

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUA “JUVENILIZAÇÃO”: A EXPRESSÃO DE UMA PROMESSA NÃO CUMPRIDA DE EDUCAÇÃO PARA TODOS NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL (PR)

Margarete Chimilosk Dolla*, Márcia Cossetin**,
Lidiane Cossetin Alves***

RESUMO

O objetivo deste artigo é o de provocar e ampliar a reflexão sobre a produção do fenômeno da “juvenilização” da Educação de Jovens e Adultos, a partir de um elemento que o evidencia, qual seja, o número crescente de jovens e adolescentes que se inserem nessa modalidade de ensino. Para tanto, realizamos pesquisa qualitativa de tipo documental e utilizamo-nos da análise de dados coletados no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Cascavel (PR), no ano de 2020. A coleta foi realizada por meio do acesso ao Sistema Estadual de Registro Escolar, considerando-se matrículas de ingressantes. Para análise buscamos o amparo de teóricos que discutem a organização social, nesta, a educação, e, sobretudo, a educação na modalidade de jovens e adultos. A partir disso, discutimos acerca dos fatores que influenciam esse processo, uma vez que as políticas educacionais, a partir da década de 1990, reafirmam a oferta de educação para todos, o que significaria acesso de todas as crianças à escola. Concluímos que prevalece uma incoerência, ou seja, a “oferta de Educação para todos” não se concretizou, e a entrada prematura desses sujeitos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos denuncia isso, expressando, em primeira instância, a dualidade característica do sistema educacional do país, que distribui, de forma diferenciada, as condições de acesso ao conhecimento.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Juvenilização. Política educacional.

* Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Especialista em Fundamentos pela UNIOESTE. Graduação em Pedagogia pela UNIOESTE. Atualmente é Professora-pedagoga da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. ORCID: 0000-0003-1584-6511. Correio eletrônico: alodped@hotmail.com

** Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Especialista em História da Educação Brasileira pela UNIOESTE. Graduada em Pedagogia pela UNIOESTE. Atualmente é Professora Adjunta do Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) no Departamento de Educação da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR). ORCID: 0000-0002-5005-7756. Correio eletrônico: marciacossetin@yahoo.com.br

*** Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Atualmente desenvolve a pesquisa intitulada *Canções de mulheres na América Latina: um feminismo unido pela emancipação de todas*. Beneficiária do auxílio financeiro da CAPES-Brasil. ORCID: 0000-0003-0678-1533. Correio eletrônico: lidicossetin@yahoo.com.br

YOUTH AND ADULT EDUCATION AND ITS "JUVENILIZATION":
THE EXPRESSION OF AN UNPRECEDED PROMISE OF
EDUCATION FOR EVERYONE IN THE CITY OF CASCAVEL (PR)

ABSTRACT

In this article, through documentary research, we discuss the production of the phenomenon of "youthfulness" of Youth and Adult Education. We aim to provoke reflection on the production of this phenomenon from an element that highlights it, namely: the growing number of young people and adolescents who fall into this type of education. We used data collected by sampling at the State Center for Basic Education for Youth and Adults in Cascavel (PR). We work, for the approach, with the theoretical and methodological contribution of historical materialism through which we study research data on Youth and Adult Education, analyzing them with the support of theorists who discuss social organization, in this, education, and specifically education for youth and adults. From this, we triggered the discussion about the factors that influence this process, since the educational policies since the 1990s reaffirm the offer of education for all, which would mean access for all children to school. Therefore, an inconsistency prevails, that is, the "offer of education for all" did not materialize and the premature entry of these subjects in the Youth and Adult Education modality denounces this, expressing, in the first instance, the characteristic duality of the educational system of the country that distributes differently the conditions of access to knowledge.

Keywords: Youth and adult education. Juvenilization. Educational politics.

LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS Y SU "JUVENILIZACIÓN":
LA EXPRESIÓN DE UNA PROMESA DE EDUCACIÓN
QUE NO SE CUMPLIÓ PARA TODOS EN CASCAVEL (PR)

RESUMEN

El objetivo de este artículo es provocar y ampliar la reflexión sobre la producción del fenómeno de la "juvenilización" de la Educación de Jóvenes y Adultos, a partir de un elemento que lo destaca a saber: el número creciente de jóvenes y adolescentes que se insertan en esta modalidad de enseñanza. Para ello, realizamos una investigación cualitativa de tipo documental y utilizamos el análisis de datos recogidos en el "Centro Estadual de Educación Básica para Jóvenes y Adultos" de Cascavel (PR), en 2020. La recolección se realizó a través del acceso al "Sistema Estadual de Registro Escolar considerando la inscripción de nuevos estudiantes. Para el análisis, buscamos el apoyo de teóricos que discuten la organización social, en esta, la Educación y, sobre todo, la Educación en la modalidad de jóvenes y adultos. En base a esto, discutimos los factores que influyen en este proceso, ya que las políticas educativas, desde la década de los noventa, reafirman la oferta de Educación para todos, lo que significa el acceso de todos los niños a la escuela.

Concluimos que prevalece una incoherencia, es decir, la “oferta de Educación para todos” no se materializó y el ingreso prematuro de esos sujetos en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos denuncia esto, expresando, en primera instancia, la dualidad característica del sistema educativo del país que distribuye de manera diferente las condiciones de acceso al conocimiento.

Palabras clave: *Educación de jóvenes y adultos. Juvenilización. Política educacional.*

1 INTRODUÇÃO

A Educação, historicamente, foi concebida como um dos modos mais significativos pelos quais o Estado e a sociedade buscam intervir na vida dos segmentos fragilizados da população. Todavia, o acesso a ela configura-se também como parte da democratização da sociedade como um todo, conforme assevera Rummert (2007, p. 37) “[...] particularmente a partir da segunda metade dos anos de 1990, vivencia-se no país as consequências das políticas de ajuste e de estabilização macroeconômica.”

Historicamente, no Brasil, a Educação para atender a adultos, que hoje denominamos de modalidade de Educação de Jovens Adultos (EJA), teve por finalidade o acesso à Educação aos que nunca a acessaram, dedicando-se, sobretudo, a atender um contingente alto de população da zona rural que chegava às cidades no início do século passado. Assim, como parte do processo de construção da Educação brasileira, inicialmente, apresentava a finalidade de atender uma demanda de adultos e idosos que não tiveram acesso à escola quando mais jovens e, por longa data, efetivou-se nesse molde, com várias formas de organizar-se, partindo, inclusive, da própria estruturação dos movimentos sociais, dos quais são exemplos os movimentos de Educação Popular¹.

Com o golpe militar de 1964, e a implantação da ditadura militar no Brasil, há a promulgação, na década de 1970, da Lei n.º 5.692/1971, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 4.024/1961) no que se refere ao ensino de 1.º e 2.º graus. A Lei n.º 5.692/1971 apresentou a função de supletivo para a Educação destinada aos jovens e adultos, ou seja, acelerava a formação por meio de exames para “[...] conclusão do ensino de 1.º grau, para os maiores de 18 anos; b) ao nível de conclusão do ensino de 2.º grau, para os maiores de 21 anos.” (BRASIL, 1971).

Nos anos de 1990, a função da EJA reconfigurou-se, e passou a prevalecer essencialmente a função de equiparação idade/ano escolar para jovens e adultos com defasagem nesse quesito. Atualmente, a EJA atende cada vez mais uma popu-

¹ Dentre outras experiências, a campanha *De pé no chão também se aprende a ler* foi um movimento que se propunha a desenvolver um projeto de educação em moldes diferentes do que até então era praticado, ou seja, propunha o rompimento com as práticas convencionais de alfabetização de adultos. A educação assumia um caráter instrumental e tentava expressar os interesses populares, na medida em que procurava desvendar o quadro de “injustiça social” no qual estava inserida a clientela-alvo da campanha, fornecendo assim elementos que pudessem contribuir para a transformação da situação (GERMANO, 1989). O Movimento de Cultura Popular (MCP) foi criado em maio de 1960 vinculado à prefeitura do Recife (PE). O MCP, segundo Paiva (1973, p. 236), “[...] pretendia encontrar uma fórmula brasileira para a prática educativa ligada às artes e à cultura do povo e suas atividades estavam voltadas, fundamentalmente, para a conscientização das massas através da alfabetização e da educação de base [...]”.

lação oriunda de processos de exclusão escolar: repetição, evasão, ingresso precoce no mercado de trabalho. Essa mudança na função é ratificada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9.394/1996).

Entretanto, considerando-se as diversas funções que foi adquirindo esta forma de oferta de escolarização, apreende-se que foi moldada e concebida como situação provisória, visando à diminuição do índice de analfabetismo e à elevação do nível de escolarização da população.

Nesse sentido, a temática da EJA se insere também na discussão sobre a Educação para todos, que, a partir da década de 1990, vem sendo proclamada como um direito humano presente na *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*, realizada em Jomtien (Tailândia), no ano de 1990. Essa declaração ratificou os compromissos acordados internacionalmente a partir dos anos de 1990 no que se refere à Educação básica para todos, anunciada inicialmente na Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento produzido no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU) no ano de 1948.

A partir desse período, que pode ser situado na década de 1990, assim como a Declaração Mundial de Educação para Todos, observamos, na prática e por meio de estudos, a diminuição na idade média do público que passou a frequentar as escolas que ofertavam essa modalidade de ensino. Isso também pode ser observado nos dados coletados no Censo Escolar de 2013, que demonstram que o percentual de alunos na EJA atingiu 30% do total, ou seja, mais de 3,5 milhões de matrículas. Deste público, o mesmo Censo indica que são, em sua maioria, alunos adolescentes e jovens matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2014). Esses dados e seus percentuais, no que se refere às matrículas precoces de adolescentes e jovens na EJA, são ratificados pelo Censo Escolar divulgado no ano de 2017 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017).

A partir disso, desencadeamos a discussão acerca dos fatores que influenciam esse processo, uma vez que as políticas educacionais, já a partir da década de 1990, reafirmam a oferta de Educação para todos, o que significaria acesso de todas as crianças à escola; o que não se concretiza, porém, considerando-se os sujeitos ainda presentes na EJA, sobretudo muitos adolescentes e jovens.

Considerando-se esses elementos, neste artigo objetivamos provocar e ampliar a reflexão sobre a produção do fenômeno que chamamos de "juvenilização" da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por meio de um elemento que o evidencia, qual seja: o número crescente de adolescentes e jovens que buscam essa modalidade de ensino.

Para tanto, realizamos pesquisa qualitativa de tipo documental e utilizamos da análise de dados coletados no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Cascavel (PR) - CEEBJA Professora Joaquina Mattos Branco, no ano de 2020. A coleta foi realizada por meio do acesso ao Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE)² - considerando 455 matrículas de ingressantes. Para a

² De acordo com o sítio eletrônico da Secretaria Estadual de Educação do Paraná, o SERE é utilizado por todas as escolas estaduais, quase todas as escolas municipais e muitas escolas privadas no Paraná. As que utilizam o SERE têm seus dados enviados para o Sistema Educacenso-Censo Escolar (PARANÁ, 2020).

abordagem, trabalhamos com o aporte teórico e metodológico do materialismo histórico, por meio do qual estudamos dados de pesquisas sobre a Educação de Jovens e Adultos, analisando-os com amparo de teóricos que discutem a organização social, nesta a Educação, e, especificamente, a Educação na modalidade de jovens e adultos.

Ainda organizamos o artigo em quatro seções: a primeira é composta por esta introdução; na segunda, apresentamos aspectos de declarações internacionais das quais o Brasil é signatário e, a partir disso, abordamos a organização da EJA no Brasil com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/1996 - e os desdobramentos engendrados nesse contexto que promoveram a juvenilização da EJA; já na terceira seção, discutimos a crescente demanda de adolescentes na EJA, compreendendo essa situação como reflexo da negação do direito à Educação para todos e evidenciamos tal fato a partir dos dados coletados no município de Cascavel (PR); na última seção - considerações finais -, concluímos a análise focando a não concretização da promessa de Educação para todos, relacionando-a com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a qual remete à dualidade característica do sistema educacional do Brasil, no qual permanecem formas diferenciadas nas condições de acesso ao conhecimento.

2 ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA EJA EM NÍVEL NACIONAL NO PÓS-LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LEI N.º 9.394/1996)

A Declaração Mundial Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, desenvolvida em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, apresentou os compromissos assumidos internacionalmente por diversos países. Dentre os compromissos subscritos pelo Brasil, destacamos a universalização da Educação Básica para todos, que demarcava que todos os sujeitos deveriam ter acesso a esse nível de escolaridade.

Nesse contexto, especificamente relacionada à EJA, no ano de 1997, na Alemanha, realizou-se a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA), cujo tema central foi a *Aprendizagem de adultos, uma chave para o século XXI*, em que se reitera a meta da aprendizagem para todos ao longo da vida. No documento percebemos que aparecem as termos “Educação de Adultos” e “Educação de Jovens e Adultos”, demarcando-se o anúncio de uma nova caracterização da Educação para adultos que passa a ser demandada também para o atendimento do público jovem por essa modalidade de ensino. Esses elementos indicam que o objetivo da Declaração de Jomtien (1990), sete anos depois, não foram cumpridos.

Já em abril de 2000, ocorreu o Fórum Mundial de Dakar, dez anos após a realização da Conferência de Jomtien (1990). Em Dakar, no Senegal, ratificaram-se os compromissos já firmados na Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990, e houve o comprometimento de alcançar os objetivos e as metas de Educação Para Todos (EPT). Sendo assim, foi apresentada a Declaração de Dakar (*Educação para todos: o compromisso de Dakar*) como resultado do Fórum Mundial de Educação para Todos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2001). Nesta mesma ocasião, também foram elaboradas metas a serem alcançadas até 2015, em reforço à “EPT”, ao salientar a

efetivação da Educação como objetivo central. Neste ínterim, apreende-se tal centralidade relativa à Educação para todos, não restrita à Educação básica, mas abarcando os sujeitos que não a acessaram na idade considerada correta nas normativas brasileiras.

Ademais, considerando a importância de o Brasil assumir-se como signatário dessas agendas mundialmente elaboradas e acordadas, tal atitude traz desdobramentos positivos para a Educação pública brasileira, com ênfase na EJA, legitimando-se ao indicar a participação de diferentes líderes mundiais (ministros, chefes, membros de delegações, líderes de agências e funcionários de organizações bilaterais e multilaterais, representantes da sociedade civil, entre outros). Ao assinarem tais Declarações, os Estados-membros adotaram os compromissos ali estabelecidos, que, relativamente à Educação, compreendem-na como um direito universal - um direito de todos -, assim como um fator responsável pelo combate à pobreza, demandando ações conjuntas entre comunidade, família e Estado.

No Brasil, considerando-se os compromissos assumidos internacionalmente, temos a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n.º 9.394/1996) na qual a EJA passou a ser considerada uma modalidade da Educação Básica, significando uma tentativa de superação do caráter supletivo do ensino de adultos, proveniente ainda da Lei n.º 5.692/1971. Todavia, manteve-se o entendimento de que a premissa maior da EJA é a eliminação do analfabetismo, por meio da oferta de cursos e de exames destinados à população de jovens e adultos que, na faixa etária apropriada, não tiveram acesso ou não obtiveram sucesso no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio regulares.

Outrossim, uma ação que retrata a subalternização dessa modalidade de Educação deu-se por meio de sua ausência na implantação de políticas educacionais cujo foco voltou-se à universalização do Ensino Fundamental, como a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)³, por exemplo. Esse Fundo foi muito importante para a universalização do Ensino Fundamental; entretanto, como se direcionava especificamente a ele, não previa o repasse de recursos a outras etapas e/ou modalidades de Educação brasileira, como é o caso da EJA.

Ademais, a LDB de 1996 reiterou a preocupação com a universalização do Ensino Fundamental e com a erradicação do analfabetismo:

Art. 4º. O dever do Estado com a Educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria [...]
VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - 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, p. 2-3).

³ O FUNDEF foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, em setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto n.º 2.264, de junho de 1997.

O artigo 5.º, parágrafo 1.º, da LDB de 1996, destaca o seguinte:

[...] Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União: I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso; II - fazer-lhes a chamada pública; III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (BRASIL, 1996, p. 2-3).

Ademais, o artigo 37, parágrafo 1.º, da LDB de 1996, assegura que

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996, p. 2-3).

Isso significou, conforme aponta Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2000), que os maiores de 15 anos, que não frequentaram o Ensino Fundamental e Médio, passaram a ter direito à Educação, isto é, houve o reconhecimento da EJA como direito para os que não tiveram acesso à escolarização na idade apropriada. Além disso, demarcou-se o reconhecimento de que o jovem e o adulto são capazes de fazer escolhas conscientes e podem exigir vagas educacionais, remetendo à obrigação do poder público a necessidade de atendê-los (BRASIL, 2000).

Apesar do avanço significativo com o reconhecimento do dever do Estado na oferta da EJA, persistiu, e ainda persiste, o que Dolla (2009) aponta como dois problemas severos, que são o retrato da exclusão social/educacional e do fracasso escolar – a repetência e a evasão. Desvela-se que muitos sujeitos não frequentam a escola e que, dentre aqueles que têm acesso à instituição escolar, muitos não conseguem concluir seus estudos.

Ademais, a EJA foi afirmada tanto em nível nacional como internacional, ainda que, por um longo período, teve desconsideradas suas complexidades, particularidades e singularidades, como o fato de integrar-se a políticas de educação e alfabetização “[...] enquanto possibilidade de elevação de escolaridade e de qualificação dos trabalhadores, e apresentada como geradora de oportunidades diferenciadas com vistas à suposta inclusão social e combate à pobreza.” (RUMMERT, 2007, p. 39).

A organização, duração e previsão de frequência foram delegadas, a partir da LDB de 1996, para os entes federativos, conforme procedimento realizado para o ensino dos alunos da faixa etária de 7 a 14 anos⁴. De acordo com o descrito no texto da lei, o artigo 38 da LDB de 1996 assevera o seguinte:

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão

⁴ A partir da promulgação da Lei n.º 12.796/2013, a Educação Básica obrigatória foi alterada e passou a abranger os sujeitos de 4 a 17 anos de idade, compreendendo a Pré-escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. § 2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (BRASIL, 1996, p. 15).

Assim, os poderes públicos, conforme assegura o direito público e subjetivo, têm a responsabilidade de ofertar, organizar e estruturar os cursos, em consonância com as diretrizes nacionais. Isso também vale para a modalidade presencial dos cursos da EJA. Afirma-se ainda, na LDB n.º 9.394/1996, o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico, pertinente às suas condições de estudo, com oferta gratuita na forma de Cursos e Exames Supletivos.

Em âmbitos gerais, como apontam Haddad e Di Pierro (2000), a alteração só ocorreu, de fato, no que diz respeito à diminuição da idade para inscrição nos Exames Supletivos, sendo 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Ao reduzir a idade mínima para o acesso a essa forma de certificação, de 18 anos para 15 anos no Ensino Fundamental e de 21 anos para 18 anos no Ensino Médio, a LDB n.º 9.394/1996 ampliou o espaço nas instâncias normativas estaduais para a progressiva identificação com o Ensino Supletivo dos mecanismos de aceleração do Ensino regular.

Desse modo, essa medida teve a sua aplicação ampliada nos estados, com o objetivo de corrigir o fluxo escolar, conforme afirmam Haddad e Di Pierro (2000). Compreendemos que, por um lado, tal determinação significou a possibilidade de concluir antecipadamente os estudos daqueles cujas condições de vida e de inserção no mercado de trabalho acarretam impedimento ou dificuldade para frequentar o ensino regular, embora realizado em período noturno; por outro lado, essa medida não tem demarcado a devida apropriação de conhecimentos reconhecidos como necessários aos sujeitos.

Esse panorama foi determinante para a expulsão de muitos adolescentes da escola regular, a partir dos "[...] 14 anos de idade e evidência a ênfase atribuída à certificação, em detrimento da vivência plena dos processos pedagógicos necessários ao efetivo domínio das bases do conhecimento científico e tecnológico." (RUMMERT, 2007, p. 39). Nesse sentido, Rummert (2007), assinala, ainda, que a EJA é uma Educação classista, na medida em que configura, em âmbito nacional, a oferta da elevação de escolaridade para os sujeitos aos quais tal direito foi anteriormente negado. Destarte, é uma educação voltada à classe trabalhadora, que, por sua vez, não usufrui de investimentos maiores do Estado no que se refere ao diminuto e simplificado mercado de trabalho. Essa característica da EJA foi declarada no "[...] Parecer nº 11 do ano de 2000, [...] que trata das Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, o mesmo Parecer, ao atribuir à EJA a função reparadora de uma dívida social, evidencia tal destinação de classe." (RUMMERT, 2007, p. 38-39).

Neste contexto, oportunizou-se, especialmente à determinada classe social - os mais pobres -, o abandono da escolarização. Assim, no momento em que completa 15 anos, o adolescente pode obter um certificado de conclusão do Ensino Fundamental e, aos 18, tem a possibilidade de prestar exames para conclusão do Ensino Médio, conforme aponta Saviani (1997).

Ademais, no ano de 2006, por meio da Emenda Constitucional n.º 53, foi instituído o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), que substituiu o

antigo Fundo – FUNDEF. No ano seguinte, promulgou-se a Lei Federal n.º 11.494/2007, que regulamentou o FUNDEB e incluiu a EJA na delimitação de repasses de recursos públicos. Todavia, a inclusão deu-se de forma diferenciada: os recursos para essa modalidade não poderiam ultrapassar 15% do Fundo (BRASIL, 2007) e, conforme aponta Di Perro (2008), observa-se que os limites em relação ao financiamento para a EJA afetam a qualidade da oferta e denotam a sua subalternização.

Além disso, no ano de 2009, acontece a VI CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada no Brasil, em Belém, no Pará. Nessa Conferência o tema foi *Vivendo e aprendendo para um futuro viável: o poder da aprendizagem e da Educação de adultos*, renovando-se indicativos já evidenciados em outros momentos: a Educação como um direito universal e inalienável de todos (crianças, jovens, adultos, idosos), em qualquer período da vida; e a importância da EJA para o Brasil, que ainda contava com 14 milhões de analfabetos e mais de 30 milhões de analfabetos funcionais.

Nesta perspectiva, salientamos que o percurso apresentado auxilia a reitereção de que a Educação não pode ser vista descolada dos demais setores da sociedade, pois suas condições refletem a realidade política, econômica e social, não tendo condições de atuar como redentora. Pelo contrário, ao ter proposições como redução de idade para acesso a uma modalidade de ensino que tem como uma de suas funções a reparação do direito à Educação, mais uma vez reforça o caráter dual de sua oferta numa sociedade excludente.

Ademais, ainda assinalamos que toda a legislação elaborada, os acordos firmados e as metas estabelecidas são imprescindíveis para a organização da oferta de Educação, porém precisam estar amparadas por políticas públicas que possibilitem sua efetivação em conformidade com o lema de “Educação para todos”.

Para reiterarmos o contexto explicitado e ampliarmos a discussão, apresentamos os dados coletados no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Cascavel (PR) – CEEBJA Professora Joaquina Mattos Branco, como um reflexo da organização dada à EJA que retrata o processo de juvenilização dos ingressantes a essa modalidade de Educação.

3 A CRESCENTE DEMANDA DE ADOLESCENTES NA EJA NO BRASIL: OS REFLEXOS DA NEGAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA TODOS A PARTIR DO OBSERVADO EM UMA ESCOLA NO MUNÍCIPIO DE CASCAVEL (PR)

A alteração da idade mínima para ingresso na EJA, tanto nos cursos, quanto na inscrição para os exames supletivos⁵, propiciou a construção de uma nova identidade para esta modalidade de ensino. Nas próprias Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação de Jovens e Adultos no Paraná, houve o reconhecimento da presença cada vez maior de adolescentes, o que reitera a modificação do perfil dessa modalidade: “Essa alteração da idade para ingresso e certificação na EJA, dentre outros fatores, ocasionou uma mudança significativa na composição da

⁵ Atualmente, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) é o único exame vigente para esta modalidade e ocorre em conformidade com o Art. 38. da LDB n.º 9.394/1996.

demanda por essa modalidade de ensino, sobretudo pela presença de adolescentes." (PARANÁ, 2006, p. 30).

Esses elementos evidenciam um processo de juvenilização da EJA, que passou a atender adolescentes oriundos de escolas regulares, por uma série de motivos, como o processo de reprovação ou evasão para inserir-se na EJA, conforme revelam as Diretrizes Curriculares, ao indicarem que os adolescentes "[...] ainda são presença marcante nas escolas de EJA. A grande maioria é oriunda de um processo educacional fragmentado, marcado por frequente evasão e reprovação no Ensino Fundamental e Médio regulares." (PARANÁ, 2006, p. 30).

Tal realidade evidencia a fragilidade do atendimento escolar, visto que não se trata de uma questão de cunho cultural, como no passado, quando se considerava suficiente a habilidade para a leitura, escrita e cálculo o que caracterizava a demanda de Educação de adultos, tanto analfabetos como aqueles com baixa escolaridade. Na atualidade, estamos diante de um público que traz experiências escolares mal sucedidas, resultado de um contexto histórico de privação de direitos básicos, a citar o direito à Educação Básica em idade adequada.

Ao ingressarem nas aulas da EJA, demasiados adolescentes estão desmotivados, desencantados com a escola regular e com frequência apresentam comportamentos considerados indisciplinados. Assim, estes alunos são vistos como problemáticos e recebem - outra vez - a marca da exclusão que os trouxe até a EJA. Marginalizados, são tratados como ocupantes do suposto espaço destinado ao aluno adulto - trabalhador que demonstra interesse pelo estudo, que é aceito pelos demais -, sendo considerados transgressores dessa lógica, "atrapalhando" o andamento escolar.

Sobre isso, Carrano (2007) aponta que tais aspectos relativos à presença do adolescente e jovem são incipientes no campo da EJA, e, para enfrentar esse desafio de "juvenilização da EJA", deveríamos buscar alternativas para a produção de espaços culturalmente significativos para o atendimento dessa diversidade de sujeitos jovens - não apenas alunos. O que propicia a reflexão sobre quem é esse sujeito, por que ingressou na EJA e como desenvolver um trabalho que atenda, de forma mais adequada, suas especificidades (CARRANO, 2007). Assim, a trajetória escolar de adolescentes e jovens que vão para a EJA invariavelmente é marcada por rupturas e descontinuidades. Nesse sentido, estudos realizados por Abramovay, Castro e Weiselfilz (2015) evidenciam uma oscilação de sentidos que estes atribuem à escola.

Pesquisadores como Toledo (2017), Carvalho (2017) e Petró (2015) desenvolveram estudos que evidenciaram que muitos jovens, pela necessidade de trabalhar, almejando melhores condições de vida, têm buscado os cursos noturnos oferecidos na EJA para ampliarem sua escolarização. Temos, assim, elementos que contextualizam a realidade da classe trabalhadora que precisa prover condições materiais de subsistência durante o período de vida no qual a Educação deveria ser prioridade. Além disso, por se tratar do nível básico, a procura pela efetivação desse nível de ensino concorre com a busca de outros direitos básicos que lhes têm sido negados, num movimento de remediação social incompleta.

Os percursos de adolescentes e jovens excluídos/as nas diferentes etapas da escolarização, predominantemente, antes mesmo de concluir o Ensino Fundamental no ensino regular, estão caracterizados por multirrepetências, evasões e aban-

donos. Tais vivências em realidades escolares, destacadamente negativas, geram sentimento de invisibilidade social no sujeito, tornando a escola um espaço de pouco significado, contribuindo para a reprodução da condição de subalternidade e conduzindo-o para a inserção na EJA (CARVALHO, 2017; DAYRELL, 2018; DUARTE, 2015; FERREIRA, 2015). Observa-se, portanto, que, em uma sociedade excludente dos direitos mais elementares, como trabalho, saúde, alimentação, a Educação não teria possibilidade de assumir outro caráter.

Todavia, mesmo com a multiplicidade de fatores que marcam negativamente esse processo escolar e da subjetividade que constitui cada estudante que chega à EJA, a necessidade do trabalho remunerado realizado pelos alunos é apontada como elemento limitador do processo contínuo de escolarização e como estímulo à busca da modalidade EJA, com muita frequência. Em contrapartida, o fator “trabalho” é o que, muitas vezes, os reconduz aos estudos, na crença de que a formação escolar possa auxiliar na obtenção de espaço em um mercado de trabalho reduzido, competitivo e excludente.

Outrossim, os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - PNAD/IBGE (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2019) auxiliam na compreensão da defasagem de escolarização da população e mostram que, no Brasil, em 2018, havia 11,3 milhões de pessoas analfabetas com 15 anos (ou mais) de idade, o equivalente a uma taxa de analfabetismo de 6,8%. Somando-se a esse dado, permanecem os problemas de atraso escolar e da evasão, característicos do Ensino Médio (15 a 17 anos), nível em que foi registrada taxa de frequência líquida de 69,3%, ou seja, 30,7% dos alunos estavam atrasados ou tinham deixado a escola. Os dados indicam, ainda, que

[...] 24,3 milhões de pessoas de 15 a 29 anos não frequentavam escola ou algum curso da Educação profissional ou o pré-vestibular e não haviam concluído a Educação básica obrigatória ou, entre os que concluíram, não haviam alcançado o grau superior completo; e evidenciam ainda que após dois anos de estabilidade entre 2016 e 2017 (87,2%), a taxa de escolarização das pessoas de 15 a 17 anos subiu para 88,2% em 2018. (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2019, p. 4).

Mesmo com uma sensível elevação de índices no ano de 2018, a escolarização das pessoas com 18 a 24 anos foi de 32,7%; somente 25,2% frequentavam cursos de Educação superior ou completaram esse nível; nessa mesma faixa etária, 11% estavam atrasados nos estudos em cursos de Educação Básica (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2019). Esses dados apontam que ainda existe uma exclusão significativa em relação ao acesso à Educação por parte da camada jovem da população, considerando tanto o ensino básico como o superior.

Ao analisar estes dados educacionais, observa-se a necessidade de se repensar o atendimento educacional e as condições de oferta como um todo, visto que se considera a Educação Básica como objetivo e direito para jovens que enfrentam níveis alarmantes de desigualdades. Os dados revelam a necessidade de atenção especial às condições em que a Educação acontece em nível nacional, levando em consideração os fatores que se projetam no contingente de jovens que

demandam a EJA após abandono do Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica regular.

Ademais, o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) aponta como adolescente os sujeitos na faixa etária entre 12 e 18 anos, o que supõe o ingresso de uma demanda precoce para a EJA, considerando a idade mínima, determinada por lei, para ingresso na EJA. Estaríamos diante de uma ressignificação dessa modalidade ao se incorporarem adolescentes muito jovens, desconsiderando-se uma das principais funções da EJA - a reparação da desigualdade social.

Além disso, com especificidades do estado do Paraná, reforçando-se a determinação da LDB n.º 9.394/1996, em 1.º de novembro de 2001 promulgou-se a Resolução n.º 2.618, que proibiu as matrículas de jovens no Ensino Fundamental regular noturno. Esses sujeitos que estariam no ensino regular noturno foram direcionados, mesmo com menos de 18 anos, para a EJA. Desse modo, a Secretaria de Estado da Educação, na prática, passou a ofertar Ensino Fundamental no período noturno apenas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, utilizando como argumento uma acentuada redução da demanda de alunos e o fato de estes sujeitos estarem na faixa etária destinada à EJA (PARANÁ, 2006). Sinalizamos, portanto, que se trata de um movimento de precarização da oferta da Educação pelo Estado, uma vez que reduz seu acesso com o encerramento de turmas, em uma falsa justificativa de pouca demanda, que, evidentemente, atende aos preceitos capitalistas da economia ao priorizar o ensino às classes abastadas, em detrimento da classe trabalhadora e pobre, oferecendo-lhe apenas a modalidade EJA.

Nesse sentido, é necessário afirmar que não se estabelece uma idade máxima para ingresso e permanência no ensino regular e que também é essencial assegurar a oferta da EJA, garantindo todas as suas especificidades, para que os sujeitos tenham o direito de escolher a modalidade de ensino para início ou retomada dos seus estudos.

Assim, ao propor a solução para questões estruturais de forma particularizada e desconsiderando a realidade e o contexto em que se produziram, reforça-se ainda mais a precarização das políticas públicas, tornando-as inadequadas e insuficientes. Para Rummert (2007), tal prática, anunciada como possibilidade de inclusão e utilizada para controlar disfunções estruturais, continuará a gerar, cada vez mais, demandas para novas medidas de caráter emergencial.

Todos os elementos apresentados apontam para juvenilização da EJA e são ratificados na análise de dados coletados no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Cascavel (PR) - CEEBJA Professora Joaquina Mattos Branco⁶. A coleta ocorreu no ano de 2020 e foi realizada por meio do acesso ao Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE)⁷. Assim, foram analisados dados refe-

⁶ Em pesquisa publicada no ano de 2014, as pesquisadoras, a partir de coleta de dados no mesmo Centro de Educação de Jovens e Adultos, já haviam apontado elementos importantes que indicavam o processo de juvenilização da EJA, o que se demonstra também na pesquisa atual. Naquela pesquisa foram analisadas 162 fichas de matrículas, e, destas, a maioria era de jovens com idade entre 15 e 17 anos de idade - a maior concentração estava na idade de 17 anos; seguida dos jovens de 16 anos; em menor número, estavam os que tinham 15 anos de idade.

⁷ Ressalta-se que, em 2019, ao realizar pesquisa exploratória com alunos dessa mesma instituição, constatou-se que, passados seis anos desde a primeira coleta da amostragem, não houve alteração no perfil no que se refere à idade. A concentração maior estava entre os desistentes no curso de 7.º ou 8.º ano do ensino regular, com mais de uma repetência, encaminhados pelo programa de evasão escolar, por medida judicial, e também por cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, na faixa etária entre 15 e 17 anos.

rentes às matrículas no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Cascavel (PR) – CEEBJA Prof.^a Joaquina Mattos Branco, sendo este o único espaço escolar do município a ofertar o Ensino Fundamental II e Ensino Médio no período diurno, tanto matutino, quanto vespertino, recebendo, portanto, todas as matrículas de egressos do ensino regular no município. As informações obtidas explicitam o contexto de acesso a esta modalidade de ensino no que se refere ao Ensino Fundamental II.

Das 455 matrículas encontradas nos registros, 284 foram realizadas para frequência no período matutino e 171 para o período vespertino⁸. Das 284 matrículas no período matutino, 117 eram matrículas de adolescentes, perfazendo 41,19% nesse período, ou seja, quase metade dos matriculados. Destes, 29 eram de adolescentes com 15 anos de idade, 46 de adolescentes com 16 anos, e 42 de adolescentes com 17 anos de idade. No período vespertino, das 171 matrículas, 59 eram de adolescentes, perfazendo, nesse período, 34,50% de adolescentes: desse total, 12 eram adolescentes com 15 anos, 26 com 16 anos e 21 eram matrículas de adolescentes com 17 anos de idade. Assim, o total de matrículas de adolescentes nos períodos matutino e vespertino foi de 176, ou seja, 38,68% das matrículas no ano de 2020 foram de adolescentes. A Tabela 1 explicita esses dados:

Tabela 1 – Matrículas CEEBJA Prof.^a Joaquina Mattos Branco – ano de 2020⁹

ENSINO FUNDAMENTAL II						
PERÍODO	Total de alunos	Alunos com 15 anos	Alunos com 16 anos	Alunos com 17 anos	Total de adolescentes	% de adolescentes
Matutino	284	29	46	42	117	41,19
Vespertino	171	12	26	21	59	34,50
Noturno	455	41	72	86	176	38,68

Fonte: Elaborada pelos autores a partir de informações do Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE) – 1.º semestre – 2020.

Quanto ao motivo pelo qual buscaram o CEEBJA para dar sequência aos estudos, grande parcela veio por encaminhamento – Projeto evasão escolar, Judiciário, Conselho Tutelar, Programa Menor Aprendiz e também por orientação/encaminhamento da escola regular, considerando a idade destes. Tais dados mostram que essa retomada, por qualquer que seja o encaminhamento, denota a desconstrução do vínculo escolar destes sujeitos; e, ainda mais, que este vínculo dificilmente será retomado pela formalização da matrícula em outro espaço, sendo algo mais abrangente, que envolve questões que estão aquém da capacidade de solução por parte da escola, que é apenas um dos setores da sociedade.

Os dados coletados apontam para um distanciamento dos estudantes, no sentido do atendimento educacional na EJA voltada para o público adulto, e revelam que há um movimento que remete ao abandono do ensino regular por diferentes motivos – dentre os quais a necessidade de trabalho e a repetência/evasão (que pode indicar processos de “expulsão” desses sujeitos adolescentes das es-

⁸ Constam apenas dados referentes aos períodos matutino e vespertino, tendo em vista que a demanda pelo ensino noturno é maior para o curso do Ensino Médio. Há também um encaminhamento da instituição para que, ao requerer vaga para o período noturno, o aluno tenha preferencialmente idade mínima de 18 anos e apresente comprovante de trabalho. Nesta coleta, dos 300 alunos matriculados nas turmas de Ensino Fundamental Fase II do período noturno, apenas 23 são adolescentes.

⁹ Coleta de dados realizada no mês de abril de 2020.

colas) – e à entrada na modalidade EJA, à qual, conforme discutimos, eles também não são bem-vindos.

Esse processo de impulsão de sujeitos cada vez mais jovens para a EJA revela um equívoco, porquanto trata os adolescentes sem a percepção de que são sujeitos de direitos, conforme prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n.º 8.069/1990. Nesse sentido, Arroyo (2005, p. 30) ressalta a necessidade de que, ao menos, assumamos a dimensão de que esses adolescentes são o reflexo de direitos negados:

[...] historicamente aos mesmos coletivos sociais, raciais, consequentemente teremos de assumir a EJA como uma política afirmativa, como um dever específico da sociedade, do Estado, da pedagogia e da docência a fim de pagar essa dívida histórica de coletivos sociais concretos.

O mesmo autor nos alerta, ainda, para um olhar crítico sobre a modalidade EJA ao não referir-se a uma benesse, mas a um estigma de atendimento aos “fracassados escolares”, demarcando que os adolescentes, jovens e adultos das classes populares não são sujeitos que abandonaram a escola gratuitamente; eles “[...] repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social.” (ARROYO, 2005, p. 30). Tal reflexão nos possibilita concluir que esses alunos sujeitos não foram para a EJA apenas por força de sua vontade individual. Suas trajetórias escolares revelam a própria organização social capitalista que convive, sem maiores problemas, com um contingente social (cada vez maior) que não tem acesso a direitos humanos básicos, dos quais a Educação é apenas mais um. Dessa forma, esses alunos são impelidos à EJA. De acordo com Oliveira (2016, p. 5),

[...] a discussão quanto ao processo de juvenilização precisa ser intensificada não como combatidora do aluno muito jovem na EJA, mas para analisar os caminhos que têm sido traçados para e por esse aluno durante sua trajetória escolar, de modo que o fez abandonar a escola regular tão cedo.

Ao estabelecer uma faixa etária considerada como ideal para a conclusão da escolaridade obrigatória (14 anos para o Ensino Fundamental), mesmo que sem intenção, a legislação favoreceu que a população acima desta faixa etária fosse considerada invasora ou alijada do direito de frequência ao Ensino regular. Tornou-se comum aos adolescentes que, a partir de 15 anos, ao procurarem escolas para ingresso ou retomada dos estudos, sejam imediatamente encaminhados para a EJA, reiterando que o lugar comum no Ensino regular é para os que se encontram na idade ideal – obrigatória pela lei.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos, com a legalidade evidenciada tanto pelas Declarações internacionais assumidas pelo Brasil, como também pela própria LDB n.º 9.394/1996, observamos o anúncio da “Educação para Todos” e, nesse enunciado, a tentativa de que todos possam ter acesso à escolarização.

O fato de previsão legal e incentivos para a efetivação da EJA é, sem dúvida, positivo, pois procura-se assegurar o direito à Educação àqueles que não tiveram acesso, apesar de revelar que o Estado não tem garantido aquilo que é seu dever: a Educação Básica para todos. Diante dessa promessa que não se cumpre, ratifica-se a necessidade da EJA.

Além disso, o que se apreendeu, também, não foi uma organização que possibilitasse o acesso e a apropriação qualitativa da Educação, mas organizações diversas e a destinação de sujeitos cada vez mais jovens para a modalidade EJA, que, como vimos, historicamente, constitui-se para o atendimento alijado da classe trabalhadora: ora permeada pela necessidade de suprir necessidades básicas de instrução para sujeitos vindos da zona rural no início do século passado, ora subjugada e restrita aos exames supletivos – com a Lei n.º 5.692/1971 e no pós-LDB n.º 9.394/1996 –, à mercê da organização de cada estado e, ainda, possibilitando a ampliação do quantitativo de sujeitos a serem encaminhados para essa modalidade ao rebaixar-se a idade mínima para inserção na EJA.

Analisar os dados compostos por sujeitos reais que estão matriculados na modalidade EJA nos remete à compreensão de que a necessidade da Educação é uma questão essencialmente contraposta à lógica capitalista estabelecida atualmente, que, gradativa e incansavelmente, exclui, de forma exacerbada, os que permanecem à margem dos direitos básicos humanos, assegurados na Constituição Federal de 1988 e nas Declarações internacionais das quais o Brasil é signatário.

A problemática do acolhimento ao adolescente na EJA configura-se como o “topo do *iceberg*”, que aponta para toda a trajetória (re)produtora do fracasso escolar presente no histórico dos sujeitos que, nem sempre, buscam a escola, mas são reconduzidos a ela por meio de programas de evasão escolar, mandado judicial, entre outros fatores que são provas significativas de que nem todos são considerados realmente sujeitos de direitos em nossa sociedade.

No contexto de inserção dos adolescentes na EJA, temos, dentre outros, dois aspectos relevantes a serem considerados. O primeiro deles vincula-se à evidência da dificuldade da escola regular em manter a oferta de ensino com qualidade. Depois de repetidas experiências de insucesso, os sujeitos são vistos como aqueles que não têm condições nem idade para estarem no mesmo ano escolar que seus colegas com trajetórias diferentes. Soma-se a isso o envolvimento em comportamentos caracterizados como “indisciplina”. Já o segundo aspecto, refere-se à visão de gestores e educadores da EJA que demonstram preocupação com a descaracterização do perfil dos alunos desta modalidade de ensino, o que resulta na resistência para aceitá-los, com o argumento de que a finalidade dessa modalidade não é a de atender “alunos-problema” que a escola regular não consegue manter.

Tais situações pautam discussões e críticas recorrentes tanto no que se refere à escola regular, adjetivada como espaço conservador, pouco atrativo e ineficiente para resolver situações de indisciplina juvenil, quanto ao que diz respeito à EJA, que se mostra insensível ao aluno que, por reiteradas vezes, não obteve êxito na escolarização e pleiteia uma nova, e talvez última, oportunidade para retomar seus estudos.

Compreendemos, assim, que a negação ao acesso não se configura como fator qualificador da escola pública, sendo uma problemática mais ampla que demanda discussões e implementações de políticas públicas que assegurem, de

forma efetiva, o acesso, a permanência e o sucesso dos sujeitos na escola, seja no ensino regular, seja na modalidade de EJA, reiterando o compromisso negado de "Educação para Todos".

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; WAISELFISZ, J. J. *Juventudes na escola, sentidos e buscas: por que frequentam?* Brasília, DF: Flacso, 2015.
- ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. (org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.
- BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 5 mar. 2021.
- BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 5 mar. 2021.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 5 mar. 2021.
- BRASIL. *Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996*. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424compilado.htm. Acesso em: 5 mar. 2021.
- BRASIL. *Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007*. Regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das disposições constitucionais transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 5 mar. 2021.
- BRASIL. *Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 5 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer nº 11/2000, de 10 de maio de 2002*. Brasília, DF: CNE/MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acesso em: 5 mar. 2021.

- CARRANO, P. C. Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. *REVEJ@: Revista de educação de jovens e adultos*, Belo Horizonte, v. 1, p. 55-67, ago. 2007. Disponível em: http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao_de_jovens_e_adultos_e_juventude_-_carrano.pdf. Acesso em: 5 mar. 2021.
- CARVALHO, C. C. *Juvenilização na EJA: significados e implicações do processo de escolarização de jovens*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/2195>. Acesso em: 5 mar. 2021.
- CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 6., 2009, Belém. *Anais [...]*. Belém: UNESCO, 2009.
- DAYRELL, J. T. A juventude e a educação de jovens e adultos: reflexões iniciais. Novos sujeitos. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 53-65.
- DI PIERRO, M. C. Trajetória recente da educação de jovens e adultos na América Latina e Caribe. *Cadernos de Pesquisa*, maio/ago. 2008.
- DOLLA, M. C. *Os desafios da política de educação para jovens e adultos: o analfabetismo e as medidas para ampliação da escolarização no município de Cascavel - PR (2006-2008)*. 2009. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Estado e Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, PR, 2009. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/917>. Acesso em: 5 mar. 2021.
- DUARTE, M. L. “*Juvenilização na EJA*”: reflexões sobre juventude(s) e escola no município de Angra dos Reis. 2015. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2015.
- FERREIRA, L. D. M. *Juvenilização na EJA em Ouro Preto/MG: trajetórias e perspectivas dos estudantes mais jovens*. 2015. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2015.
- GERMANO, J. W. *Lendo e aprendendo: a campanha de pé no chão*. 2. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200007. Acesso em: 5 mar. 2021.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2018*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf. Acesso em: 5 mar. 2021.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). *Censo escolar da educação básica: notas estatísticas*. Brasília, DF: INEP, 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_

escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: 5 mar. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). *Censo escolar da educação básica 2013*: resumo técnico. Brasília, DF: INEP, 2014.

OLIVEIRA, R. A. A. Desafios frente ao processo de juvenilização na educação de jovens e adultos: análise no município de Duque de Caxias. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2016, Natal. *Anais [...]*. Natal: CONEDU, 2016. Disponível em: http://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD4_SA12_ID1829_17082016214355.pdf. Acesso em: 5 mar. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Educação para todos*: o compromisso de Dakar. Brasília: UNESCO: CONSED, 2001. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>. Acesso em: 5 mar. 2021.

PAIVA, V. P. *Educação popular e educação de adultos*: contribuições à história da educação brasileira. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes curriculares para educação de jovens e adultos*. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_eja.pdf. Acesso em: 5 mar. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Sistema Estadual de Registro Escolar*. Curitiba: SEED, 2020. Disponível em: <https://www.sere.pr.gov.br/sere/>. Acesso em: 5 mar. 2021.

PETRÓ, V. *Educação de jovens e adultos*: como se constitui a influência das redes sociais no acesso e/ou na permanência dos jovens na escola? 2015. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/116476>. Acesso em: 5 mar. 2021.

RUMMERT, S. M.. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI: o "novo" que reitera antiga destituição de direitos. *Sísifo*: Revista de Ciências da Educação, Feira de Santana, n. 2, p. 35-50, jan./abr. 2007. Disponível em: http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/sisifo0203_rummert.pdf. Acesso em: 5 mar. 2021.

TOLEDO, A. L. B. S. *Educação de jovens e adultos (EJA)*: um estudo sobre a inclusão de adolescentes no centro integrado de educação de jovens e adultos (CIEJA). 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1657>. Acesso em: 5 mar. 2021.

SAVIANI, D. *A nova lei da educação*: trajetória, limites e perspectivas. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

Recebido em: 9 jul. 2020

Aceito em: 3 nov. 2020