

O ciclo de políticas como perspectiva de análise para a juvenilização da EJA em Lajes/RN

Karina Maria da Silva Souzaⁱ

Márcia Betânia de Oliveiraⁱⁱ

Resumo

Este estudo, parte do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), investiga a juvenilização na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Lajes/RN, com foco no Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) Professora Juraci Soares de Melo. O objetivo é entender por que jovens têm se matriculado cada vez mais nessa modalidade. Criado para atender alunos com defasagem idade-ano, o CIEJA acolheu um número crescente de jovens, gerando novos desafios pedagógicos. Utilizando a abordagem do ciclo de políticas (Mainardes, 2006), por meio de uma metodologia qualitativa, com entrevistas semiestruturadas realizadas com alunos egressos, o estudo aponta que a juvenilização da EJA em Lajes reflete tanto as falhas do ensino regular quanto a necessidade urgente de políticas educacionais inclusivas.

Palavras-chave: EJA; juvenilização; ciclo de políticas; Lajes/RN; CIEJA; educação inclusiva.

The policy cycle as an analytical perspective on the juvenilization of “EJA” in Lajes/RN

Abstract

This study, part of the Graduate Program in Education (POSEDUC) at the State University of Rio Grande do Norte (UERN), investigates the juvenilization of Youth and Adult Education (EJA) in Lajes/RN, focusing on the Integrated Center for Youth and Adult Education (CIEJA) Professora Juraci Soares de Melo. The aim is to understand why a growing number of young people are enrolling in this educational modality. The research discusses youth as a social construct shaped by cultural and historical factors (Portela, 2021; Souza, 2004). Originally created to serve students with age-grade discrepancies, the CIEJA has increasingly enrolled young learners, presenting new pedagogical challenges. Drawing on the policy cycle approach (Mainardes, 2006) and using a qualitative methodology that includes semi-structured interviews with former students, the study reveals that the juvenilization of EJA in Lajes reflects both the shortcomings of the regular school system and the urgent need for inclusive education policies.

Keywords: EJA; juvenilization; policy cycle; Lajes/RN; CIEJA; inclusive education.

ⁱ Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Professora Efetiva da Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Lajes-RN. E-mail: kmssouza4@gmail.com - ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-3939-4942>.

ⁱⁱ Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PROPED/UERJ). Professora Associada (PES 3-10) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), lotada no Departamento de Educação da Faculdade de Educação (Campus Central). E-mail: betaniaoliveira@uern.br - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7881-1565>.

El ciclo de políticas como perspectiva analítica sobre la juvenilización de la “EJA” en Lajes/RN

Resumen

Este estudio, parte del Programa de Posgrado en Educación (POSEDUC) de la Universidad Estatal de Rio Grande del Norte (UERN), investiga la juvenilización de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en Lajes/RN, con enfoque en el Centro Integrado de Educación de Jóvenes y Adultos (CIEJA) Profesora Juraci Soares de Melo. El objetivo es comprender por qué un número creciente de jóvenes se está matriculando en esta modalidad educativa. La investigación aborda la juventud como una construcción social, influenciada por factores culturales e históricos (Portela, 2021; Souza, 2004). Creado originalmente para atender a estudiantes con desfase edad-grado, el CIEJA ha recibido cada vez más jóvenes, lo que plantea nuevos desafíos pedagógicos. Basándose en el enfoque del ciclo de políticas (Mainardes, 2006) y utilizando una metodología cualitativa que incluye entrevistas semiestructuradas con exalumnos, el estudio muestra que la juvenilización de la EJA en Lajes refleja tanto las deficiencias del sistema educativo regular como la necesidad urgente de políticas educativas inclusivas.

Palabras clave: EJA; juvenilización; ciclo de políticas; Lajes/RN; CIEJA; educación inclusiva.

1 INTRODUÇÃO

Este texto tem como objeto de estudo a juvenilização da EJA¹. Enquanto pesquisa entendemos a “juvenilização” como um fenômeno que define a inserção de jovens cada vez mais jovens da modalidade Educação de Jovens e Adultos. De maneira geral objetivamos compreender demandas que motivaram a criação do Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) Professora Juraci Soares de Melo, localizado em Lajes/RN, bem como os fatores que contribuíram para o processo de juvenilização da EJA naquele contexto.

Destacamos o ciclo de políticas como perspectiva teórico-metodológica para análise do processo de juvenilização da EJA a partir da criação desse CIEJA, o qual foi criado no ano de 2013 com o intuito de atender especificamente alunos em distorção idade/ano matriculados na rede regular municipal de ensino. Após a sua criação, percebeu-se uma grande procura de jovens (cada vez mais jovens!) para realização de matrículas, o que instigou nos instigou investigar sobre o então denominado fenômeno da juvenilização na EJA.

O texto está organizado em seis breves seções contando com essa introdução e as considerações finais. A segunda seção discute investimentos metodológicos na educação

de jovens e adultos apontando desafios, políticas e perspectivas; enquanto a terceira destaca elementos em torno do processo de juvenilização dessa/nessa modalidade de ensino.

A quarta seção destaca a importância da abordagem do ciclo de políticas para a compreensão da juvenilização na EJA no município de Lajes/RN, a partir da criação do CIEJA Professora Juraci Soares de Melo, e a quinta traz dados de uma pesquisa empírica qualitativa, incluindo entrevista semiestruturada com alunos matriculados no ano de 2014 no referido Centro, que enfatiza a relação desses dados com o ciclo de políticas

2 INVESTIMENTOS METODOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS, POLÍTICAS E PERSPECTIVAS

Objetivamos nessa seção, compreender diversas dinâmicas que incidem na organização da EJA no Brasil destacando alguns desafios dessa modalidade.

Segundo Pereira (2007, p. 55), ainda na década de 1950, à medida que se buscava o progresso social e econômico do país tornava-se necessário pensar numa política de educação de base que viesse ajustar a população à nova realidade, enfatizando principalmente a formação da mão de obra, dando ênfase as pessoas residentes nas áreas rurais. Nesse contexto, vieram a surgir os primeiros registros de eventos que orientavam essa organização, assim como, movimentos populares que reivindicavam a formação de uma rede de ensino que priorizasse os jovens e adultos não alfabetizados do país.

Nesse cenário, se insere com destaque a figura do educador Paulo Freire, vindo a participar do II Congresso Nacional de Educação de Adultos, no ano de 1958, apresentando a sua proposta de uma educação libertadora, de acordo com Pereira (2007, p. 57):

Nesse evento, os educadores manifestaram diferentes posições sobre uma nova perspectiva educacional, não se preocupando somente com métodos eficazes, mas também com as consequências políticas, sociais e econômicas de seus trabalhos [...] Esse período também foi marcado por mobilizações em favor da educação de adultos, iniciando-se a discussão sobre a questão do preconceito contra o analfabeto e uma luta para que se mudasse a visão preconceituosa sobre o analfabeto, como um ser incapaz e deficiente(Pereira, 2007, p. 57).

Após esse evento, muitas entidades passaram a abraçar a causa da alfabetização de jovens e adultos, inclusive se inicia no ano de 1949, a realização da Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos – CONFINTEA, realizada a cada doze anos, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) único encontro global que trata da educação de jovens e adultos e têm como objetivo debater e avaliar as políticas implementadas em âmbito internacional para essa modalidade de educação e traçar as principais diretrizes que nortearão as ações neste campo (Brasil, 2009, p. 5). A última edição realizada no Brasil aconteceu no ano de 2009; e a VII CONFINTEA aconteceu no ano de 2022 em Marrakesh no Marrocos.

Um olhar sobre as especificidades da modalidade passa a fazer parte da realidade educacional, incluindo nesse contexto a sociedade civil e organizações não governamentais. Segundo Haddad (2009, p. 2):

No final da década de 1970 e início dos anos de 1980, dois fatores marcaram o trabalho educativo desenvolvido pela sociedade civil no campo da educação de jovens e adultos (EJA). Um deles foi o crescimento da diversidade de práticas educativas para além das pastorais da Igreja católica. Eram os movimentos de bairros, as associações de moradores e organizações populares, os movimentos sindicais que se constituíam à margem do movimento sindical oficial, os movimentos de mulheres e o movimento negro, os movimentos autônomos de luta por moradia, terra e trabalho.

Com o avanço da recente redemocratização, a educação de jovens e adultos passa a ganhar novas nuances, de acordo com Haddad (2009, p. 4):

Em 1985, antes do período constituinte com o Governo Sarney, o MOBRL, principal programa de alfabetização dos governos militares, foi transformado na Fundação Educar, descentralizando sua atuação e apoiando projetos da sociedade civil; já configurava nesse fato a tendência de descentralização e participação social que se verificaria posteriormente em decorrência da nova Constituição.

No entanto, com a entrada do governo neoliberal no período de 1995 a 2002, tudo o que foi construído constitucionalmente cai por terra tendo como contexto a desvalorização da Educação de Jovens e Adultos, marcada pela falta de seguridade financeira, investimento formativo e ausência de estímulos aos profissionais envolvidos, direcionando às ONGs a responsabilidade de prover essa modalidade de ensino, o que representa um afastamento do Estado de sua obrigação legalmente determinada (Haddad, 2009).

Essa falta de direcionamentos sobre a modalidade estimulou a organização de diversas movimentações em favor da EJA, vindo a configurar a criação dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos² sendo presentes em todos os estados brasileiros e compostos por diversas instituições governamentais, não governamentais e sociedade civil organizada. Estes eram os principais interlocutores do Ministério da Educação, sobretudo, por intermédio da SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Fávero, 2011).

Além dos fóruns da EJA, foram criados diversos programas que visavam atender às necessidades que o público da educação de jovens e adultos apresentava; assim, o documento construído na V CONFINTEA destaca algumas iniciativas importantes para a alfabetização e educação de jovens e adultos no Brasil, como o Programa Alfabetização Solidária (PAS), lançado pelo Conselho do Comunidade Solidária, focou no combate à pobreza. O Programa Recomeço, destinado a apoiar Estados e Municípios na educação de jovens e adultos, ofereceu financiamento a governos locais, especialmente nas regiões Norte e Nordeste.

Com a nova gestão em 2003, o MEC voltou a liderar a alfabetização de adultos ao lançar o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) que buscou integrar essa ação a outras iniciativas para combater desigualdades e valorizar a diversidade. O Programa Recomeço foi reestruturado, passando a se chamar Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos – Fazendo Escola, focando na transferência de recursos para aumentar a oferta de vagas e garantir um atendimento educacional de qualidade (Brasil, 2009, p.21).

Durante a VII CONFINTEA, foi aprovado por unanimidade o Marco de Ação de Marrakech, que estabelece compromissos para concretizar a visão do direito à aprendizagem ao longo da vida. Além disso, houve um compromisso de aumentar significativamente a participação dos adultos na aprendizagem e de reconhecer a necessidade de maiores investimentos financeiros na educação de jovens e adultos (Brasil, 2024)

Percebe-se através das informações supracitadas que, nesse percurso, uma gama de projetos/programas que visam organizar e investir na educação de jovens e adultos, cada um com seus objetivos pré-determinados, também se observa uma sequência de não

investimento. Sendo assim, mesmo com a elaboração dos projetos e programas, não há garantia de conclusão do caminho pedagógico que se objetivou.

Cada movimento, desde a participação de Paulo Freire até a criação das CONFINTEA, representa uma atuação social em que os educadores e gestores performam seus papéis em busca da transformação educativa. A mobilização em torno da EJA e o desenvolvimento de programas como o Brasil Alfabetizado não se limitam à execução técnica, mas envolvem escolhas conscientes dos atores educacionais, que buscam resistir às pressões políticas e econômicas vigentes. Percebemos, então, traços da Teoria da atuação no que concerne aos papéis dos educadores enquanto produtores de políticas.

Assim, as perspectivas à luz da Teoria da Atuação (Ball; Maguire; Braun, 2016) contribuem para entendermos que os educadores na EJA não apenas seguem orientações de órgãos diretivos, como secretarias, diretorias ou legislações que organizam currículos aquém das realidades, mas também exercem uma atuação estratégica para promover mudanças sociais, enfrentando desafios, como preconceito contra analfabetos e a fragmentação de políticas públicas. Educadores e gestores assumem posições que oscilam entre o palco e os bastidores, influenciando diretamente o sucesso ou fracasso das iniciativas.

E o que se entende é que, para que aconteça uma maior efetivação do que a modalidade propõe, é preciso que as políticas públicas direcionadas à EJA promovam acesso, permanência e continuidade do grupo atendido. Sem deixar que se quebrem os elos desse processo, incluindo nesse âmbito o acesso à cultura, ao esporte, ao lazer. É preciso que se instrua esse grupo a protagonizar suas vidas, a inserção efetiva na sociedade em que vivem a valorização de seus conhecimentos e talentos, os seus papéis na comunidade.

Porém, como não houve a promoção de estratégias de permanência dos educandos no processo de ensino, não ocorre a continuidade no ciclo educativo em virtude da falta de incentivos que promovam essa permanência.

A esse respeito, Possani (2010, p. 19) afirma que:

No que diz respeito à escolarização, as políticas públicas educacionais devem ser desenvolvidas para além da garantia da educação básica. Devem propiciar outros espaços de educação que lhes permita não só a

continuidade em estudos mais avançados, mas o acesso a espaços de produção de cultura e, principalmente, direito a ter trabalho.

Reflete-se então que, apesar de se entender que o processo de escolarização para jovens e adultos não estagna na obrigação de apenas incluir o indivíduo no processo de escolarização, mas sim de promover acesso e permanência eficazes para a conclusão dos ciclos, é possível perceber, segundo a perspectiva de Ball, Maguire e Braun (2016), que a efetividade das políticas depende de como elas são interpretadas pelos agentes locais. Ou seja, a "atuação" desses agentes precisa ir além da implementação mecânica, exigindo que os atores compreendam e se adaptem às especificidades dos educandos e contextos em que estão inseridos. A autonomia na interpretação dessas políticas revela que a educação não é um processo neutro, mas sim uma arena de disputa e negociação entre diferentes interesses sociais e políticos.

Nesse contexto, Sales e Paiva (2014, p. 12) indicam alguns caminhos possíveis como:

Trançando redes com políticas públicas de educação para a juventude no Brasil, pesquisas quali-quantitativas têm sido possíveis, porque subsidiadas com recursos públicos, governamentais. Essas políticas partem do entendimento de que não basta propor programas e projetos, sem que sejam avaliados com sustentação teórica e estatística desde a implantação, e possibilitam assim, produzir sobre elas próprias, conhecimentos, teorizações e interpretações que traduzem fenômenos e acontecimentos nos contextos em que se dão.

Apesar da crítica sobre os programas geradores de erradicação do analfabetismo ser difundida como uma formulação de educação compensatória sem que se priorize as especificidades dos alunos, Rummert e Ventura (2007) afirmam que é através dela que se pode empreitar um olhar diferenciado que reorganize o sistema de ensino, sem que se dissemine a fragmentação do processo. Nesse sentido, o alçar das políticas públicas direcionadas a EJA ainda são vistas de formas divergentes.

3 O PROCESSO DE JUVENILIZAÇÃO DA EJA

Em tempo, para compreendermos a juvenilização na EJA, é importante revisitar alguns conceitos de juventude. Portela (2021) destaca que a juventude não se limita a uma categoria meramente cronológica, sendo antes uma construção social pela cultura em que

está imersa. Essa definição varia conforme o contexto social e cultural, estando sujeita às evoluções mesmas dentro de uma mesma sociedade.

Souza (2004), citando Pais (1993), destaca que a juventude é uma construção social sujeita a transformações ao longo do tempo, com fases da vida moldadas por processos sociais complexos. Quando características de uma geração se tornam culturalmente significativas, elas atraem a atenção do poder público, podendo resultar em legislações específicas. Assim, na atualidade, os jovens da Educação de Jovens e Adultos (EJA) formam um grupo distinto superando a antiga visão de que eram apenas aqueles sem oportunidades educacionais na infância.

Esse entendimento se tornou inadequado diante das mudanças históricas e sociais recentes. A juvenilização na EJA é influenciada por diversos fatores, incluindo o desinteresse pela escola regular, a necessidade de qualificação profissional, pressões familiares e sociais para concluir os estudos, além de alterações legislativas que permitem a matrícula de jovens a partir dos 15 anos.

Segundo Souza Filho, Cassol e Amorim (2021), o aumento de jovens na Educação de Jovens e Adultos (EJA) revela as falhas de um sistema educacional brasileiro ultrapassado, que não atende às necessidades dos alunos na educação regular, resultando em dificuldades para acompanhar as séries em que estão matriculados. Brunel (2004), ao discutir sobre essa temática, identifica fatores pedagógicos, políticos, legais e estruturais que contribuem para essa situação, como a falta de professores e as condições precárias das escolas públicas. Além disso, a autora afirma que as legislações, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), facilitam o acesso à EJA ao permitir a matrícula de jovens a partir de idades mínimas no ensino fundamental e médio. Práticas no sistema educacional incentivam alunos com defasagem idade-série a abandonar o ensino regular em favor da EJA, a qual é vista como uma alternativa para aqueles que não tiveram acesso à educação na idade adequada.

Fávero (2011), por sua vez, destaca que a transferência obrigatória de alunos do ensino fundamental com mais de 14 anos para a EJA tem gerado problemas na organização dessa modalidade, que foi originalmente concebida para adultos. Essa situação resulta em desafios pedagógicos, já que as estratégias utilizadas não são adequadas para o público jovem. A partir dessa perspectiva, observa-se no ambiente do estudo que essa

transferência compulsória leva à segregação dos alunos, resultando na inclusão de jovens cada vez mais novos na EJA, evidenciando o fenômeno da juvenilização nesse contexto.

Dados desta pesquisa nos instiga investigar relações entre o processo de juvenilização da EJA em Lajes/RN e a criação do CIEJA Professora Juraci Soares de Melo.

Godói (2004) cita Bourdieu (2001) ao discutir a relação entre empírico e teórico, afirmando que Bourdieu propõe uma integração entre teoria e pesquisa empírica, unindo abordagens fenomenológicas e estruturais com o conceito de poder simbólico. Essa perspectiva fundamenta nossa pesquisa ao buscar evidências concretas. Mills (1982) complementa ao ressaltar a importância de equilibrar teorias com dados empíricos, defendendo a flexibilidade e um planejamento rigoroso na pesquisa científica.

Nesse contexto, examinamos os condicionantes políticos que levaram à criação do CIEJA, considerando que decisões e diretrizes foram estabelecidas para adaptar a EJA a um público mais jovem. Isso incluiu revisões curriculares, alocação de recursos e programas de reintegração escolar voltados para atrair jovens em Lajes.

Sendo assim, os condicionantes práticos se tornam cruciais. As políticas delineadas certamente foram postas em prática o que poderia ter envolvido a capacitação de professores para lidar com um público diversificado, ajustes nos métodos de ensino, criação de materiais didáticos mais atrativos ou até mesmo a adaptação de horários para atender às necessidades dos jovens na EJA.

Podendo, ainda, avaliar como as políticas implementadas influenciaram a participação, o engajamento e os resultados dos jovens na EJA em Lajes. A eficácia das adaptações curriculares, o impacto na conclusão dos estudos, o engajamento da comunidade e a percepção social sobre a EJA são indicadores-chave a serem considerados, e passíveis de serem abordados futuramente quando posta em prática a presente pesquisa.

4 O CICLO DE POLÍTICAS COMO PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA ANÁLISE DO PROCESSO DE JUVENILIZAÇÃO DA EJA EM LAJES/RN

Nessa seção destacamos a importância da abordagem do ciclo de políticas, para nossa compreensão da juvenilização na EJA no município de Lajes/RN, a partir da criação do CIEJA Professora Juraci Soares de Melo.

Tal abordagem destaca a complexidade e a controvérsia inerentes à política educacional, dando ênfase aos processos micropolíticos e ao papel dos profissionais no nível local. Mainardes (2006) enfatiza que essa abordagem teórico-analítica não é estática, mas sim dinâmica e flexível, permitindo a adaptação e refinamento contínuo das políticas educacionais para atender às necessidades específicas desse grupo demográfico em constante evolução

A abordagem do ciclo de políticas, conforme Fávero *et al.* (2021), identifica cinco contextos para análise: o contexto de influência, onde as políticas públicas são formuladas; o contexto de produção do texto, que representa formalmente as políticas através de documentos oficiais; o contexto da prática, onde as políticas são interpretadas e recriadas; o contexto dos resultados, que avalia os efeitos das políticas em termos de justiça e direitos; e o contexto da estratégia política, que analisa como pesquisas sociais críticas abordam problemas relacionados à política.

Na EJA, a juvenilização é um processo que tem impacto na composição e nas demandas dos alunos matriculados nesse sistema. Essa perspectiva pode ser aplicada ao ciclo de políticas, considerando seus cinco contextos: influência, produção de texto, prática, resultados/efeitos e estratégia política

A abordagem do ciclo de políticas pode ser associada à juvenilização, pois políticas educacionais específicas são formuladas para atender às necessidades dos jovens nesse contexto. Com o aumento da presença de jovens na EJA, os responsáveis pela formulação de políticas educacionais podem começar a desenvolver estratégias específicas para atender às necessidades desse grupo demográfico. Estas estratégias podem envolver programas de apoio, métodos de ensino diferenciados ou políticas de reintegração escolar.

Após a implementação das políticas educacionais, é importante avaliar o impacto dessas políticas, examinando se/como as estratégias estão sendo eficazes na prevenção

e no progresso educacional dos jovens na EJA. Com base nos resultados da avaliação, as políticas podem ser reformuladas para melhor atender às necessidades identificadas, incluindo ajustes no currículo, oferta de suporte ou implementação de novas abordagens pedagógicas.

O percurso metodológico representa a estrada que guia a investigação, delineando os passos, métodos e abordagens utilizadas para alcançar os objetivos propostos. Nesse contexto, este trabalho busca não apenas traçar um caminho claro e coerente para a análise, mas também apresentar a fundamentação teórica que embasa cada etapa do processo metodológico.

Assim, a pesquisa adota uma abordagem fundamentada na compreensão e na interpretação dos processos em questão. Os instrumentos utilizados abarcam a pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva, visto que a metodologia qualitativa permite uma análise detalhada das nuances, das perspectivas e das interações subjacentes ao tema em estudo. A natureza exploratória desta pesquisa busca principalmente ampliar o entendimento sobre o assunto, investigando-o em sua complexidade e fornecendo insights valiosos para o campo em questão (Gil, 2019).

Escolhemos o grupo focal como técnica para coleta de dados junto aos sujeitos que participaram do processo de implementação do CIEJA, em Lajes/RN, dentre os quais entrevistamos, como colaboradores da investigação, dois alunos matriculados no ano de 2014. Utilizamos, ainda, a entrevista semiestruturada e a pesquisa documental (legislação), trazendo como abordagem teórico- metodológica o Ciclo de Políticas, tratando especificamente dos contextos da influência e da prática.

5 OUVINDO A JUVENTUDE: REFLEXÕES SOBRE ESTUDANTES MATRICULADOS NO CIEJA EM 2014

Apresentamos nessa seção os resultados das entrevistas realizadas com dois alunos do então recém-criado CIEJA. A escolha dos entrevistados buscou incluir representantes de ambos os gêneros (masculino e feminino), para identificar possíveis especificidades nas percepções de cada um.

Com esses dados, nosso objetivo é compreender o impacto significativo que o CIEJA teve e tem na experiência dos primeiros alunos matriculados. No contexto deste trabalho, referimo-nos aos entrevistados como Colaboradores E e F. O primeiro colaborador é do gênero feminino, e o segundo, masculino.

A colaboradora entrevistada possui nível superior completo em Pedagogia e se identifica como autônoma no campo profissional, por ainda não estar atuando na sua área de formação. Além disso, realizou uma especialização em AEE (Atendimento Educacional Especializado), demonstrando seu envolvimento contínuo com a educação e o aprimoramento profissional.

Quanto à sua escolaridade e trajetória de estudo, indagamos como a colaboradora soube que iria ser transferida de uma escola de oferta regular para passar a estudar na EJA. Ela afirma que soube da possibilidade de ingressar no CIEJA por meio da escola onde estudava, que a encaminhou para a nova instituição. O período necessário para concluir o ensino fundamental foi de nove anos.

Quando indagamos como se deu o processo de motivação e migração para o CIEJA, ela afirma que a mudança de escola foi justificada como uma oportunidade para melhorar sua aprendizagem, e a entrevistada reconhece que essa transição foi fundamental para seu desenvolvimento educacional. A expectativa inicial em relação à EJA era que o ambiente permitisse que ela acompanhasse os demais alunos no mesmo nível, proporcionando uma experiência educacional alinhada com suas necessidades e ritmo de aprendizagem.

Questionamos qual foi o impacto do CIEJA em sua vida e ela respondeu que o CIEJA teve um impacto significativo não apenas em sua educação, mas também no campo profissional, ajudando-a a desenvolver habilidades importantes para sua trajetória e autonomia. Esse relato revela a importância do CIEJA como espaço de oportunidades educativas inclusivas, promovendo uma aprendizagem personalizada e impactando diretamente a trajetória pessoal e profissional dos alunos. Percebemos nesse contexto a presença do significado que a escola tem na vida da colaboradora.

Quando direcionamos os questionamentos ao colaborador F, o mesmo informou que possui ensino médio completo e atua profissionalmente como ajudante de motorista. Além disso, fez um curso profissionalizante de Rigger-Sinaleiro, demonstrando seu esforço em aprimorar habilidades para o mercado de trabalho.

Sobre a motivação e trajetória escolar, o colaborador relatou que ficou sabendo do CIEJA por meio de seus pais, que o incentivaram a se matricular. Ele levou cinco anos para concluir o ensino fundamental II, destacando que a migração de escola se deu por estar fora da faixa etária adequada.

Ao ser questionado sobre como se sentiu diante dessa transição, ele afirmou ter encarado a mudança com tranquilidade. Antes de ingressar no CIEJA, acreditava que a EJA seria “uma escola para adultos”, com uma proposta diferente da educação tradicional, voltada para quem precisa retomar os estudos em uma fase mais madura. O colaborador destacou que a vivência no CIEJA foi essencial para sua superação pessoal e profissional. A instituição ensinou-lhe que, mesmo em meio às dificuldades, é possível vencer na vida, mostrando como a educação pode ser um caminho de transformação e novas oportunidades.

Este relato evidencia o papel do CIEJA na inclusão educacional, proporcionando uma segunda chance aos alunos que precisaram interromper seus estudos e ajudando-os a desenvolver habilidades importantes para enfrentar desafios futuros.

A partir das entrevistas com os alunos, podemos analisar como o CIEJA (Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos) se insere nesse ciclo de políticas. A princípio, com base no Contexto de Influência (Mainardes, 2006) entendemos que as organizações das políticas educacionais locais evidenciam demandas e necessidades que culminaram na decisão de criar uma instituição voltada para a Educação de Jovens e Adultos para atender à demanda por inclusão educacional. A formulação desse tipo de política é influenciada por debates sociais que destacam a necessidade de reinserção educacional para alunos que estão fora da faixa etária tradicional ou que interromperam seus estudos.

Estabelecemos relações ainda, com o Contexto da Prática (Mainardes, 2006), pois é neste ponto que os depoimentos dos alunos se tornam fundamentais para entender o impacto da política. O relato da colaboradora com ensino superior completo e do colaborador com ensino médio completo revelam como essas políticas são vivenciadas e interpretadas de forma única. Ambos relatam como o CIEJA foi essencial para seu desenvolvimento pessoal e profissional, reforçando que o objetivo da EJA vai além da certificação, oferecendo também uma chance de crescimento e superação.

Os relatos mostram que a implementação do CIEJA permitiu a construção de experiências educacionais alinhadas às necessidades individuais dos alunos. O colaborador que foi encaminhado por estar fora da faixa etária destaca que se sentiu tranquilo com a mudança. Já a colaboradora com especialização em AEE enfatiza que o CIEJA foi essencial para que ela se desenvolvesse profissionalmente. Essas interpretações revelam que o contexto de prática nem sempre reflete de maneira exata o que foi proposto no texto da política, pois há espaço para interpretações subjetivas e adaptações à realidade dos alunos.

Nesse contexto, compreendemos que a política de EJA se materializa na prática de maneiras diversas, dependendo das necessidades e vivências dos alunos. A inclusão e o suporte fornecidos pelo CIEJA mostram como uma política bem implementada pode transformar vidas, dando oportunidades de retomada dos estudos e crescimento pessoal. Dessa forma, o CIEJA exemplifica a fase final do ciclo, em que a prática educacional real reflete, adapta e, por vezes, vai além da política originalmente proposta.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada sobre a juvenilização da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a experiência do CIEJA Professora Juraci Soares de Melo, em Lajes/RN, destaca a emergência de uma política educacional que responda à crescente demanda de jovens que, por diferentes razões, não conseguiram concluir seus estudos no tempo adequado. O estudo identifica falhas do sistema regular de ensino, que muitas vezes não oferece suporte para esses alunos, e a importância de políticas públicas inclusivas que se adaptem às necessidades desse público específico.

A criação do CIEJA, como observada na pesquisa, representa uma tentativa concreta de preencher essas lacunas, proporcionando a esses jovens não só a continuidade dos estudos, mas também oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional.

A análise do ciclo de políticas como ferramenta teórico-metodológica permite compreender as dinâmicas que envolvem a implementação de políticas públicas na EJA, considerando nos contextos de formulação e da prática. A pesquisa mostrou que o CIEJA

não se limita à simples conclusão de estudos, mas contribui para a reintegração social e o fortalecimento do indivíduo, refletindo a importância de uma abordagem integral na educação de jovens e adultos.

A experiência dos alunos entrevistados reforça a relevância da EJA como um espaço de transformação, que vai além da certificação, permitindo que os educandos se tornem protagonistas de sua trajetória educacional e social.

Ao longo das últimas décadas, a EJA no Brasil tem sido marcada por avanços significativos, como a criação de programas como o Brasil Alfabetizado e o Fazendo Escola, mas também por desafios persistentes. A falta de investimentos consistentes e a fragmentação das políticas públicas, especialmente no contexto neoliberal dos anos 1990 e início dos anos 2000, evidenciam a necessidade urgente de políticas mais eficazes e sustentáveis para essa modalidade de ensino. A análise da trajetória da EJA revela, por um lado, a resistência e adaptação dos educadores, mas, por outro, a fragilidade de um sistema educacional que não garante a permanência nem a continuidade dos alunos no processo educacional.

A crescente participação de jovens na EJA traz à tona a falência do sistema educacional regular, que falhou em fornecer condições adequadas para que esses alunos permanecessem na escola. A transição dos alunos da educação regular para a EJA exige uma abordagem pedagógica diferenciada, que considere as especificidades dos jovens e suas realidades, além de um acompanhamento contínuo que favoreça sua permanência no processo educativo. A EJA não pode ser vista apenas como uma solução compensatória, mas como um meio de promover a inclusão social, o desenvolvimento de competências cidadãs e a valorização dos saberes desses alunos.

Portanto, é imprescindível que as políticas públicas voltadas para a EJA evoluam, alinhando-se cada vez mais com as necessidades concretas dos educandos e garantindo a continuidade de sua formação. A visão de Paulo Freire, que entende a educação como um processo de libertação e transformação social, deve ser revisitada e aplicada em contextos mais amplos, garantindo que a EJA seja, de fato, um espaço de reintegração social e de desenvolvimento humano. As políticas educacionais devem ser constantemente avaliadas e ajustadas com base em dados qualitativos e quantitativos, para que as intervenções sejam eficazes e sustentáveis a longo prazo.

Além disso, é fundamental que a EJA se insira de forma integrada a outras políticas públicas, envolvendo áreas como cultura, trabalho e direitos humanos, criando uma rede de apoio mais robusta para os educandos. Isso contribuirá para que a EJA não apenas forme cidadãos críticos e participativos, mas também abra portas para a transformação social e a igualdade de oportunidades para os jovens e adultos do Brasil.

Em suma, a Educação de Jovens e Adultos deve ser considerada um pilar fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para que isso se concretize, é necessário um compromisso renovado com a modalidade, com o fortalecimento de suas políticas públicas, a adaptação de suas estratégias pedagógicas e a garantia de que todos os jovens e adultos tenham acesso à educação de qualidade, sem interrupções no ciclo educacional, e com condições reais de concluir sua formação e se integrar plenamente à sociedade.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen John; MAGUIRE Meg e BRAUN Annette **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **Science de la science et réflexivité**: cours du Collège de France. Paris: Raison D'agir Editions, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos** (VI CONFITEA). Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docfinal.pdf. Acesso em: 13 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2018**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: [notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf](https://inep.gov.br/indicadores/estatisticas/censo-escolar/2018). Acesso em: 07 jul. 2020.

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

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Tonieto; CONSALTÉR, Evandro; CENTENARO, Júnior Bufon (orgs.). **Leituras sobre a pesquisa em política educacional e a teoria da atuação**. Chapecó: Livrologia, 2022.

FÁVERO, Osmar. FREITAS, Marinaide A Educação de Adultos e Jovens e Adultos: Um olhar sobre o passado e o presente. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 365-392, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/ia.v36i2.16712>. Acesso em: 07 jul. 2025

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2019.

GODOI, Stela Cristina de. Formulação teórica e pesquisa empírica nas ciências sociais: sobre os conceitos de habitus e reflexividade. **Cadernos de Campo: Revista de Ciências Sociais**, n. 10/15, 2010/2011. Disponível em: <file:///C:/Users/55849/Downloads/10-Artigo+8.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2023.

HADDAD, Sérgio. A participação da sociedade civil brasileira na educação de jovens e adultos e na CONFINTEA VI. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, p. 355-369, 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782009000200013>. Acesso em: 20 dez. 2019.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvYtCQHCFyhsJ/?format=pdf>. Acesso em: 23 ago. 2023.

MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

PAIVA, Janne. Direito à educação de jovens e adultos: concepções e sentidos. In: Reunião Anual da ANPEd, 29., 2006. Caxambu. **Reunião Anual da ANPEd: Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2006. p. 1-17. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT18-2553--Int.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2020.

PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira. Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular: Histórico sobre as políticas públicas ou ausência delas. **Eccos Revista Científica**, v. 9, p. 53-74, 2007. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71590104>. Acesso em: 22 jul. 2019.

PORTELA, Edinólia Lima. Universidade Federal do Maranhão. **Juventude Juventudes: Dos Contornos sobre o Conceito às Implicações de um Programa Socioeducativa**. v.14, n.3, DOSSIÊ TEMÁTICO, set./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2358-4319.v14n3p474-496>. Acesso em: 17 out. 2024.

POSSANI, Lourdes de Fátima Paschoaletto. Base epistemológica para a construção de Currículos Emancipatórios para a EJA, na perspectiva de políticas públicas. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 3, n.1, p. 18-26, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/165>. Acesso em: 23 mar.2020.

RUMMERT, Sonia Maria; VENTURA, Jakeline Pereira. Políticas públicas para a educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade - considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. **Educar em Revista**, v. 29, p. 29-45, 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602007000100004>. Acesso em: 23 set. 2019.

SALES, Sandra Regina; PAIVA, Jane. As muitas invenções da EJA. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 1, p. 1-17, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n58.2014>. Acesso em: 22 jul. 2019.

SOUZA FILHO, Alcides Alves de; CASSOL, Atenuza Pires; AMORIM, Antônio. Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 112, p. 718-737, jul./set. 2021. Disponível em: scielo.br/j/ensaio/a/4b8tWfCRNXmBxCt8CzC3chQ/?format=pdf. Acesso em: 17 out. 2024.

SOUZA, Carmem Zeli Vargas Gil. Juventude e contemporaneidade: possibilidades e limites. **Ultimadécad**, Santiago, v. 12, n. 20, jun. 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000100003>. Acesso em: 17 out. 2024.

NOTAS:

¹ Este texto apresenta dados de uma pesquisa, vinculada à Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

² O texto de referência foi publicado em 2011 traz a visão do período sobre os fóruns, na contemporaneidade, não há a mesma movimentação, as páginas da web estão desatualizadas, e pelo entendimento, não houve uma continuidade na produção dos fóruns.

Recebido em: 09/11/2024

Aprovado em: 15/05/2025

Publicado em: 08/07/2025



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.