posicionar como um espaço de construção coletiva de conhecimentos, onde os saberes prévios desses sujeitos são respeitados e integrados ao seu processo educativo.

Nessa perspectiva, Andrade (2008 *apud* Mendes, 2016, p. 11) aponta sobre a transição da nova clientela da EJA que:

A educação de jovens e adultos caracteriza-se, no seu início por abrigar primordialmente, alunos/as adultos que tinham parado de estudar há algum tempo, que trabalhavam, tinham família constituída e objetivavam aprimorar suas condições de vida, através de um emprego melhor e de maior acessibilidade social. [...] os/as jovens hoje de modo amplo, estão mais preocupados com a regularização de seu fluxo no sistema de ensino, com a certificação, com a possibilidade de ingressar no mercado de trabalho e cursar o Ensino Médio em busca de qualificação para poderem sentir-se produtivamente inseridos/as nas demandas capitalistas (Andrade, 2008 *apud* Mendes, 2016, p. 11).

Considerando o pensamento da autora, observa-se que a mudança de perfil na Educação de Jovens e Adultos reflete uma transformação nas demandas econômicas e sociais. A busca por certificação e qualificação é impulsionada por um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, no qual a conclusão da educação básica tornou-se um requisito indispensável para a inserção profissional.

Dessa forma, a EJA deixa de ser vista apenas como uma modalidade voltada para a recuperação da escolaridade, assumindo também o papel de preparação para o futuro. Isso exige do sistema educacional brasileiro uma reflexão sobre novas práticas pedagógicas que atendam às necessidades específicas desse público, promovendo não apenas a conclusão da educação básica, mas também o desenvolvimento de competências essenciais para o mundo do trabalho.

Nesse contexto, é fundamental considerar que o acesso à EJA e a qualidade da educação oferecida ainda estão profundamente marcados por desigualdades educacionais.

De acordo com Arroyo (2010), os sistemas de avaliação, tanto nacionais quanto internacionais, evidenciam e acentuam as desigualdades educacionais presentes entre diferentes grupos sociais, instituições públicas e privadas, além de disparidades regionais (entre municípios, estados e até mesmo entre nações do Norte e do Sul global).

Essas avaliações, cada vez mais sofisticadas, expõem publicamente as diferenças na qualidade da educação, revelando fragilidades do sistema educacional público, especialmente em relação a grupos sociais e regionais historicamente marginalizados. Dessa forma, as desigualdades educacionais são frequentemente apresentadas como um reflexo do atraso nacional e apontadas como um dos fatores que contribuem para o subdesenvolvimento em diversas esferas, incluindo a social, cultural, política e econômica.

2.4. Juventude(s) e escolarização: múltiplos significados e trajetórias

A discussão sobre a(s) juventude(s) no campo educacional exige uma abordagem que reconheça a pluralidade de experiências juvenis e suas distintas inserções no processo de

escolarização. Longe de ser um conceito homogêneo ou estático, a juventude se constitui como uma categoria social historicamente construída, atravessada por marcadores como classe, raça, gênero, território e geração.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa diversidade se expressa nas múltiplas trajetórias de vida dos sujeitos jovens que acessam a escola em tempos e condições distintas daquelas previstas para a escolarização regular. Assim, refletir sobre a(s) juventude(s) e a escolarização implica compreender como as diferentes experiências juvenis interagem com a instituição escolar, desafiando currículos, práticas pedagógicas e políticas públicas que, muitas vezes, não reconhecem as singularidades e os direitos desses sujeitos.

O termo juventudes, no plural, é fundamental, pois transcende uma definição única e universal. A experiência juvenil varia profundamente a depender dos diferentes contextos sociais, culturais e econômicos, moldando-se à realidade de cada jovem. Compreender a juventude, portanto, exige considerar as múltiplas condições que influenciam os sujeitos em suas trajetórias. Pensar esse conceito como polissêmico, com significados que variam de acordo com o contexto histórico, social e cultural, é essencial.

Para algumas sociedades, juventude é compreendida como uma fase biológica situada entre a infância e a vida adulta, marcada por transformações físicas e psicológicas. Em outras perspectivas, é concebida como um período de transição no qual os indivíduos constroem suas identidades, assumem responsabilidades e se inserem no mercado de trabalho. No Brasil, essa fase da vida também é demarcada por recortes etários, que variam de acordo com a legislação.

O Estatuto da Juventude, Lei n.º 12.852/2013, estabelece em seu Art. 1º, § 1º: “Para os efeitos desta Lei, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade” (Brasil, 2013). Essa delimitação etária reflete uma tentativa de padronização, mas não esgota os debates conceituais.

Como destaca Groppo (2000, p. 9), “as definições de juventude passeiam por dois critérios principais, que nunca se conciliam realmente: o critério etário (herdeiro das primeiras definições fisiológicas) e o critério sociocultural”. Este último considera os aspectos históricos, econômicos e culturais que influenciam a vivência da juventude em diferentes contextos. Enquanto o critério etário delimita a juventude com base na idade, o critério sociocultural reconhece que esse período pode se estender ou se encurtar, dependendo das condições sociais, do acesso à educação e da necessidade de entrada no mercado de trabalho.

Nessa mesma perspectiva, fatores como classe social e cultura, como já mencionado, influenciam a forma como a juventude é vivida e compreendida, tornando-a um conceito dinâmico e subjetivo. Abramo (2008) aponta que a forma como a sociedade percebe a

juventude muda conforme o momento político e social, evidenciando as diversas maneiras de compreender as juventudes dentro da sociedade brasileira, visto que “os conteúdos, a duração e a significação social destes atributos das fases da vida são culturais e históricos” (Abramo, 2008, p. 41).

Trata-se, portanto, de reconhecer as juventudes em todas as suas dimensões. Por muito tempo, essa fase da vida foi vista apenas como um estágio de transição para a vida adulta, uma etapa preparatória para o futuro.

Atualmente, compreender as juventudes apenas dessa forma significa ignorar aspectos essenciais de sua existência enquanto sujeitos de direitos (Dayrell; Carrano, 2014). As juventudes são marcadas por diversidade cultural e social, o que implica que cada jovem vivencia essa etapa de maneira única. Além disso, a participação ativa desses jovens na sociedade – seja por meio da educação, do trabalho ou de movimentos sociais – demonstra que eles não devem ser vistos apenas como "o futuro", mas como sujeitos que atuam no presente e constroem suas próprias trajetórias com autonomia e protagonismo. Nessa perspectiva, Abramo (2008) enfatiza que:

Surgem muitas modificações no conteúdo da moratória: não mais só adiamento e suspensão, mas variados processos de inserção em várias dimensões da vida pessoal e social, como sexualidade, trabalho, participação cultural e política etc. A vivência da experiência juvenil passa a adquirir sentido em si mesma e não mais somente como preparação para a vida adulta (Abramo, 2008, p. 43).

Nesse contexto, a juventude não é mais vista apenas como uma fase transitória para a vida adulta, mas como uma etapa significativa por si só, marcada por experiências únicas em diferentes âmbitos. Isso implica a necessidade de políticas e práticas sociais que reconheçam e valorizem as especificidades desse período, promovendo a inclusão desses jovens em espaços de decisão e garantindo que suas vozes sejam ouvidas. Em consonância, o Estatuto da Juventude, em seu Art. 4º, entende por participação juvenil em processos políticos e decisórios que:

I – a inclusão do jovem nos espaços públicos e comunitários a partir da sua concepção como pessoa ativa, livre, responsável e digna de ocupar uma posição central nos processos políticos e sociais; II – o envolvimento ativo dos jovens em ações de políticas públicas que tenham por objetivo o próprio benefício, o de suas comunidades, cidades e regiões e o do País; III – a participação individual e coletiva do jovem em ações que contemplem a defesa dos direitos da juventude ou de temas afetos aos jovens (Brasil, 2013, art. 4º).

De acordo com Dayrell (2007), apesar das limitações impostas pelo lugar social que

ocupam, os jovens vivenciam emoções, refletem sobre suas condições e experiências, expressam posicionamentos em relação à vida e formulam desejos e propostas para melhorar sua realidade. A juventude, portanto, deve ser compreendida para além de uma simples faixa etária, pois envolve um conjunto de vivências, experiências e construções identitárias que se diferenciam do universo adulto, sem necessariamente representarem uma etapa de transição.

Como aponta Abramo (2008), a moratória juvenil¹ não significa apenas um período de espera para a vida adulta, mas sim um momento singular de experimentação em diversas esferas, como o trabalho, os estudos, a sexualidade e o lazer, porém com menos encargos e compromissos definitivos.

No entanto, ao aplicar essa conceituação à realidade de jovens cujas trajetórias de vida são marcadas pelo insucesso escolar e pela necessidade precoce de ingressar no mercado de trabalho, essa noção se torna inviável. Para esses sujeitos, a juventude não representa um período de experimentação, mas sim uma fase de desafios intensos, na qual a obrigação de contribuir financeiramente para a família e a falta de oportunidades limitam suas experiências e reduzem as possibilidades de vivenciar plenamente essa etapa da vida.

Dessa forma, a juventude não pode ser vista como homogênea, pois é composta por múltiplas realidades e trajetórias que refletem os diferentes contextos sociais e culturais em que os jovens estão inseridos. Assim, as juventudes devem ser compreendidas em sua diversidade, considerando os processos identitários que as permeiam e sua influência na construção das subjetividades; o que desafia a concepção tradicional de juventude como uma fase meramente preparatória para a vida adulta.

Dayrell (2003, p. 42) entende que “a juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona”.

Nesse sentido, Moreira (2021, p. 60) nos chama atenção para o que é ser jovem e pondera que “[...]ser jovem demanda levar em consideração os espaços e os modos de vida desses indivíduos, bem como suas condições sociais e econômicas: educação, renda, onde e com quem moram, grupos a que pertencem [...]”. Essas variáveis são determinantes para compreender a pluralidade das juventudes e os sentidos que atribuem às suas experiências.

Compreender a juventude como uma etapa autônoma implica reconhecer sua importância na formação de valores, atitudes e perspectivas futuras. O contexto social,

¹ Essa conceituação, firmada nas leituras de Abramo (2008), refere-se a um período em que os jovens podem experimentar diferentes vivências antes de assumirem responsabilidades adultas como trabalho e família.

econômico e cultural desempenha um papel fundamental nesse processo, moldando experiências e oportunidades. Assim, políticas públicas e iniciativas educacionais devem considerar essas dinâmicas para promover um desenvolvimento juvenil mais equitativo e inclusivo. Compreender esses grupos é, portanto, entender que eles criam as diferentes formas de sua própria identificação.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

A definição do percurso metodológico em uma pesquisa é fundamental, pois estabelece os caminhos para alcançar os objetivos propostos. A metodologia envolve a seleção de técnicas e instrumentos apropriados para a coleta e análise de dados, conferindo organização e estrutura ao processo investigativo.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa pode ser compreendida como um processo planejado, lógico e sistemático, que busca encontrar respostas para determinados questionamentos. Pesquisar, portanto, significa investigar, explorar possibilidades de aprimoramento do que já existe ou até mesmo criar algo novo, em constante interação entre o pesquisador e o objeto de estudo, o que favorece o desenvolvimento e o aperfeiçoamento dos métodos de investigação.

Nesse sentido, a metodologia configura-se como elemento essencial, oferecendo sustentação ao percurso investigativo. Segundo Martins (2004, p. 3), “[...] a metodologia é, pois, uma disciplina instrumental a serviço da pesquisa; nela, toda questão técnica implica uma discussão teórica”. Assim, para esta pesquisa, a construção cuidadosa de todo o processo metodológico faz-se necessária, uma vez que um percurso bem estruturado permite a compreensão clara e aprofundada do projeto aqui proposto.

Para embasar e iniciar a construção desse percurso, a pesquisadora recorreu ao Materialismo Histórico Dialético (MHD). Este método foi escolhido por possibilitar a análise dos fenômenos históricos não de forma isolada, mas como parte de um contexto mais amplo de contradições e transformações sociais. Segundo Tozoni-Reis (2020), o Método Materialista Histórico Dialético:

[...] caracteriza-se pelo movimento do pensamento pela materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento apoiado no princípio da contradição) as leis fundamentais que definem a forma organizada (material) dos homens durante a história da humanidade (Tozoni-reis, 2020, p. 8).

Formulado por Marx, o materialismo histórico-dialético, originalmente concebido para examinar a natureza das mercadorias, amplia-se enquanto método para a compreensão da vida cotidiana. Ele permite ir além da observação imediata e aparente da realidade, possibilitando o desvelamento das estruturas ocultas que sustentam as desigualdades sociais e históricas (Kosik, 2002).

Ao tomar como objeto de investigação o fenômeno da “juvenilização na EJA”, torna-se essencial compreendê-lo a partir da historicidade dessa modalidade educativa. Isso porque

ele não é um reflexo isolado, mas uma manifestação das contradições sociais, econômicas e políticas que atravessam as estruturas educacionais. A presença crescente de jovens na EJA insere-se em um contexto de precarização do trabalho, exclusão social e desigualdades educacionais, que impactam diretamente as trajetórias escolares das juventudes populares.

Desse modo, o método materialista histórico-dialético permite não apenas descrever esse fenômeno, mas revelar suas determinações mais profundas, suas contradições internas e os interesses de classe que atravessam as políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino. Nesse contexto, destaca-se uma das principais categorias desse método: a contradição.

A categoria “contradição” revela-se central para a análise da juvenilização na EJA, pois traz o embate entre o direito formal à educação e as condições sociais concretas que negam esse direito à juventude das classes populares. Ainda que a ampliação do acesso à EJA possa, à primeira vista, parecer um avanço social, ela expressa, na verdade, as contradições do modo de produção capitalista, que marginaliza amplos segmentos da juventude ao não garantir seu ingresso e permanência na educação regular.

A crescente presença de jovens na EJA, portanto, não decorre de uma escolha livre e autônoma, mas é resultado de trajetórias marcadas por precariedade, evasão, repetência, exclusão e abandono escolar. Ela expressa a tensão entre as promessas de cidadania plena e a realidade da negação sistemática de direitos fundamentais. Compreender essa contradição é fundamental para desvelar os interesses de classe presentes nas políticas públicas educacionais e construir alternativas que assegurem, de fato, o direito à educação para a juventude.

3.1 Abordagem e tipo de pesquisa

Para uma compreensão mais aprofundada da realidade investigada, adotou-se a abordagem qualitativa, que se caracteriza pela ênfase na interpretação dos dados, a partir da análise de textos, imagens e áudios, buscando compreender os significados e sentidos atribuídos pelos sujeitos ao fenômeno estudado.

Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa responde a questões específicas e concentra-se em níveis da realidade que não são passíveis de quantificação, investigando significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

De acordo com Gil (2002), a pesquisa qualitativa:

[...] tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias

ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado (Gil, 2002, p. 41).

A pesquisa qualitativa, portanto, assume um papel central ao lidar com a complexidade da realidade humana. Ela exige a imersão no fenômeno investigado para compreendê-lo em sua totalidade, considerando os sentidos atribuídos pelos sujeitos e as dinâmicas simbólicas, sociais e culturais que o constituem. Nessa abordagem, o pesquisador não é um mero observador externo, mas um sujeito implicado que interage com os dados e com os sujeitos da pesquisa.

De acordo com Guerra (2012), a pesquisa qualitativa busca explorar a complexidade dos fenômenos, investigando seus elementos constitutivos de forma detalhada. Nesse processo, o pesquisador envolve-se ativamente, podendo influenciar e ser transformado pela experiência investigativa, o que exige a suspensão de pressupostos prévios que possam comprometer a escuta atenta e ética dos sujeitos.

A opção pela abordagem qualitativa decorre da própria natureza do objeto de estudo, pois ela possibilita, a partir da análise dos documentos selecionados, um mergulho na realidade social da EJA, permitindo compreender o fenômeno da juvenilização com profundidade e densidade analítica.

Para tanto, também será empregada a pesquisa documental, que, segundo Gil (2002), tem um papel relevante nas ciências sociais, especialmente na educação, por permitir a análise de fenômenos sociais por meio de documentos institucionais e normativos.

Marconi e Lakatos (2021, p. 202) afirmam que: “a característica da pesquisa documental é tomar como fonte de coleta de dados apenas documentos, escritos ou não, que constituem o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ter sido feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (Marconi; Lakatos, 2021, p. 202).

Nesse sentido, a pesquisa documental revela-se indispensável para este estudo, pois possibilita uma compreensão aprofundada das questões investigadas a partir da análise de registros formais, como dissertações, teses e outros documentos institucionais. Esses materiais serão tomados como fontes primárias e permitirão enriquecer a análise com diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, oferecendo um quadro mais completo e crítico sobre o fenômeno da juvenilização na EJA.

Esta pesquisa possui abordagem qualitativa, com caráter descritivo e exploratório, e configura-se como uma pesquisa documental. Para Cellard (2008), a análise documental consiste na interpretação crítica e sistemática de documentos que possuem relevância para a

compreensão de determinado fenômeno.

Sendo assim, esta investigação tem como objetivo compreender o fenômeno da juvenilização na Educação de Jovens e Adultos (EJA), por meio do mapeamento e análise de teses e dissertações produzidas sobre o tema no Brasil.

3.2 Procedimentos de análise de dados

A análise documental foi adotada como técnica fundamental para o tratamento dos dados, pois permite a coleta, interpretação e categorização de informações a partir de registros já existentes, neste caso, teses e dissertações disponibilizadas na base da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Segundo Cellard (2008), o processo de análise de um documento envolve reunir todas as partes essenciais “[...] elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave” (Cellard, 2008, p. 303).

Inicialmente, foi realizado um mapeamento na Plataforma Sucupira da CAPES, com o intuito de identificar estudos vinculados à área da Educação e das Ciências Sociais, considerando que estas áreas concentram os principais trabalhos sobre a temática em questão.

O recorte temporal adotado compreende o período de 2013 a 2023. Tal delimitação justifica-se pelo fato de que, embora os primeiros estudos sobre juvenilização na EJA tenham surgido por volta de 2008, foi a partir de 2013 que a temática começou a ganhar maior visibilidade e aprofundamento nas produções acadêmicas, acompanhada por dados mais sistematizados do Censo Escolar do MEC/INEP e pesquisas como a PNAD/PNADC, que permitem analisar o fenômeno de forma consistente.

Os descritores utilizados na busca foram: "Juvenilização", "Educação de Jovens e Adultos" e "Juventude". A escolha por esses termos justifica-se pela necessidade de abarcar os principais conceitos que estruturam o objeto de estudo.

O termo “juvenilização” possibilita o acesso a trabalhos que discutem especificamente o crescimento da presença de jovens na EJA e suas implicações. “Educação de Jovens e Adultos” permite localizar pesquisas centradas nesse campo educacional, proporcionando uma visão ampla sobre o contexto. Por fim, “juventude” amplia a busca, incluindo estudos que, embora não sejam exclusivamente sobre EJA, contribuem para a compreensão das especificidades desse público no campo educacional.

Para a análise dos dados, foi utilizada a técnica da análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016). Essa técnica permite uma investigação detalhada e sistemática,

viabilizando a identificação de temas recorrentes e significados latentes nos documentos analisados. Segundo Bardin (1977, p. 14), “a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e qualitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (BARDIN, 1977, p. 14).

A análise foi organizada em três etapas, de acordo com o modelo sugerido por Bardin (2016): Pré-análise; Exploração do material; Tratamento dos resultados e interpretação.

Pré-análise: nessa etapa, foram selecionadas as teses e dissertações de acordo com os critérios estabelecidos, realizando-se uma leitura flutuante dos documentos. Esse tipo de leitura possibilita o primeiro contato com o material, permitindo ao pesquisador compreender sua estrutura geral e formar as primeiras impressões sobre seu conteúdo (BARDIN, 2016).

Exploração do material: foi realizada a codificação dos dados extraídos dos documentos selecionados. Bardin (2016, p. 67) entende que “a codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo e sua subsequente categorização” (Bardin, 2016, p. 67).

A leitura aprofundada das teses e dissertações permitiu a identificação de unidades de análise relevantes para a compreensão do fenômeno da juvenilização.

Tratamento dos resultados e interpretação: a partir das categorias elaboradas, os dados foram interpretados com base nos objetivos da pesquisa. Essa etapa possibilitou identificar contribuições relevantes das produções analisadas, evidenciar lacunas ainda existentes e sugerir caminhos para futuras investigações sobre o fenômeno da juvenilização na EJA.

As categorias emergiram a partir de um critério semântico, segundo Bardin (2016), agrupando unidades de registro com características semelhantes. Dessa forma, os dados foram organizados de modo a favorecer uma leitura crítica e sistematizada das contribuições acadêmicas sobre o tema. As categorias são: Processo de juvenilização na EJA; Juvenilização, currículo e desafios estruturais na EJA (2013-2023): uma década de tensões entre inclusão, formação docente e gestão democrática; Percepções juvenis: sentidos atribuídos pelos jovens à escolarização.

Esta seção tem por objetivo apresentar e discutir o levantamento de produções acadêmicas que abordam a temática da juvenilização na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período de 2013 a 2023. A busca foi realizada no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, tendo como base critérios definidos previamente, como descritores, áreas do conhecimento, nível acadêmico e recorte temporal.

A análise dessas produções permitiu identificar tendências, lacunas e abordagens teóricas predominantes, contribuindo assim para a compreensão da forma como o tema tem sido tratado no campo educacional, especialmente no contexto da pós-graduação brasileira.

Quadro 1 - Critérios Adorados na informação de busca

Informações de busca	Critérios adotados
Bases de dados	Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES
Grande Área do Conhecimento	Ciências Humanas; Ciências Sociais Aplicadas; Multidisciplinar.
Área do Conhecimento	Educação; Educação de Adultos; Educação em Periferias Urbanas; Ensino de Ciências e Matemática; Ensino-Aprendizagem; Sociais e Humanidades; Culturas e Humanidades.
Graus Acadêmicos	Mestrado, Mestrado Profissional, doutorado
Período	2013 a 2023
Descritores da pesquisa	Juvenilização, Educação de Jovens e Adultos, Juventude.

Fonte: Elaborado pela autora em 05 de julho de 2025

O Quadro 1 acima apresenta as principais informações que orientaram a busca pelas produções acadêmicas selecionadas para compor o *corpus* da presente pesquisa. A investigação foi realizada na base de dados da Plataforma de Teses e Dissertações da CAPES, por se tratar de um repositório oficial e abrangente das produções acadêmicas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. A delimitação das grandes áreas do conhecimento abrangeu os campos das Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Multidisciplinar, considerando a natureza interseccional e complexa do objeto de estudo.

Quanto às áreas do conhecimento, foram incluídas categorias que dialogam diretamente com os temas centrais da pesquisa, como Educação, Educação de Adultos e Ensino-Aprendizagem. Além dessas, optou-se por áreas correlatas, a exemplo de Educação em Periferias Urbanas, que podem abordar questões pertinentes à EJA e ao fenômeno da juvenilização. Os graus acadêmicos considerados foram mestrado, mestrado profissional e doutorado, de modo a abranger uma variedade de níveis de aprofundamento teórico-metodológico.

O recorte temporal compreendeu o período de 2013 a 2023, com o objetivo de analisar produções mais recentes e alinhadas aos debates contemporâneos acerca da EJA. Os descritores utilizados na busca foram: Juvenilização, Educação de Jovens e Adultos e Juventude, selecionados por sua centralidade no objeto investigado. Esses termos foram empregados de maneira combinada, a fim de ampliar o alcance das buscas sem perder o foco temático.

Dessa forma, o quadro sistematiza as diretrizes do processo de levantamento

bibliográfico-documental, evidenciando os critérios de inclusão que orientaram a seleção do material analisado na presente pesquisa.

Logo em seguida, no Quadro 2, pode ser observado a quantidade de trabalhos encontrados.

Quadro 2 - Produções encontradas no período de 2013-2023

DESCRITORES DE BUSCA	BANCO DE DADOS	TIPO	ANO	TOTAL
“juvenilização” AND “EJA” AND “Educação de jovens adultos” AND “juventude”	CAPES	Dissertação	2013	--
		Tese		--
		Dissertação	2014	3
		Tese		---
		Dissertação	2015	3
		Tese		---
		Dissertação	2016	2
		Tese		---
		Dissertação	2017	3
		Tese		---
		Dissertação	2018	4
		Tese		---
		Dissertação	2019	6
		Tese		1
		Dissertação	2020	5
		Tese		--
		Dissertação	2021	6
		Tese		1
		Dissertação	2022	3
		Tese		--
Dissertação	2023	7		
Tese		2		
		TOTAL		46

Fonte: Elaborado pela autora no dia 8 de maio de 2025

O Quadro 2 acima apresenta a quantidade de pesquisas encontradas no banco de dados da CAPES no período de 2013 a 2023. No total, foram identificados 46 trabalhos, sendo 4 teses e 42 dissertações. Esse resultado evidencia o interesse pelo tema em pesquisas de mestrado, com uma clara predominância nesse nível acadêmico em detrimento de estudos de doutorado.

A partir dessa busca inicial, foram selecionados os trabalhos que atendiam aos critérios previamente estabelecidos para esta pesquisa. Em seguida, procedeu-se à leitura flutuante, seguindo os passos de Bardin (2016), com o objetivo de identificar os estudos mais alinhados aos objetivos da investigação. Após essa etapa de triagem, 14 trabalhos foram selecionados para a análise aprofundada, sendo estes os que foram discutidos ao longo desta

pesquisa. Essa seleção final, portanto, justifica-se pela sua relação direta com a finalidade proposta pelo estudo.

O percurso metodológico adotado nesta pesquisa permitiu a construção de um caminho coerente com os objetivos propostos, a partir de uma abordagem qualitativa de cunho documental.

A escolha da análise de conteúdo, fundamentada em Bardin (2016) possibilitou a sistematização e interpretação de dados provenientes de trabalhos acadêmicos selecionados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, produzidos entre os anos de 2013 e 2023. Após a triagem inicial, foram selecionadas 14 produções que tratam do fenômeno da juvenilização na Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme os critérios previamente definidos. No Quadro 3 a seguir está apresentada a relação dos trabalhos que foram utilizados para a análise de dados.

Quadro 3 - Produções Acadêmicas (Teses e Dissertações) sobre a Juvenilização na EJA (2013-2023)

Tema	Autor(a)	Palavras-chave	Ano
Entre nós e encruzilhadas: as trajetórias dos jovens de 15 a 17 anos na EJA em Angra dos Reis	Leila Mattos Haddad de Monteiro Marinho	Jovens; Juventude; Juvenilização; EJA; Escola.	2015
Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos de Ouro Preto/MG: trajetórias e perspectivas dos estudantes mais jovens	Lorene Dutra Moreira e Ferreira	Juventude; Família e Escola; Educação de Jovens e Adultos.	2015
Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio: um estudo de caso no município de Salvador, Bahia	Luana Leão Afro	Educação; Ensino Médio; Jovens; Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos; Juventude.	2016
A juvenilização da EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental "Irene Rodrigues Titan" em Castanhal-Pará, de 2011-2017	Eliana Santos Balestreri	EJA; Juvenilização; Sujeitos de Direitos.	2019
O abandono do ensino médio regular pelos estudantes e a juvenilização da EJA: uma teia de relações	Juliana Bicalho de Carvalho Barrios	Educação de Jovens e Adultos; Juvenilização da EJA; Política Educacional.	2018
Juvenilização e enegrecimento da EJA: Subproduto das políticas de universalização da educação básica	Eliana de Oliveira Teixeira	Sistema educacional; Juvenilização; Enegrecimento; EJA; Ensino Fundamental Regular.	2019
Educação de Jovens e Adultos: a juvenilização e as relações intergeracionais entre os sujeitos da EJA na Escola Municipal Sociedade Fraternal, Salvador-Bahia	Dalva Lucia Aguiar Carvalho	EJA; Juvenilização; Relações Intergeracionais; Permanência.	2020
O fenômeno da juvenilização da EJA na rede municipal de educação de Itapetinga-BA	Juscilene Silva Oliveira	Adolescentes; Educação de Jovens e Adultos; Juvenilização.	2020

Tema	Autor(a)	Palavras-chave	Ano
A juvenilização da EJA no ensino médio da rede pública estadual do Rio de Janeiro	Matheus Vinicius Reis Fernandes	EJA; Juvenilização; Ensino Médio; SEEDUC; RJ.	2021
Juventude, Educação e Trabalho: juvenilização no CEEBJA de Chopinzinho-PR	Ana Claudia de Camargo	Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos (EJA); Juventude; Educação; Trabalho.	2022
Histórias de vida de estudantes jovens e adultos da comunidade de Rio das Pedras: táticas de enfrentamento, resistência ou adaptação às vulnerabilidades sociais?	Eduardo Silva Freitas	Educação de Jovens e Adultos; Vulnerabilidades sociais; Histórias de vida; Transformações sociais.	2023
O processo de juvenilização na EJA e as trajetórias educacionais dos/as alunos/as do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CMEJA)	Thaís Costa de Freitas	Educação de Jovens e Adultos; Juvenilização; Trajetórias Educacionais.	2023
JUVENILIZAÇÃO NA EJA: significados e implicações do processo de escolarização de jovens	Carolina Coimbra de Carvalho	Políticas Educacionais; Educação de Jovens e Adultos – EJA; Juventudes; Juvenilização; Escolarização.	2017
Educação de Jovens e Adultos (EJA): um estudo sobre a inclusão de adolescentes no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA)	Ana Luiza Bacchereti Sodero de Toledo	Currículo; Educação de Jovens e Adultos; Adolescência; Juvenilização; Organização Escolar.	2017

Fonte: Elaborado pela autora no dia 12 de maio de 2025.

O Quadro 3 sintetiza as 14 produções acadêmicas (teses e dissertações) selecionadas que constituem o *corpus* documental desta pesquisa. Essa seleção representa uma amostra significativa do estado da arte sobre a juvenilização na EJA no período analisado (2013-2023).

A diversidade de autorias, temas, palavras-chave e anos de publicação nesses trabalhos é crucial. Eles contemplam diferentes regiões do país, instituições e enfoques metodológicos, evidenciando a pluralidade de olhares sobre a temática e enriquecendo o debate sobre a crescente presença de sujeitos jovens na EJA.

Ao delimitar esse conjunto de produções, buscou-se não apenas mapear o que tem sido pesquisado, mas também compreender, a partir das experiências e análises relatadas, como as práticas educativas, as trajetórias escolares e as políticas públicas vêm sendo problematizadas em contextos diversos. Os dados coletados e organizados neste *corpus* fornecem os subsídios necessários para a análise crítica e reflexiva que será desenvolvida no próximo capítulo, contribuindo para o aprofundamento teórico e prático da problemática investigada.

4 ANÚNCIOS DA PESQUISA: A JUVENILIZAÇÃO NA EJA NAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS

Este capítulo apresenta os principais achados da pesquisa, resultado da análise documental das produções acadêmicas que abordam a presença e o protagonismo de jovens na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O fenômeno da juvenilização da EJA, compreendido como o aumento significativo da presença de adolescentes e jovens que, por diferentes razões, foram excluídos ou afastados do ensino regular, tem provocado transformações importantes no perfil do público dessa modalidade de ensino. Essa reconfiguração interpela tanto a organização curricular quanto as práticas pedagógicas desenvolvidas no interior das escolas, historicamente concebidas para sujeitos adultos com trajetórias escolares interrompidas.

A crescente presença de jovens na EJA, por um lado, revela as fragilidades do sistema educacional brasileiro em garantir a permanência e a aprendizagem no ensino regular; por outro, aponta para a necessidade urgente de revisões curriculares, pedagógicas e políticas capazes de responder às demandas específicas dessa nova configuração etária. Essa realidade desafia as escolas e os profissionais da educação a reconhecerem as juventudes em sua pluralidade e complexidade, considerando aspectos geracionais, de classe, raça, gênero e território que atravessam as trajetórias desses sujeitos.

Por tais motivos, as práticas pedagógicas, os modelos de gestão escolar e os processos formativos precisam ser revistos para que a EJA não se torne um espaço de mera compensação ou "depósito" para estudantes evadidos, mas sim um lugar de acolhimento, pertencimento e construção de saberes significativos.

As análises aqui empreendidas têm como base as 14 produções acadêmicas sistematizadas no levantamento documental (Quadro 3, seção 3.3). O objetivo é evidenciar os anúncios e denúncias presentes nesses estudos sobre os sentidos atribuídos à presença juvenil na EJA, seus desafios e suas implicações pedagógicas, sociais e políticas. Este campo em disputa e construção revela não apenas um fenômeno demográfico, mas também uma condição histórica, social e educacional que exige atenção das políticas públicas e da pesquisa em educação.

Ao identificar recorrências, silenciamentos e tensionamentos nos textos analisados, este capítulo visa contribuir para a compreensão crítica do processo de juvenilização da EJA, destacando como ele é problematizado e quais caminhos têm sido apontados para a construção de práticas educativas mais inclusivas e dialógicas.

Para esta etapa da pesquisa, retomam-se os critérios definidos no capítulo

metodológico. Os trabalhos foram analisados com base em seus aportes teóricos, metodológicos e nas temáticas centrais abordadas, especialmente no que se refere à presença juvenil na EJA. Os resultados serão apresentados em três tópicos, agrupados a partir das principais recorrências temáticas identificadas na análise de conteúdo. O primeiro desses tópicos aborda o próprio Processo de Juvenilização da EJA, focando em seis produções que o problematizam.

4.1 Processo de Juvenilização da EJA

No Quadro 4, apresentado a seguir, sintetizam-se os seis trabalhos analisados neste tópico, seus respectivos autores, palavras-chave e os principais desafios/aspectos discutidos.

Quadro 4 - Produções sobre o Processo de Juvenilização da EJA (2013-2023)

Tema	Autor(a)	Palavras-chave	Principais Aspectos Abordados / Desafios Evidenciados	Ano
A juvenilização da EJA no ensino médio da rede pública estadual do Rio de Janeiro	Marcos Vinicius Reis Fernandes	EJA; Juvenilização; Ensino Médio; SEEDUC; RJ.	Desescolarização e certificação precoce; crítica ao ENCEJA como via de certificação para jovens em idade escolar; políticas públicas excludentes.	2021
Educação de Jovens e Adultos: a juvenilização e as relações intergeracionais entre os sujeitos da EJA na Escola Municipal Sociedade Fraternal, Salvador-Bahia	Dalva Lucia Aguiar Carvalho	EJA; Juvenilização; Relações Intergeracionais; Permanência.	Dificuldade de permanência dos sujeitos na EJA causada por conflitos intergeracionais (barulho, indisciplina, diferenças de comportamento) entre jovens e adultos, levando à evasão, especialmente dos mais velhos; ausência de estratégias pedagógicas que considerem as especificidades etárias e culturais.	2020
Histórias de vida de estudantes jovens e adultos da comunidade de Rio das Pedras: táticas de enfrentamento, resistência ou adaptação às vulnerabilidades sociais?	Eduardo Silva Freitas	Educação de Jovens e Adultos; Vulnerabilidades sociais; Histórias de vida; Transformações sociais.	Limitação do número de participantes, o que pode comprometer a representatividade dos dados; resistência de alguns profissionais em participar do estudo. Os jovens da EJA como sujeitos que resistem, adaptam-se ou enfrentam vulnerabilidades sociais profundas, com trajetórias de exclusão, precariedade e rupturas escolares.	2023
Juvenilização na EJA: significados e implicações do processo de escolarização de jovens	Carolina Coimbra de Carvalho	Políticas Educacionais; Educação de Jovens e Adultos – EJA; Juventudes; Juvenilização; Escolarização.	Escassez de registros históricos sobre o tema, exigindo busca intensa por fontes alternativas e dados fragmentados, o que evidencia um apagamento sistemático das juventudes populares na produção científica e negligência das políticas	2017

Tema	Autor(a)	Palavras-chave	Principais Aspectos Abordados / Desafios Evidenciados	Ano
			educacionais.	
O fenômeno da juvenilização da EJA na rede municipal de educação de Itapetinga-BA	Juscilene Silva Oliveira	Adolescentes; Educação de Jovens e Adultos; Juvenilização.	Dificuldade de adaptação dos profissionais às constantes transformações no mundo do trabalho e suas repercussões no perfil dos estudantes da EJA; inadequação das práticas escolares que contribui para a reprodução da desigualdade.	2020
A juvenilização da EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental “Irene Rodrigues Titan” em Castanhal-Pará de 2011-2017	Eliana Santos Balestreri	EJA; Juvenilização; Sujeitos de Direitos.	Contradição entre o discurso de garantia de acesso à EJA e a ausência de políticas e práticas pedagógicas efetivas para permanência e atendimento qualificado do público juvenil; fragilidade institucional em adaptar-se às necessidades específicas das juventudes populares.	2019

Fonte: Elaborado pela autora em 04 de junho de 2024.

A partir da leitura e análise dos seis trabalhos selecionados, observa-se que a presença de jovens na Educação de Jovens e Adultos (EJA), fenômeno conhecido como juvenilização, evidencia uma série de tensões que atravessam tanto as políticas públicas quanto as práticas escolares. Esses estudos revelam que, embora a EJA seja legalmente reconhecida como uma modalidade inclusiva e democrática, tem acolhido um público jovem que enfrenta múltiplas expressões de desigualdade social, educacional e institucional.

No estudo de Fernandes (2021), a crítica recai sobre o uso do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) como uma via de certificação precoce, que se sobrepõe ao direito à escolarização integral dos jovens em idade regular. Essa prática, segundo o autor, reforça políticas públicas excludentes, nas quais a desescolarização é legitimada sob o discurso da eficiência e da flexibilização.

Dalva L. A. Carvalho (2020), por sua vez, chama atenção para os conflitos intergeracionais no interior das salas da EJA. A convivência entre jovens e adultos gera tensões que afetam a permanência escolar. A presença juvenil, marcada por comportamentos distintos e, por vezes, por indisciplina, tem provocado incômodos entre os adultos, levando muitos à evasão. Tal situação ratifica a ausência de estratégias pedagógicas que considerem as especificidades etárias e culturais dos sujeitos da EJA.

Na pesquisa de Freitas (2023), os jovens da EJA são retratados como sujeitos que resistem, adaptam-se ou enfrentam vulnerabilidades sociais profundas. O autor analisa suas

histórias de vida como testemunhos de desigualdade acumulada, atravessadas por experiências de exclusão, precariedade e rupturas escolares, ainda que marcadas também por táticas de resistência e reconfiguração dos sentidos da escolarização.

O estudo de Carolina C. Carvalho (2017) destaca o desafio da escassez de registros históricos sobre o fenômeno da juvenilização, o que comprova um apagamento sistemático das juventudes populares no campo da produção científica. A ausência de dados consistentes reflete, de certo modo, a negligência das políticas educacionais em reconhecer a presença e as demandas específicas desses sujeitos no interior da EJA.

A pesquisa de Oliveira (2020), realizada em Itapetinga-BA, expõe as dificuldades dos profissionais da educação em acompanhar as transformações do mundo do trabalho e suas repercussões no perfil dos estudantes da EJA. A inadequação das práticas escolares frente a essas mudanças contribui para a reprodução da desigualdade, pois limita o potencial emancipador da educação para os jovens trabalhadores.

Por fim, Balestreri (2019), ao analisar o contexto de Castanhal-PA, demonstra a contradição entre o discurso oficial de garantia do direito à educação e a ausência de políticas e práticas pedagógicas que assegurem, de fato, a permanência e o atendimento qualificado aos jovens. A autora aponta a fragilidade institucional em reconhecer os sujeitos juvenis como protagonistas, o que resulta em práticas descontextualizadas e excludentes.

De modo geral, os achados reafirmam que a juvenilização da EJA não pode ser compreendida apenas como um deslocamento etário, mas como um fenômeno que escancara as falhas do sistema educacional em garantir o direito à educação para todos. A desigualdade aparece como categoria central para compreender os desafios enfrentados por esses jovens, seja nas políticas compensatórias insuficientes, nas tensões intergeracionais, na inadequação curricular ou na fragilidade das instituições escolares em reconhecer a diversidade dos sujeitos da EJA.

Conforme aponta Fernandes (2021), o sujeito da EJA é atravessado por marcas profundas de desigualdade social: jovens adultos da classe trabalhadora, em sua maioria negros e moradores das periferias urbanas, que enfrentam múltiplas barreiras de acesso e permanência escolar. Segundo o autor, essa realidade não é fruto do acaso, mas de um processo histórico de exclusão, tanto educacional quanto social. Isso se expressa em sua própria trajetória como educando da modalidade: “[...] já podia perceber a diversidade de trajetórias de vida e de objetivos quanto à sua ocupação, mas todos possuíam em comum uma marca social de classe, todos eram filhos da classe trabalhadora” (Fernandes, 2021, p. 17).

Cury (2014) também reforça que a maioria dos jovens que frequentam a EJA é oriunda

das classes populares e que sua presença nessa modalidade de ensino evidencia as contradições que estruturam as desigualdades na sociedade capitalista. A crescente presença de jovens trabalhadores na EJA revela trajetórias escolares interrompidas, marcadas por repetências, fracasso escolar e exclusão institucionalizada.

De acordo com Carolina C. Carvalho (2017), a categoria trabalho é central para compreender esse fenômeno, pois muitos desses jovens precisam trabalhar durante o dia e optam por estudar à noite, aproveitando a flexibilidade da EJA. Brunel (2004) destaca que muitos desses estudantes chegam desmotivados, após repetências sucessivas no ensino regular, e enfrentam dificuldades de adaptação ao contexto escolar.

Para Dalva L. A. Carvalho (2020) esses sujeitos não se restringem àqueles que nunca tiveram acesso à escola. Cada vez mais, são jovens que passaram pelo ensino regular, mas não conseguiram desenvolver experiências significativas que permitissem concluir os estudos no tempo previsto. Dayrell (2007) complementa ao afirmar que os jovens atualmente trazem consigo um repertório simbólico diverso, o que exige novas abordagens pedagógicas por parte das instituições escolares.

Nesse contexto, Oliveira (2020) e Balestreri (2019) destacam uma mudança significativa no perfil dos estudantes da EJA, com predominância de adolescentes a partir dos 15 anos, frequentemente marcados por históricos de fracasso escolar e distorção idade/série. Para muitas/os dessas/es estudantes, a entrada na EJA não é uma escolha, mas uma imposição silenciosa diante da exclusão promovida pelo ensino regular, transferindo para a EJA a responsabilidade de lidar com as consequências desse fracasso institucional.

Carvalho (2009) aponta que fatores como evasão, repetência, defasagem idade/série, necessidade de trabalhar e a possibilidade de concluir os estudos em menor tempo influenciam a migração para a EJA. Haddad e Di Pierro (2000, p. 127) observam que, a partir dos anos 1980, os programas de escolarização de adultos passaram a acolher um novo grupo social: jovens urbanos com trajetórias escolares malsucedidas.

Freitas (2023) salienta que esses sujeitos, em sua maioria moradores de favelas urbanas, lidam com processos de vulnerabilização profunda: violência, precarização das relações de trabalho, degradação ambiental, migrações forçadas e ausência de acesso a bens culturais e oportunidades de vida digna. O autor aponta ainda que:

Partimos do pressuposto que esses estudantes, em grande parte moradores de favelas, são indivíduos que sofrem processos vulnerabilizatórios graves durante suas trajetórias de vida, processos esses representados pela violência, pela necessidade de sobrevivência, pela precarização de seus trabalhos, pela degradação ambiental que os afetam cotidianamente, pela falta de

possibilidade de acesso a bens culturais, pela falta de oportunidades na vida, pelos transtornos da migração forçada [...] (Freitas, 2023, p. 14).

A análise dos trabalhos comprova que a juvenilização da EJA não se reduz a uma questão etária, mas deve ser compreendida à luz das desigualdades estruturais que perpassam as trajetórias escolares de jovens da classe trabalhadora. Trata-se de um processo que revela as limitações do sistema educacional em garantir o direito à educação de forma equitativa, e que impõe à EJA a tarefa de acolher sujeitos marcados por sucessivas exclusões.

A presença de jovens trabalhadores, negros, moradores de periferias urbanas, com trajetórias de vida marcadas por descontinuidades escolares, confirma a insuficiência das políticas públicas de educação básica.

O fenômeno da juvenilização exige, portanto, a formulação de propostas pedagógicas e curriculares que considerem a diversidade, as identidades, os saberes e os desafios específicos desse público, evitando abordagens homogêneas e descontextualizadas. Reconhecer a complexidade da presença juvenil na EJA é um passo fundamental para fortalecer o papel da modalidade como um espaço de resistência, pertencimento e emancipação.

4.2 Juvenilização, Currículo e Desafios Estruturais na EJA (2013–2023): Uma Década de Tensões entre Inclusão, Formação Docente e Gestão Democrática

O cenário educacional brasileiro tem sido marcado, nas últimas décadas, por um processo de profundas transformações no interior da Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente a partir da intensificação do fenômeno da juvenilização.

Essa expressão nomeia a presença crescente de adolescentes e jovens que, por múltiplos fatores – como fracasso escolar, evasão, reprovação e exclusão social – passam a frequentar a EJA, desafiando os fundamentos pedagógicos e políticos que tradicionalmente sustentaram essa modalidade de ensino, concebida para a população adulta e trabalhadora.

Entre 2013 e 2023, diversas pesquisas acadêmicas vêm apontando para a complexidade desse fenômeno, que não pode ser analisado de forma descontextualizada ou apenas sob a ótica do déficit.

A juvenilização da EJA revela não apenas uma mudança no perfil etário do público atendido, mas também fragilidades estruturais do sistema educacional. Entre elas, destacam-se a insuficiência das políticas de permanência escolar, a inadequação dos currículos às realidades juvenis e populares, e a dificuldade das instituições escolares em garantir o direito à educação com qualidade socialmente referenciada.

Nesse contexto, surgem tensões entre os princípios de inclusão e a prática cotidiana das escolas, uma vez que as políticas educacionais nem sempre dialogam com os desafios concretos enfrentados pelas redes e pelos profissionais da educação.

A presença de sujeitos jovens na EJA exige o redimensionamento das práticas pedagógicas, a reorganização curricular e o investimento na formação docente crítica, capaz de compreender as juventudes em sua diversidade. Ao mesmo tempo, evidencia-se a importância de fortalecer os espaços de participação coletiva e a gestão democrática, frequentemente limitados por lógicas administrativas e verticalizadas que pouco consideram os sujeitos e suas experiências.

A seguir, apresenta-se o Quadro 5, que sistematiza quatro produções acadêmicas do período de 2013 a 2023. Essas pesquisas abordam a temática da juvenilização da EJA sob diferentes perspectivas interligadas: currículo, práticas pedagógicas, políticas públicas e gestão escolar.

A análise em questão busca demonstrar os principais desafios estruturais que atravessam a EJA contemporânea, contribuindo para o debate sobre os caminhos possíveis para a construção de uma educação pública, democrática e comprometida com os sujeitos historicamente excluídos do direito à escolarização.

Quadro 5 - Produções Acadêmicas sobre Juvenilização, Currículo e Desafios Estruturais na EJA (2013-2023)

Tema	Autor(a)	Palavras-chave	Principais Achados e Implicações	Ano
Educação de Jovens e Adultos (EJA): Um estudo sobre a inclusão de adolescentes no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA)	Ana Luiza Bacchereti Sodero de Toledo	Currículo; Educação de Jovens e Adultos; Adolescência; Juvenilização; Organização Escolar.	A implementação da BNCC enfrenta obstáculos como a dificuldade de articulação entre os diferentes componentes curriculares e a formação docente, que muitas vezes não acompanha as mudanças propostas pelo novo currículo.	2017
O Abandono do ensino médio regular pelos estudantes e a juvenilização da EJA: uma teia de relações	Juliana Bicalho de Carvalho Barrios	Educação de Jovens e Adultos; Juvenilização da EJA; Política Educacional.	O principal desafio é a manutenção da consistência na proposta de uma educação inclusiva, democrática e de qualidade na escola pública. Apesar dos avanços legais e teóricos, as práticas pedagógicas ainda enfrentam dificuldades para se consolidar no cotidiano escolar.	2018
Juvenilização e Enegrecimento da EJA: Subproduto das políticas de universalização da	Eliana de Oliveira Teixeira	Sistema educacional; Juvenilização; Enegrecimento; EJA; Ensino	Dificuldade de promover reflexão crítica e transformadora entre os professores em formação continuada; muitos docentes tendem a manter posturas	2019

Tema	Autor(a)	Palavras-chave	Principais Achados e Implicações	Ano
educação básica		Fundamental Regular.	conservadoras e práticas pedagógicas tradicionais, evidenciando a complexidade de modificar concepções e atitudes enraizadas, mesmo em contextos de formação voltados à emancipação e à transformação social.	
Juventude, Educação e Trabalho: juvenilização no CEEBJA de Chopinzinho-PR	Ana Claudia de Camargo	Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos (EJA); Juventude; Educação; Trabalho.	Dificuldade enfrentada pelos gestores escolares em incorporar os princípios democráticos e participativos da gestão educacional no cotidiano escolar. Diretores sobrecarregados por tarefas administrativas e burocráticas, limitando sua atuação pedagógica e o envolvimento efetivo da comunidade escolar no processo decisório.	2022

Fonte: Elaborado pela autora em 04 de junho de 2025.

As quatro produções acadêmicas apresentadas no Quadro 5, após analisadas, revelam que o fenômeno da juvenilização da EJA pode ser compreendido a partir de diferentes ângulos: currículo, gestão escolar, formação docente e políticas públicas. Em comum, revelam um conjunto de desafios estruturais persistentes no campo da Educação de Jovens e Adultos, especialmente no que tange à inclusão de sujeitos historicamente marginalizados, como adolescentes e jovens negros.

A primeira pesquisa, de Toledo (2017), destaca os impactos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na organização curricular da EJA, enfatizando as dificuldades de articulação entre os componentes curriculares e a inadequação da formação docente para acompanhar as exigências de um currículo por competências. A análise indica que a chegada de adolescentes à EJA demanda não apenas adaptações nos conteúdos, mas uma profunda revisão dos modos de ensinar e dos sentidos atribuídos à escolarização juvenil nesse espaço.

Na sequência, o trabalho de Barrios (2018) reforça a crítica à insuficiência das práticas pedagógicas diante do desafio de construir uma escola pública inclusiva, democrática e de qualidade. Apesar dos avanços legais, a autora aponta uma lacuna entre os marcos normativos e a realidade escolar, indicando que a juvenilização da EJA se insere em um contexto de abandono e exclusão do ensino regular, em que as instituições ainda não conseguem acolher e atender, com efetividade, essa nova demanda geracional.

O estudo de Teixeira (2019) aprofunda a discussão ao articular os processos de

juvenilização e enegrecimento da EJA, chamando atenção para as desigualdades raciais e estruturais que perpassam a escolarização de jovens negros. O principal desafio identificado reside na formação docente, que, mesmo em contextos de formação continuada, não tem conseguido romper com práticas pedagógicas conservadoras. Isso demonstra a resistência a abordagens críticas e emancipadoras, bem como a permanência de uma cultura escolar que pouco dialoga com as experiências e saberes dos sujeitos da EJA.

Por fim, a pesquisa de Camargo (2022) volta-se para as dificuldades de gestão democrática nas escolas que atendem à EJA, particularmente no que diz respeito ao envolvimento efetivo da comunidade escolar nos processos decisórios. A sobrecarga administrativa e burocrática sobre os gestores compromete sua atuação pedagógica, limitando a construção de uma escola participativa e sensível às necessidades dos jovens trabalhadores.

De forma geral, as produções revelam que o fenômeno da juvenilização da EJA não pode ser compreendido isoladamente, pois se insere em uma teia de tensões que envolve currículo, formação docente, gestão escolar e políticas públicas. Em vez de simples "desvios" no fluxo escolar, os sujeitos juvenis na EJA escancaram os limites de um sistema educacional excludente, desarticulado e frequentemente alheio às realidades vividas por grande parte da população brasileira. As pesquisas apontam para a urgência de reformas estruturantes que passem pela valorização da EJA como direito social e espaço de produção de saberes e resistências, em sintonia com os princípios de justiça social, equidade e pluralidade.

A migração para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos é motivada por uma diversidade de fatores, especialmente à luz do fenômeno da juvenilização. Como apontado por Camargo (2022), os principais motivos que levam jovens a deixarem o ensino regular estão relacionados à necessidade de trabalhar, dificuldades financeiras, gravidez, casamento, reprovação e desmotivação com a escola. Contudo, a autora enfatiza que "o trabalho é um dos principais fatores que levam esses/as jovens a migrarem para essa modalidade" (Camargo, 2022, p.126)

De forma semelhante, Gadotti (2006, p. 23) afirma que: "o perfil dos alunos da EJA da rede pública são, na maioria, trabalhadores proletariados, desempregados, donas de casa, jovens, idosos e portadores de deficiências especiais".

Fonseca (1996) também chama atenção para a multiplicidade de causas do abandono escolar:

[...] deixam a escola para trabalhar; deixam a escola porque as condições de acesso ou de segurança são precárias; deixam a escola porque os horários e as exigências são incompatíveis com as responsabilidades que se viram

obrigados a assumir. Deixam a escola porque não há vaga, não tem professor, não tem material. Deixam a escola, sobretudo, porque não consideram que a formação escolar seja assim tão relevante que justifique enfrentar toda essa gama de obstáculos à sua permanência ali (Fonseca, 1996, p. 32).

A inserção dos/as jovens na EJA tem representado um desafio para a construção de novas práticas pedagógicas nessa modalidade. O fenômeno da juvenilização, intensificado nos tempos atuais, está relacionado à falência do sistema educacional, manifestada na evasão escolar, repetência e conseqüente defasagem idade-série. Contribuem ainda fatores como a necessidade de obtenção rápida de certificação para o mercado de trabalho, dificuldades de acesso à escola e desmotivação diante de modelos escolares que não dialogam com a realidade desses sujeitos (Carvalho, 2009).

Essa migração para a EJA está, portanto, fortemente ligada a um contexto de exclusão social e educacional que ultrapassa as dimensões pedagógicas. Os/as jovens recorrem a essa alternativa por não encontrarem no ensino regular condições adequadas às suas vivências. As responsabilidades familiares, a precariedade econômica e a desmotivação diante de um currículo descontextualizado formam um ciclo de expulsão que culmina na busca pela EJA.

Barrios (2018) e Toledo (2017) argumentam que essa migração decorre de fatores estruturais, políticos, sociais e educacionais, sendo muitas vezes um encaminhamento compulsório, e não uma escolha voluntária dos estudantes. Nesse sentido, Carvalho (2009) destaca que:

As deficiências do sistema de ensino regular público, como a evasão, repetência, que ocasionam a defasagem idade/série, a possibilidade de aceleração de estudos (como o fato de concluir em menor tempo o Ensino Fundamental e Médio) e a necessidade do emprego, contribuem para a migração dos jovens à EJA (Carvalho, 2009, p.7804).

Assim, é possível compreender que a presença desses/as jovens na EJA não deve ser vista apenas como uma alternativa educativa, mas como o resultado de trajetórias marcadas por múltiplas exclusões. As diversas barreiras enfrentadas no ensino regular, de ordem socioeconômica, familiar e institucional, tornam a EJA uma espécie de refúgio, ainda que, em muitos casos, imposto, para aqueles/as que buscam dar continuidade aos estudos em condições mais compatíveis com suas realidades.

Nesse contexto, Furtado (2015, p. 55) afirma que a inserção desses sujeitos na EJA: “é resultado também desse processo de escolarização degradada, que perpetua a exclusão escolar. Os/as alunos/as têm acesso ao espaço físico, mas não a uma educação de qualidade, que os/as considere como sujeitos de direitos”.

A EJA, portanto, emerge como uma alternativa tardia diante do fracasso das políticas educacionais inclusivas no ensino regular. A presença juvenil nesse espaço revela um sistema que, ao invés de garantir equidade, aprofunda desigualdades. Esses sujeitos são frequentemente marcados por trajetórias escolares interrompidas, experiências de fracasso e exclusão, o que demonstra que sua presença na EJA é menos uma escolha consciente e mais uma consequência de um processo histórico de negação do direito pleno à educação.

Teixeira (2019) destaca que a migração dos/as jovens para a EJA ocorre como consequência de um processo contínuo de exclusão escolar que se inicia ainda na infância. Essa migração não é fruto de uma escolha autônoma, mas sim resultado das múltiplas rupturas vivenciadas no ensino regular, como a repetência, a evasão e o abandono escolar.

A autora ainda afirma que muitos desses/as jovens, especialmente os negros, enfrentam uma trajetória escolar marcada por fracassos reiterados e defasagem idade-série, sendo empurrados para a EJA como única alternativa possível de continuidade dos estudos. Teixeira (2019) caracteriza esse processo como uma “migração perversa”. Isso pode ser evidenciado por Teixeira (2019, p. 151): “[...] Quanto à migração do Ensino Regular para EJA, os percentuais são maiores para os estudantes negros em todas as coortes”.

Essa constatação prova como as desigualdades raciais atravessam o percurso educacional desses sujeitos, revelando uma exclusão que, embora silenciosa, é sistemática e estrutural. A chamada “migração perversa” não se dá por escolha, mas por um processo de exclusão acumulativa, em que a escola regular não garante condições contínuas de permanência e sucesso escolar, levando a juventude negra a ocupar majoritariamente os espaços da EJA.

Tais fatos reforçam a urgência de políticas públicas que enfrentem o racismo estrutural e promovam uma educação verdadeiramente inclusiva, que reconheça as especificidades desses sujeitos e assegure seu direito à aprendizagem com dignidade e pertencimento dos espaços.

Diante desse contexto, torna-se indispensável repensar a Educação de Jovens e Adultos não apenas como uma modalidade, mas como um espaço que deve garantir efetivamente o direito à educação com qualidade para esses/as jovens que chegam à EJA. É necessária a construção de políticas públicas que enfrentem as desigualdades estruturais, especialmente o racismo, e que promovam práticas pedagógicas sensíveis às realidades desses sujeitos, valorizando suas trajetórias, identidades e suas bagagens já construídas anteriormente.

4.3 Percepções Juvenis: Sentidos Atribuídos pelos Jovens à Escolarização

A juvenilização na Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem provocado grandes reflexões sobre os sentidos que os/as jovens atribuem à escolarização nesse contexto. Muitos/as desses/as jovens chegam à EJA após trajetórias truncadas, marcadas por fracassos escolares, evasão ou necessidade de trabalho precoce, e veem a escola tanto como uma segunda chance quanto como um espaço de reconstrução de sua identidade social. Para eles/as, a escolarização pode representar a possibilidade de retomada de projetos interrompidos, acesso a melhores condições de vida e reconhecimento dentro da sociedade.

É importante considerar que esses/as jovens trazem consigo expectativas e formas de se relacionar com a escola distintas daquelas tradicionalmente associadas à EJA. Eles demandam uma educação mais dinâmica, com conteúdos que dialoguem com suas realidades, linguagens e culturas juvenis.

Quando a escola não consegue atender a essas demandas, que necessitam de um olhar mais cuidadoso, pode haver frustração, desinteresse ou até uma nova evasão. Por isso, compreender as percepções desses/as jovens sobre a escolarização é essencial para a construção e adaptação de novas práticas ou fazeres pedagógicos diante dessas realidades distintas.

Entre 2013 e 2023, pesquisas acadêmicas têm evidenciado que os sentidos atribuídos à escolarização são, muitas vezes, marcados pela complexidade das trajetórias dos jovens e pelo contexto social em que estão inseridos. Os jovens frequentemente associam a escolarização a uma possibilidade de transformação pessoal e social, mas também expressam frustração diante de currículos deslocados que não dialogam com suas vivências, da falta de políticas efetivas de permanência e de uma educação que, por vezes, não reconhece suas histórias e culturas.

Quadro 6 – Produções acadêmicas sobre a percepções juvenis e os sentidos da escolarização na EJA (2013-2023)

Tema	Autor(a)	Palavras-chave	Principais Achados e Implicações	Ano
Entre nós e encruzilhadas: as trajetórias dos jovens de 15 a 17 anos na EJA em Angra dos Reis	Leila Mattos Haddad de Monteiro Marinho	Jovens; Juventude; Juvenilização; EJA; Escola.	Dificuldade das escolas e professores em lidar com o perfil e as necessidades dos jovens que ingressam na EJA.	2015
Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos de Ouro Preto/MG: trajetórias e perspectivas dos	Lorene Dutra Moreira e Ferreira	Juventude; Família e Escola; Educação de Jovens e Adultos.	O aumento de jovens nessa modalidade é reflexo direto das repetências e da baixa qualidade do ensino, especialmente no ensino fundamental.	2015

Tema	Autor(a)	Palavras-chave	Principais Achados e Implicações	Ano
estudantes mais jovens				
Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio: um estudo de caso no município de Salvador, Bahia	Luana Leão Afro	Educação; Ensino Médio; Jovens; Juvenilização na EJA; Juventude.	Falta de um projeto pedagógico específico para essa modalidade e ausência de políticas públicas eficazes que incentivem a permanência desses estudantes.	2016
O processo de juvenilização na EJA e as trajetórias educacionais dos/as alunos/as do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CMEJA)	Thaís Costa de Freitas	Educação de Jovens e Adultos; Juvenilização; Trajetórias Educacionais.	A juvenilização causa conflitos geracionais nas turmas de EJA, contribuindo para a evasão de adultos e idosos. A presença crescente desse novo público altera as dinâmicas pedagógicas dentro da sala de aula, exigindo o repensar de práticas, currículos e metodologias para abranger esse novo grupo.	2023

Fonte: Elaborado pela autora em 04 de junho de 2025.

A partir das análises dos quatro trabalhos acadêmicos no Quadro 6, fica evidente que o fenômeno da juvenilização da EJA pode ser compreendido por diversos ângulos: seja por reprovações, baixa qualidade no ensino, bem como dificuldades do corpo docente em lidar com os novos perfis que chegam à EJA, em especial aqueles entre 15 e 17 anos. Soma-se a isso a ausência de um projeto específico voltado à realidade desses estudantes, bem como a carência de políticas públicas que garantam não apenas o acesso, mas sim a permanência desses sujeitos.

A primeira pesquisa, de Marinho (2015), aponta que muitos professores têm dificuldade para compreender as especificidades desse público que, apesar de sua juventude, traz consigo trajetórias de evasão escolar e experiências de exclusão.

Logo em seguida, no estudo de Ferreira (2015), a autora conclui que o aumento de jovens nessa modalidade é reflexo direto das repetências e da baixa qualidade do ensino, em especial do ensino fundamental, de onde foi feita sua pesquisa.

Em seguida, Afro (2016) destaca em sua pesquisa a necessidade da criação de um projeto pedagógico que abarque as necessidades dessa modalidade. A autora também aponta a falta de políticas públicas que incentivem a permanência desses estudantes.

Freitas (2023) evidencia que a juvenilização tem causado conflitos geracionais nas turmas de EJA e contribuído para a evasão de adultos e idosos. A autora destaca ainda que a presença crescente desse novo público altera as dinâmicas pedagógicas dentro da sala de aula, exigindo repensar práticas, currículos e metodologias para que abranja esse novo grupo.

Marinho (2015) aponta em sua pesquisa que os/as jovens de 15 e 17 anos atribuem à

escolarização múltiplos sentidos/significados, sobretudo à busca por melhores oportunidades de trabalho, ascensão social e realização pessoal. Muitos enxergam a escola como uma chance de retomar as trajetórias interrompidas por diversos fatores, sendo um deles, que perpassa por toda essa pesquisa, a entrada no mercado de trabalho.

De acordo com Marinho (2015, p. 114): “Ficou claro nas falas dos jovens entrevistados a importância que a escola tem para suas vidas. Todos pretendem “acertar suas trajetórias” [...]”.

Essa afirmação ressalta como o ambiente escolar vai além do ensino formal, funcionando também como um espaço de construção de projetos de vida, resgate de autoestima e busca por um futuro melhor. Para muitos desses sujeitos, a escola representa uma oportunidade de transformação social e pessoal, sendo vista como um ponto de partida para mudanças em suas realidades.

A autora ainda complementa, mostrando a percepção dos jovens sobre a EJA:

[...] foi possível perceber na fala dos entrevistados que eles procuram a modalidade por se sentirem incomodados em salas por estarem se relacionando com crianças, mas também para recuperar o tempo que consideram perdido em sua escolarização. A busca pela EJA, para eles é também a busca pela transformação de uma realidade social dada. O processo de formação desses indivíduos está carregado de provas às quais eles precisam fazer frente para alcançar sua individuação (Marinho, 2015, p. 109).

Segundo Brunel (2004), ao reconhecer as capacidades individuais e criativas dos jovens, é possível favorecer o resgate do sentimento de pertencimento ao ambiente escolar, o qual, muitas vezes, é perdido quando ingressam na EJA. Essa perda está frequentemente relacionada a experiências anteriores marcadas por repetências, exclusão da escola regular, violência, uso de drogas, abandono familiar, entre outros.

Os relatos coletados revelam que essa modalidade de ensino representa uma oportunidade de recomeço para muitos jovens, permitindo que retomem seus estudos e se aproximem de seus projetos de vida, mesmo após um período afastados da escola.

Apesar de diferentes entre si, esses projetos têm em comum o desejo de dar continuidade à escolarização visando uma futura formação profissional. No entanto, para alcançar esses objetivos, os/as jovens precisam lidar com diversos desafios pessoais e sociais relacionados aos seus contextos de vida (Costa, 2011).

Nesse contexto, a EJA se configura como uma alternativa essencial para jovens que enfrentam realidades sociais adversas e que, por diversos motivos, tiveram suas trajetórias escolares interrompidas. Mais do que oferecer conteúdos curriculares, essa modalidade

possibilita a reconstrução da autoestima, o fortalecimento da identidade e a retomada de sonhos antes adiados.

Ao reconhecer a diversidade de experiências de vida desses sujeitos, a EJA contribui para a ressignificação da escola como um espaço de acolhimento, transformação e construção de futuros possíveis.

Ferreira (2015) traz reflexões importantes sobre o sentido que os jovens atribuem à escolarização. A autora aponta que muitos desses/as jovens veem a escola como uma etapa obrigatória e inevitável, necessária para obter o diploma e ter acesso ao mercado de trabalho, que se mostra cada vez mais seletivo e exigente. No entanto, apesar de reconhecerem a importância formal da escolarização, eles não conseguem atribuir um sentido mais profundo à experiência escolar em si mesma.

A autora aponta ainda que a trajetória escolar desses jovens é muitas vezes marcada por reprovações e exclusões, o que gera sentimentos de mágoa, vergonha, desmotivação e, em muitos casos, descrença em sua própria capacidade de aprender. Isso contribui para o sentimento de estarem em um “não lugar”, pois não se sentem à vontade com os/as estudantes mais jovens do ensino regular, nem acolhidos entre os adultos da EJA.

A trajetória educacional de muitos jovens brasileiros revela um cenário de exclusão sistemática e dificuldades persistentes de permanência e aproveitamento escolar. Esses/as jovens, em sua maioria oriundos de contextos marcados por vulnerabilidades sociais, enfrentam obstáculos que vão desde a precariedade das condições de vida até a falta de políticas públicas que garantam o direito à educação de forma equitativa. As escolas, muitas vezes despreparadas para lidar com a pluralidade de experiências e necessidades dos alunos, acabam reforçando práticas excludentes que aprofundam as desigualdades.

Diante disso, é nesse contexto que se insere a análise de Spósito (1999):

Certamente os dados mais amplos relativos aos índices de desigualdade em nossa sociedade, ao contemplarem as enormes dificuldades de integração dos jovens brasileiros na esfera dos direitos sociais de cidadania incluem a persistente ausência de justiça no campo dos direitos educativos. Essa situação não é só caracterizada pela impossibilidade de frequência à escola na idade adequada mas, sobretudo, pelos mecanismos perversos intra/extra escolares que ora expulsam ou incorporam de modo precário os jovens, acentuando as enormes distorções entre idade/série nas diversas séries e baixos níveis de conclusão da educação obrigatória (Spósito, 1999, p. 9).

Freitas (2023), em seus estudos, aponta que o sentido que os sujeitos atribuem à escolarização está intrinsecamente ligado a suas trajetórias de vida, experiências sociais e necessidades práticas. A autora aponta ainda que a escolarização é vista como uma

oportunidade de qualificação e certificação, elementos percebidos como essenciais para melhorar suas condições de vida e acessar melhores oportunidades de trabalho.

A escola é vista de forma instrumental, como um meio para atingir objetivos profissionais e econômicos, mas não necessariamente como um espaço de formação crítica e cidadã valorizado pelos próprios sujeitos – jovens esses/as que se sentem desmotivados/as com a dita escola regular, tendo histórico de repetência e exclusão.

Naiff e Naiff (2008) chamam a atenção para o que denominam de “ciclo vicioso”:

[...] para muitas crianças e jovens brasileiros impõe-se uma realidade incompatível com a manutenção na escola, criando um ciclo vicioso de difícil transposição: a necessidade de abandonar a escola para trabalhar e a posterior constatação de que, como ficou com baixa escolaridade, encontrará significativas dificuldades em conseguir melhores posições profissionais, mantendo por vezes gerações aprisionadas ao trabalho informal e aos subempregos (Naiff e Naiff, 2008, p. 12).

Nesse contexto, entendemos que muitos jovens veem a escola como uma oportunidade de melhorar suas condições de vida. No entanto, enfrentam dificuldades para se dedicar aos estudos e acabam deixando a escola. Mais tarde, geralmente pela EJA, retornam aos estudos com a esperança de conquistar melhores oportunidades no mercado de trabalho, bem como reconhecimento perante a sociedade, tendo em vista que muitos desses/as jovens têm um olhar atrelado ao reconhecimento a partir da certificação que a escola regular propõe.

Nos estudos de Afro (2016), evidenciam-se os mesmos sentidos atribuídos em outras pesquisas: a autora diz que o principal sentido está ligado à inserção no mercado de trabalho. Muitos desses sujeitos enxergam na escola uma oportunidade de conquistar estabilidade financeira e melhorar de vida, considerando o processo de escolarização como um dos únicos caminhos possíveis para ascensão social. No entanto, a autora também alerta que essa valorização da escola está, muitas vezes, restrita à obtenção do certificado de conclusão, o que evidencia uma percepção limitada do papel da educação, deixando de lado sua função formativa mais ampla.

Brunel (2004, p. 127) considera que: “O desemprego e empregos temporários e precários são constantes na vida dos jovens”. Muitos desses/as jovens migram para a EJA em busca de trabalho, trabalhos esses que são precários e excludentes e que muitas vezes exigem uma certificação profissional apta para tal função. Devido a essas inquietações é que esses/as jovens retornam aos bancos escolares.

Ainda de acordo com Brunel (2004), os jovens buscam conquistar seu espaço na sociedade, sendo o trabalho uma parte fundamental desse processo. No entanto, estão

conscientes de que a inserção no mercado de trabalho tem se tornado cada vez mais desafiadora, o que acaba gerando também uma crise no próprio contexto juvenil.

Nesse contexto, Freire (1997, *apud* Brunel, 2004, p. 18) afirma: “Aprender é gostoso, mas exige esforço”. Esses/as jovens precisam ser estimulados/as quanto ao seu processo de escolarização, não apenas para ver os bancos escolares como uma simples obrigação para certificação, mas para pensar que a mesma transcende esse papel. Ela deve ser vista como um espaço de construção de saberes, de fortalecimento da identidade, de socialização e de desenvolvimento crítico desses/as jovens.

Diante de todos os aspectos abordados, é possível compreender que a escolarização dos/as jovens na EJA está atravessada por múltiplos sentidos, desafios e expectativas. Para muitos, ela representa uma possibilidade concreta de transformar suas realidades marcadas por trajetórias de exclusão, precariedade e frustrações. A escola, nesse cenário, é vista não apenas como um meio para obtenção de certificação e acesso ao mercado de trabalho, mas como um espaço potencial de construção pessoal, fortalecimento de autoestima e reaproximação com sonhos interrompidos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problemática que motivou este estudo recai sobre a entrada precoce de jovens, cada vez mais jovens, na EJA. Tal fenômeno suscita a necessidade de análises que possam dar visibilidade a um tema que exige maior atenção e estudos contínuos no campo educacional.

O objetivo geral que norteou esta pesquisa foi analisar teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses da CAPES que abordam os fatores que contribuem para a inserção precoce de jovens na EJA. Este objetivo desdobrou-se nos seguintes objetivos específicos: compreender como os estudos acadêmicos caracterizam o perfil dos estudantes da EJA; identificar os elementos que impulsionam a migração de jovens do ensino regular para essa modalidade; e analisar os sentidos atribuídos à escolarização pelos sujeitos juvenis.

Ao longo da construção deste trabalho e das análises das pesquisas, foi possível identificar o fenômeno real da juvenilização nas turmas da EJA, o que, muitas vezes, foi e continua a ser resultado da "expulsão" desses/as jovens do ensino regular. Essa modalidade, por sua vez, ainda é pouco pensada e estruturada para acolher e atender às especificidades desse novo público que vem chegando.

A partir da década de 1990, o Brasil adotou um conjunto de políticas voltadas à ampliação do acesso à educação, especialmente no nível fundamental, resultando em avanços importantes na escolarização de crianças e adolescentes. Contudo, apesar do progresso em relação à matrícula e à ampliação da oferta escolar, os desafios relacionados à permanência e ao êxito dos/as estudantes no ambiente escolar persistem como entraves estruturais da educação brasileira.

O alto índice de reprovações, evasão e defasagem idade-série revela um sistema ainda excludente, que, embora garanta o ingresso, falha em manter os alunos nas escolas e em assegurar que concluam a educação básica. Esses obstáculos afetam, principalmente, os jovens das classes trabalhadoras, que enfrentam condições socioeconômicas adversas, falta de políticas de permanência e currículos pouco conectados com suas realidades, como demonstrado nas diferentes seções deste texto. Tais fatores contribuem diretamente para a interrupção precoce da trajetória escolar desses/as jovens.

Nesse contexto, foi possível concluir que o fenômeno da juvenilização não ocorre de forma espontânea ou descolada, mas está diretamente relacionado às desigualdades educacionais e à precarização das trajetórias escolares desses/as estudantes. Isso, muitas vezes, recai sobre a ausência de políticas públicas efetivas que garantam o direito à educação de forma equânime e contínua. Esses sujeitos, frequentemente marcados por históricos de

evasão, repetência e exclusão, acabam sendo "empurrados" para modalidades alternativas de ensino, como a EJA, não por escolha, mas por falta de alternativas que contemplem suas especificidades.

Diante disso, os resultados encontrados nesta pesquisa foram sintetizados para maior compreensão das questões que a nortearam: o perfil dos estudantes da EJA apresentados nas teses e dissertações da CAPES; os elementos que contribuem para a migração desses/as jovens; e o sentido que esses/as jovens atribuem à escolarização.

A análise dos resultados permitiu identificar que esses/as jovens deixam a escola regular por diversos fatores. Entre os principais motivos dessa mudança estão a evasão escolar causada pela necessidade de inserção no mercado de trabalho, a repetência, o fracasso escolar e a ausência de políticas públicas eficazes que garantam a permanência. Esses/as jovens, ao migrarem para a EJA, passam a ressignificar a escolarização, enxergando-a não apenas como uma exigência formal para a obtenção de um certificado, mas como uma possibilidade concreta de transformação social, inserção no mundo do trabalho e reconstrução dos seus projetos de vida.

Essa nova reconfiguração exige e requer que a escola compreenda e acolha essas trajetórias singulares, construindo práticas pedagógicas que dialoguem com as experiências desses sujeitos. É preciso considerar que, nessas turmas, há um desafio de conciliar as necessidades de dois públicos distintos, o que demanda um novo planejamento e construção curricular para que nenhum seja prejudicado.

Esta pesquisa foi realizada com a expectativa de que ela possa contribuir e despertar interesse para novos estudos sobre este tema, para que inspire novas investigações e promova uma maior visibilidade para a EJA. É fundamental que essa modalidade seja repensada, considerando o novo perfil de estudantes que a buscam, de modo a contemplar seus interesses e necessidades específicas. Assim, espera-se que os/as jovens que veem na EJA uma oportunidade de escolarização possam, de fato, se reconhecer nesse espaço de múltiplas vivências e experiências.

REFERÊNCIAS

- AFRO, Luana Leal. **Juvenilização na educação de jovens e adultos no ensino médio: um estudo de caso no município de Salvador Bahia**. 2016. Dissertação. (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão. P.179. 2016.
- ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. (orgs) **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. C.; GOMES, N. L. (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 19-50
- ARROYO, Miguel Gonzáles. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out-dez, 2010.
- BALESTRERI, Eliana Santos. **A juvenilização da EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental “Irene Rodrigues Titan” em Castanhal-Pará de 2011 a 2017**. 2019, p.111. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.
- BARDIN, Laurence. 1977. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARRIOS, Juliana Bicalho de Carvalho Barrios. **O abandono do Ensino Médio regular pelos estudantes e a juvenilização da EJA: uma teia de relações**. 2018. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Nova Cultura, Editora Brasiliense, 2006.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL
- BRASIL. **Lei de Execução Penal**. Brasília, DF, 13 jul.1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 05 de jul. 2025
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação**, PNE. 13005/2014. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, 2014.
- BRASIL. **Secretaria Nacional de Juventude. Estatuto da Juventude: Lei nº 12.852**, de 5 de agosto de 2013. Brasília, DF: Secretaria Nacional de Juventude, 2013.
- BRUNEL, Carmem. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre. Mediação, 2004.
- CARVALHO, Carolina Coimbra de. **Juvenilização na EJA: significados e implicações do processo de escolarização de jovens**. São Luís, Maranhão, Universidade Federal do Maranhão, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação).
- CARVALHO. Roseli Vaz. **A Juvenilização da EJA: quais práticas pedagógicas?** Caxambu-MG, 2009.
- CARVALHO, Dalva Lucia Aguiar. **Educação de Jovens e Adultos: A juvenilização e as relações intergeracionais entre os sujeitos da EJA na Escola Municipal Sociedade Fraternal**,

Salvador Bahia. 152 páginas. Dissertação (Mestrado). Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020.

CAMARGO, Ana Claudia de. **Juventude, educação e trabalho:** juvenilização no CEEBJA de Chopinzinho-PR. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão-PR, 2022.

CELLARD, André. **A análise documental.** In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008 (Coleção Sociologia).

COSTA, Mariane Brito da. **Começar de novo:** um estudo sobre percursos biográficos de jovens na EJA. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2011.

CURY, Carlos. Roberto. Jamil. **Aula inaugural.** In: SILVA, A. (Org.). Diálogos com as juventudes presentes na EJA. Belo Horizonte: Mazza, 2014. p. 19-29.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 40-52, 2003.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.

DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez.; CARRANO, Paulo.; MAIA, Carla. Linhares. **Juventude e Ensino Médio:** sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

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 Baixada Fluminense. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira de. **A educação escolar nas prisões:** uma análise a partir das representações dos presos da Penitenciária de Uberlândia (MG). Educação e pesquisa, São Paulo, v.39, n.4, p.955-967, out/dez. 2013.

OLIVEIRA, Isaura Francisco de. **Permanência Escolar:** desafios na educação de pessoas jovens e adultas. Dissertação de Mestrado. (MPEJA/UNEB). – Salvador, 2018.

OLIVEIRA, Juscilene Silva. **O fenômeno da juvenilização da EJA na rede municipal de educação de Itapetinga-Ba.** 2020. 79 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista. 2020.

OLIVEIRA, Eduardo. **Política criminal e alternativas a prisão.** Rio de Janeiro: Forense, 1997.

FÁVERO, Osmar. Lições da história: avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições de analfabetismo no Brasil. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa.; PAIVA Jane. (orgs.) **Educação de Jovens e Adultos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

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

FERREIRA, Lorene Dutra Moreira e. **Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos de Ouro Preto/MG:** trajetórias e perspectiva dos estudantes mais jovens . 2015. 130f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, 2015.

FREITAS, Eduardo Silva de. **Histórias de vida de estudantes jovens e adultos da comunidade de Rio das Pedras: táticas de enfrentamento, resistência ou adaptação às vulnerabilidades sociais?** 2023. 225f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Saúde)– Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

FREITAS, Thaís Costa de. **O processo de juvenilização na EJA e as trajetórias educacionais dos/as alunos/as do Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CMEJA).** 2023. 154f . Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista.

FONSECA, Fábio do nascimento. **Fatores determinantes da evasão numa experiência de educação de adultos trabalhadores: um estudo de caso.** Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. Tese (dissertação de mestrado), 1996.

FURTADO, Quézia. Vila. Flor. **Jovens na educação de jovens e adultos: produção do fracasso no processo de escolarização.** João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2015.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO E. José. **Educação de Jovens e Adultos corrente e tendências.** In: Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta GADOTTI Moacir, ROMÃO E. José. (orgs) 8 - ed - São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2006.

GROPPO, Luis, Antonio. **Juventude: Ensaio sobre sociologia e história das juventudes modernas.** Rio de Janeiro, DIFEL, 2000.

GERRA, Denise, Moura, Jesus, de. formativa. In: MACEDO, Roberto Sidnei; PIMENTEL, Álamo; REIS, Leonardo Rangel dos AZEVEDO, Omar Barbosa (Org.). **Currículo e processos formativos: experiências, saberes e culturas.** v. 1, EDUFBA, Salvador, 2012, p. 171-186.

GIL, Antônio Carlos, **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 2002 São Paulo editora. 4ª edição, Atlas.

GIL, Antônio Carlos, **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 2008 São Paulo.6ª edição editora Atlas.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. São Paulo ANPEd, **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, mai.-ago. 2000, p. 108-130

KOSIK, Karel. Dialética do Concreto, Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 2002.

LAKATOS, Eva. Maria.; MARCONI, Marina. Andrade. de. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 8º ed. São Paulo. Editora Atlas S. A. 2021.

MARTINS, Heloisa Helena T. De Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e pesquisa**, v. 30, n. 02, p. 289-300, 2004.

MARINHO, Leila Mattos Haddad de Monteiro. **Entre nós e encruzilhadas: as trajetórias dos jovens de 15 a 17 anos na EJA em Angra dos Reis.** 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

MELO, Sandra M. A. B. LOPES, Eliete B. **Um breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil.** Vozes. 2005. Disponível em: <https://revista.institutoies.com/wp-content/uploads/2020/11/12-UM-BREVE-HISTORICO-DA-EDUCACAO-DE-JOVENS-E-ADULTOS-NOSandra-Maria.pdf> Acesso em: 28 de abril 2024.

- MENDES, Isabella, Oliveira, **A juventude na Educação de Jovens e Adultos no Brasil: uma análise a partir da PNAD (1993-2013)**. Belo Horizonte, Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG, 2016.
- MINAYO, Maria. Cecília. Souza. de. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes. 2001.
- MIRANDA, Joseval dos Reis. **A avaliação das aprendizagens na educação de jovens e adultos por meio do portfólio**. 2011. 250f. Tese (Programa de Pós-graduação em educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.
- MOREIRA, Edna Souza. **“Entre querer e poder”**: o lugar da escola nos projetos de vida de jovens do campo em um contexto de modernização agrícola. 2021.210f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade.
- NAIFF, Luciene Alves Miguez. NAIFF, Denis Giovani Monteiro. Educação de Jovens e Adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais. **Psicologia & Sociedade**. Belo Horizonte, v. 20, n.3. p. 402 – 407. 2008.
- PACHECO, Kátia D. et al. **Educação de jovens e adultos: o fazer docente perante o aumento da discência idosa**. Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery. 2013. Disponível em: <http://re.granbery.edu.br/artigos/NDkz.pdf> Acesso em: 28 de abril 2024.
- PAIVA, José Maria. de. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira. et al (org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 43-59.
- PORCARO, Rosa Cristina. **A História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. 2012.
- PINHEIRO, Salomé. Maria. Silva. De. **O Perfil do Aluno da Eja na Atualidade**. Conedu VII Congresso Nacional de Educação. 2020 processo de escolarização de jovens. São Luís, Maranhão, Universidade Federal do Maranhão, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação).
- RIBEIRO, Elisa. Antonia. Perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: Olhares e Pesquisa Em Saberes e Educacionais**, Araxá/ MG, n.4, p. 129- 148, maio 2008
- SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. 12. ed. revista. **campinas, Autores Associados**, 2011.
- SILVA, José Humberto. Juventudes, Trabalho e Educação: uma tríade estruturante para o fenômeno da juvenilização da EJA no Brasil? Revista **Multidisciplinar de Ensino Pesquisa, Extensão e Cultura**, CAP UERG, v. 8, n. 19, set-dez, 2019.
- SANCEVERINO, Adriana Regina; LÓDI, Emeline Dias; LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. As pesquisas em educação de pessoas jovens e adultas : o fenômeno juvenilização. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 42, p.21-47, out/dez. 2020.
- SPÓSITO, Marília Pontes. “Educação e juventude”. In: Educação em Revista, **Belo Horizonte**. n. 29, p. 7-13, jun. 1999.
- TEIXEIRA, Eliana de Oliveira. **Juvenilização e enegrecimento da EJA: subproduto das políticas de universalização da Educação Básica**. 2019. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.
- TOZONI-REIS, Marília Freitas Campos de. O método materialista histórico e dialético para a pesquisa em educação. **Revista Simbiologias**, v. 12, n. 17, 2020.

TOLEDO, Ana Luiza Bacchereti Sodero de. **Educação de Jovens e Adultos (EJA):** um estudo sobre a inclusão de adolescentes no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA), 2017, P.95. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo.