O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratizacão mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano V | Volume 15 | Nº 44 | Boa Vista | 2023

http://www.ioles.com.br/boca

ISSN: 2675-1488

https://doi.org/10.5281/zenodo.8312162

BOLETIM DE CONJUNTURA

www.ioles.com.br/boca

JOVENS NO ENSINO MÉDIO:
DA MODALIDADE REGULAR PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Rafaela Vilarinho Mesquita[1]

Wivian Weller[2]

Resumo

O presente texto analisa fatores que têm levado cada vez mais jovens a migrarem do ensino médio regular para o ensino médio na Educação de Jovens e Adultos (EJA), com o objetivo de compreender o que motiva esse processo. Para isso, considera-se o fenômeno da juvenilização da EJA, o indicador de fluxo escolar denominado "migração para a EJA" e o reconhecimento da centralidade do jovem estudante como sujeito do processo educativo e do ensino médio. Os dados da pesquisa originam-se da realização de grupos de discussão com jovens estudantes do terceiro segmento da EJA no Distrito Federal que migraram do ensino médio regular, e a reconstrução desses dados seguiu etapas de análise estabelecidas pelo método documentário de interpretação. Os estudos referem-se à investigação e à compreensão das orientações coletivas desses jovens estudantes, refletindo acerca de suas visões de mundo, a fim de compreender as razões que os levam a cursar a última etapa da educação básica na EJA, identificar adequações e inadequações das ofertas de ensino médio disponíveis e possibilitar aproximações entre a juventude e o ensino médio. Os resultados, a partir dos grupos de discussão analisados, apontam para a existência de padrões que, embora compartilhem aspectos homólogos do meio social, reverberam na vida desses jovens e na condição de estudantes da EJA, são constituídos por orientações educativas distintas, revelando motivos diferentes para estar na EJA e concluir o ensino médio nessa modalidade.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Ensino Médio; Juventude.

Abstract

This paper analyzes factors that have led more and more young people to migrate from regular high school education to high school in the Youth and Adult Education (EJA) modality to investigate what motivates this process. To this end, we consider the phenomenon of the juvenilization of Youth and Adult Education, the school flow indicator called "migration to Youth and Adult Education" and the recognition of the centrality of the young adult students as the subject of the educational process and of high school. The research data is the result of discussion groups with young adult students of the third segment of EJA in the Federal District who migrated from regular high school. The reconstruction of these data followed the analysis steps established by the Documentary Method of interpretation. The studies refer to the investigation and understanding of the collective orientations of these young adult students and reflect about their worldviews, to understand the reasons that lead them to attend the last stage of basic education in EJA, to identify adequacies and inadequacies in the ways high school education is offered, and to enable approximations between youth and high school. The results, point to the existence of patterns that, although sharing aspects which are similarly present in the social environment, reverberate in the lives of these young people and in the condition of EJA students, are constituted by different educational orientations, revealing these students' different reasons to be in EJA and to graduate high school in this modality.

Keywords: High School; Youth; Youth and Adult Education.

INTRODUÇÃO

A diversidade de sujeitos que caracteriza a Educação de Jovens e Adultos (EJA) passa por diversos aspectos relevantes, entre eles o perfil etário e a pluralidade geracional. Contudo, a crença comum de que a maior parte dos estudantes dessa modalidade da educação básica é adulta pode se

[1] Professora da Educação Básica. Doutoranda em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: vilarinho.rafaela@gmail.com

[2] Professora da Universidade de Brasília (UnB). Doutora em Sociologia pela Freie Universität Berlin. E-mail: wivian@unb.br

concretizar no âmbito dos primeiros segmentos, referentes às séries iniciais e finais do ensino fundamental, mas não é exatamente o que ocorre atualmente no terceiro segmento, referente ao ensino médio. Os censos escolares brasileiros apontam que, no País, 53,47% dos estudantes vinculados à EJA são jovens, com até 29 anos, sendo que, no Distrito Federal (DF), esse percentual é ainda maior, alcançando 66,44% (INEP, 2022).

Nas primeiras décadas do século XXI, o aumento evidente do número de jovens na EJA desencadeou uma preocupação acerca do acolhimento da diversidade de sujeitos nessa modalidade de ensino. A inquietude em questão está relacionada à evidência empírica de que a juventude já constitui fenômeno estatístico significativo nas turmas de EJA, representando, muitas vezes, a maioria ou quase totalidade dos estudantes em sala de aula (CARRANO, 2007).

Esse fenômeno é conhecido como juvenilização da EJA (AFRO, 2016; ARROYO, 2007; BARRIOS, 2018; CARRANO, 2007; DAYRELL, 2007; LEÃO, 2007; LÓDI; SKOREK; SANCEVERINO, 2023; SOARES, 2019), e estudá-lo significa refletir acerca das razões do juvenescimento da população atendida pela modalidade. Os principais desafios impostos pela juvenilização estão relacionados à compreensão dos sentidos da presença dos jovens na EJA para que haja uma reorganização curricular que possibilite trocas culturais e geracionais e o respeito aos espaços e tempos de cada sujeito. As novas configurações do público dessa modalidade nos permitem afirmar o destaque da juventude nesse campo da educação e salientam a importância de repensar nossas práticas políticas, profissionais e pedagógicas para atender à diversidade de sujeitos e tempos de vida (ARROYO, 2007).

A realidade que pode ser observada em muitas escolas que oferecem a EJA, principalmente no terceiro segmento, referente ao ensino médio, é o despreparo para o tratamento da diversidade geracional em sala de aula e para o efetivo acolhimento da juventude. Nesse sentido, o jovem estudante do ensino médio na EJA sofre com a invisibilidade por não encontrar na modalidade o atendimento aos seus interesses, o que se torna um fator desafiador para o "fazer" pedagógico da educação média, que precisa encarar as problemáticas acerca da juventude (OLIVEIRA, 2022; PEREIRA, 2021).

Com base nos dados do Censo Escolar, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) organiza diferentes indicadores de fluxo escolar, sistematizando taxas de transição que informam a trajetória de estudantes na educação básica (INEP, 2021). As taxas referentes ao cenário que o instituto chama de "migração para a EJA" englobam estudantes que mudaram de uma etapa seriada do ensino regular para a EJA. A migração, nesse contexto, caracteriza-se pela transferência da matrícula entre as modalidades de um ano para o outro, sendo que o discente, quando inscrito na EJA

e dependendo do seu rendimento no ano letivo anterior, passa a cursar etapa referente à mesma série ou à série subsequente a que cursava no regular.

As taxas de transição mais recentes publicadas pelo Inep, incluindo as relacionadas à migração para EJA, são relativas ao período de 2019-2020. Os resultados desse último estudo, confirmando o que se vê em sala de aula, demonstram que a migração para a EJA começa a ocorrer com maior expressividade a partir dos anos finais do ensino fundamental, mas atinge o maior fluxo no ensino médio. Segundo o Inep (2022), o índice de migração para a EJA na rede de ensino pública brasileira é de 3,0% na 1ª série do ensino médio, ou seja, aproximadamente 3 de cada 100 alunos que estavam matriculados nessa série/etapa em 2019 se matricularam na EJA em 2020; sendo que, na rede pública do DF, esse mesmo índice chegou à 5,2%.

O percentual de transferências de jovens do ensino médio regular para a terceira etapa da EJA, apesar de parecer baixo quando analisados apenas os valores percentuais, é significativo e justifica a relevância de se pesquisar esse cenário. Nesse sentido, os dados quantitativos sobre a migração para a EJA estão postos, ainda que carecendo de mais aprofundamento e atualização e sendo pouco explorados diante do potencial que carregam. Assim, desponta como impreterível a necessidade de realização de mais estudos para desvelar os dados qualitativos a respeito do tema, tendo em vista que pesquisas que investigam as causas dessa transição ainda são escassas (BARRIOS, 2018).

Nesta pesquisa qualitativa reconstrutiva, portanto, objetiva-se compreender os motivos que levam os jovens estudantes do ensino médio a migrarem para a EJA, considerando o fenômeno da juvenilização da modalidade e os relevantes índices dessa taxa de transição escolar. Os dados da pesquisa originam-se da realização de grupos de discussão com jovens estudantes que migraram para o terceiro segmento da EJA no DF, embora pudessem ser atendidos pelo ensino regular, mesmo fora da faixa etária considerada ideal para cursar a última etapa da educação básica (INEP, 1998), e sua análise seguiu as etapas de análise estabelecidas pelo método documentário de interpretação (BOHNSACK, 2020).

O presente texto está organizado em seções e subseções que se dedicam ao estudo de questões teóricas e metodológicas importantes para a pesquisa e visam à reconstrução das orientações coletivas dos jovens estudantes do ensino médio na EJA. Além da introdução e da conclusão, o documento apresenta: reflexões acerca do ensino médio e suas modalidades; referencial teórico-metodológico utilizado; grupos de discussão realizados e analisados em profundidade; e análise comparativa das orientações coletivas alcançadas.

O ENSINO MÉDIO E SUAS MODALIDADES: BREVE RECONSTRUÇÃO

A inclusão do ensino médio como última etapa da educação básica, a obrigatoriedade de sua oferta, a todos os estudantes com até 17 anos, e a garantia de gratuidade, a todos aqueles que não puderam cursá-lo na idade considerada adequada, demonstram o reconhecimento pela sociedade de sua importância política, social e econômica (KRAWCZYK, 2014; REIS; RODRIGUES, 2023; SILVA, 2009; SILVA, 2022). A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 35, esclarece que alguns dos propósitos do ensino médio são: constituir preparação básica para o alcance da condição de cidadão e o desenvolvimento do estudante como pessoa humana, garantindo a formação ética, o desenvolvimento intelectual autônomo e o pensamento crítico; e assegurar o aprofundamento de estudos das diversas áreas do conhecimento (BRASIL, 1996).

O ensino médio no Brasil se constitui como uma etapa conclusiva da educação básica, que tradicionalmente objetiva intermediar o acesso ao ensino superior ou ao mundo do trabalho (BORGES; SILVA, 2017; KRAWCZYK, 2014; WELLER; GAUCHE, 2017). Esse é um período emblemático para o sistema educativo e para a formação do estudante, que deve possibilitar a construção de identidades, a elaboração de projetos de vida e a reflexão acerca de perspectivas de futuro (DAYRELL, 2007; FARIAS, 2023; WELLER, 2014), é o lugar em que se jogam os destinos individuais dos jovens à medida que dependem ou não da educação para sua estruturação. Cabe destacar que a constituição, a estruturação e as reformas dessa etapa da educação básica, tendo em vista a sua importância para a consolidação do direito à educação e, ao mesmo tempo, o seu papel formador de sujeitos de direitos, são pautas atuais de discussões de diferentes áreas no Brasil e em outros países da América Latina (FAGUNDES; SIQUEIRA; SILVA, 2023; SILVA, 2022; WELLER; SILVA, 2021).

Embora não seja possível realizar um recorte etário circunscrito do público atendido por essa etapa educacional, é importante salientar que, tomando por base os normativos vigentes, o ensino médio é destinado aos jovens, e, por isso, quaisquer aproximações teóricas acerca desse campo não podem ser realizadas sem que a juventude seja considerada (SILVA, 2009; SPOSITO, 2002; VOIGT; PESCE; CORRÊA, 2021). No entanto, para além da idade própria indicada, alguns pontos, como o atraso na matrícula e/ou na trajetória escolar, a repetência, o abandono dos estudos etc., fazem com que o perfil etário dos estudantes seja diverso. Assim, considerando a diversidade dos sujeitos a que se destina, a escola de educação média precisa representar um ambiente de transformação social do qual a juventude seja parte significativa e ativa.

O ensino médio no Brasil é configurado em quatro formas de oferta, sendo elas: regular, integrado à educação profissional, normal ou magistério e terceiro segmento da EJA (BRASIL, 2013). É possível afirmar, a partir do exame da Constituição Federal (CF) (BRASIL, 1988) e da LDB (BRASIL, 1996), que, no âmbito da educação, modalidade é a nomenclatura empregada para designar cada uma das formas de oferta da educação básica que apresentam características particulares pensadas para contemplar as principais adequações às condições, às necessidades e à disponibilidade do alunado.

As tensões sociais acerca dessa etapa de ensino, que acompanham a contemporânea relevância da formação cidadã e da formação voltada à inserção no mundo do trabalho, incidem e "resultaram em processos distintos de expansão, de hierarquização entre as diferentes modalidades de Ensino Médio e com planos de estudo e alunado diferenciado", conforme salienta Krawczky (2014, p. 77-78). Dessa forma, para fins de pesquisa, e com base nos mais diversos normativos da área educacional, confronta-se o ensino regular e a EJA, buscando possibilitar análises de relações entre as modalidades, respeitando suas particularidades, mas considerando que ambas, quando concluídas, diplomam o estudante no ensino médio.

O ensino regular

A modalidade regular de ensino, ou ensino regular, é compreendida como a oferta em caráter ordinário das etapas da educação básica, conforme o fluxo paradigmático estabelecido pelas legislações. Ou seja, considera-se como regular aquela oferta educacional padrão que se destina a atender aos estudantes que têm idade considerada adequada para a série que cursam e para os quais a trajetória escolar é iniciada e findada conforme o esperado para a educação básica, tendo ingresso na primeira etapa, correspondente à educação infantil, aos 4 anos, e conclusão na terceira etapa, correspondente ao ensino médio, aos 17 anos (BRASIL, 1996).

Considerando que os dispositivos legais garantem aos maiores de 17 anos o direito de acesso ao ensino médio gratuito, é possível afirmar que essa etapa da educação básica pode atender estudantes de quaisquer idades e em qualquer uma de suas formas de oferta. Tendo em vista que os jovens são o público-alvo no ensino médio, não existe restrição formal de idade para a permanência no ensino regular, tanto diurno quanto noturno. Assim, salienta-se que o currículo do ensino médio não pode deixar de pensar também nesses sujeitos.

A Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos é modalidade de ensino destinada àqueles que não concluíram as etapas da educação básica na idade própria, figurando como a alternativa a ser oferecida pelos sistemas de ensino para assegurar aos jovens e adultos fora do fluxo regular o acesso gratuito à educação e à aprendizagem. Essa modalidade é organizada em segmentos, sendo que o primeiro e o segundo correspondem ao ensino fundamental e podem receber matrículas de estudantes maiores de 15 anos, enquanto o terceiro segmento corresponde ao ensino médio e está acessível aos maiores de 18 anos (BRASIL, 1996, 2000a, 2000b).

O poder público atribui à EJA as funções de: reparar dívida social que o Brasil tem com os cidadãos que não tiveram condições de acesso e permanência na educação básica na idade adequada; equalizar a entrada dos estudantes no sistema de ensino, a trajetória escolar basilar e, assim, a formação do indivíduo; e garantir a permanente qualificação, propiciando a todos a atualização de conhecimentos (BRASIL, 2000b).

A forte relação da modalidade com o trabalho e os trabalhadores é indicada pelos documentos que a regulamentam e marca o percurso histórico dessa forma de oferta desde sua constituição. A organização do processo educacional na EJA está voltada para o atendimento da heterogeneidade dos estudantes, seus interesses e condições de vida e de trabalho. Dessa forma, os fundamentos legais da EJA podem ser sintetizados na responsabilização do poder público quanto a estimular o acesso e, principalmente, a permanência do trabalhador na escola (BRASIL, 2000a, p. 41).

Nesse sentido, fica evidente a atenção dedicada à constituição da EJA como uma modalidade de ensino que garanta, ao menos no âmbito normativo, o acolhimento da diversidade de sujeitos e a promoção de um currículo que considere os diferentes tempos e espaços (BRENNER; CARRANO, 2023; SENHORAS, 2022). Apesar de essa modalidade ser ordinariamente associada a uma espécie de minicurso de cada etapa da educação básica, a EJA deve ser instituída para operar a partir de suas características particulares. No entanto, diversos levantamentos e estudos acerca da história da EJA (AFRO, 2016; DI PIERRO; HADDAD, 2015; CASTELLI JR; HADDAD; RIBEIRO, 2014; FREITAS, 2015; MARTINS CORREA; NASCIMENTO, 2021) indicam o entendimento de que, na prática, a identidade da modalidade está relacionada à exclusão de seus sujeitos, indivíduos afastados social, política, econômica e culturalmente do sistema educacional "regular".

A possibilidade de transição entre uma modalidade de ensino e outra circunscreve a organização curricular da EJA, que está sujeita, além de aos normativos próprios, às diretrizes específicas de cada etapa da educação básica. O estudante da EJA precisa estar habilitado para o prosseguimento dos

estudos no ensino regular, caso queira, ou seja, a formação oferecida pela modalidade não pode perder de vista as prescrições curriculares de cada etapa de ensino.

REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Os propósitos deste estudo e sua fundamentação teórico-metodológica estão relacionados: à pesquisa qualitativa reconstrutiva, que não parte de hipóteses, mas, sim, de questões de pesquisa para se relacionar com os dados apresentados pelo campo, a fim de que o que é realmente importante emerja dos dados e do campo pesquisado; aos grupos de discussão e ao método documentário, como métodos de coleta e interpretação de dados que priorizam a investigação do enquadramento das orientações coletivas e visões de mundo de um determinado grupo social (BOHNSACK, 2012, 2014, 2020; WELLER; PFAFF, 2013).

Dessa forma, este estudo se configura a partir da pesquisa qualitativa reconstrutiva (BOHNSACK, 2020) considerando que os procedimentos metodológicos se baseiam na análise de contexto e fenômeno social específico, suas particularidades e marcações individuais e coletivas, e na premissa teórica de que os jovens estudantes pensam e refletem sobre suas práticas e sobre os currículos do ensino médio com os quais se relacionam, ainda que não conheçam os documentos estabelecidos para normatizá-los (DAYRELL; CARRANO; MAIA, 2014). Os grupos de discussão e o método documentário figuraram como ferramentas extremamente ricas no trabalho com os jovens e apropriadas à reconstrução dos meios sociais e dos modelos que orientam os comportamentos e as ações dos indivíduos (CÂNDIDO, 2023; CARVALHO, 2010; CINTRA, 2018; DAMASCO, 2014; EVANGELISTA, 2018, 2021; RODRIGUES, 2013; SILVA, 2017; SILVA, 2009, 2014; WELLER, 2011).

Segundo Weller (2013), grupos de discussão, embora ainda pouco conhecidos no Brasil, começam a ser utilizados em pesquisas com jovens a partir da década de 1980 e ultrapassam o limite da coleta de dados, constituindo-se como um método de investigação que possibilita a reconstrução das orientações coletivas com as quais cada indivíduo se relaciona e a partir das quais atua.

> Portanto, os grupos de discussão representam um instrumento através do qual o pesquisador estabelece uma via de acesso que permite a reconstrução de diferentes meios sociais e do habitus coletivo do grupo. Seu objetivo principal é a análise dos epifenômenos (subproduto ocasional de outro) relacionados ao meio social, ao contexto geracional, às experiências de exclusão social, entre outros (WELLER, 2006, p. 347).

O método é significativo por não objetivar coletar opiniões dos indivíduos, mas, sim, as orientações coletivas do grupo social do qual os indivíduos fazem parte (WELLER; REIS, 2022). A

definição dos sujeitos a serem entrevistados, da quantidade de grupos a serem realizados e de suas especificações é procedimento importante que deve ser norteado por questões que determinam a construção e a análise dos dados, o que nos permite perceber que os grupos não são selecionados previamente, eles vão sendo desenhados ao longo da pesquisa a partir da inter-relação do pesquisador com o campo e com os indivíduos, e da formação de um conjunto de conhecimentos e experiências sobre o tema (WELLER, 2006).

Para a análise dos grupos de discussão, o método de interpretação de dados utilizado foi o método documentário, desenvolvido por Ralf Bohnsack a partir da sociologia do conhecimento de Karl Mannheim (BOHNSACK, 2020; WELLER, 2005). A utilização do método documentário auxilia o pesquisador a inserir-se em um contexto social ao qual não pertence, possibilitando que teorias e metodologias sejam desenvolvidas ao longo do processo de pesquisa de forma reflexiva e extrapolando a perspectiva dos indivíduos (WELLER, 2005). Dessa forma,

> a análise documentária tem como objetivo a descoberta ou indicialidade dos espaços sociais de experiências conjuntivas do grupo pesquisado, a reconstrução de suas visões de mundo e do modus operandi de suas ações práticas (BOHNSACK; WELLER, 2013, p. 72).

O método documentário direciona a postura do pesquisador para concentrar suas análises, interpretações e reflexões no questionamento de "como" as perspectivas coletivas são constituídas e não "por que" a realidade se apresenta de determinada forma, atingindo um nível de análise que "interpreta e reconstrói os modelos ou quadros nos quais as visões de determinados grupos foram constituídas" (BOHNSACK; WELLER, 2013, p. 80). É possível afirmar, ainda, que "a análise de grupos de discussão por meio do método documentário, também compreende um processo de diferenciação dos diferentes espaços de experiências conjuntivas, relacionados, por exemplo, ao meio social, à geração, ao pertencimento étnico-racial de jovens" (WELLER, 2019, p. 11).

Importante salientar que a interpretação dos dados a partir do método documentário está ancorada na prática social, e a justificativa metodológica se ancora pela via da reconstrução dessa prática, que pode ser "compreendida tanto no sentido científico quanto no sentido extracientífico" (BOHNSACK, 2020, p. 252).

DO ENSINO MÉDIO REGULAR PARA A EJA: OS GRUPOS DE DISCUSSÃO

O trabalho de campo foi realizado em uma escola pública de região administrativa (RA) do DF marcada por um grande percentual de jovens, proporcional a sua população, e um número médio

elevado de matrículas na EJA em relação ao total do DF e das demais regiões. Participaram da pesquisa, de forma voluntária, jovens dos gêneros masculino e feminino com idade entre 18 e 26 anos, mediante assinatura de termo livre e esclarecido. Foram realizados oito grupos de discussão, com um total de 22 estudantes, selecionando-se três deles para a análise em profundidade e implementação dos demais passos metodológicos e interpretativos.

A aproximação com o campo e os sujeitos de pesquisa em ambiente escolar constituiu fase importante para o contato com os estudantes e a posterior realização dos grupos de discussão, com registro de diários de campo e aplicação de formulário sociocultural. Depois de construir os dados, o processo de reconstrução da realidade observada teve início na definição dos critérios para a consequente seleção dos grupos de discussão a serem analisados. Com base no método documentário, o estudo de cada grupo de discussão passou por levantamento do perfil dos partícipes; construção da divisão temática; identificação das metáforas de foco e passagens significativas; transcrição e codificação dos dados orais; análise formulada e refletida de cada passagem selecionada; e análise comparativa dos grupos (BOHNACK, 2020). Salienta-se que a codificação dos dados seguiu código desenvolvido por Ralf Bohnsack e outros pesquisadores da Freie Universität Berlin, Alemanha, com adaptações para a língua portuguesa desenvolvidas pelo grupo de pesquisa Gerações e Juventude (Geraju) (WELLER, 2006).

Grupo “Recuperando o tempo perdido”

O grupo “Recuperando o tempo perdido” foi composto por cinco participantes do gênero masculino, estudantes do terceiro segmento da EJA. No momento da realização das reuniões que constituíram o grupo, Alan (Am), 18 anos, Caio (Cm), 22 anos, Daniel (Dm), 19 anos, e Enzo (Em), 19 anos, cursavam a 3ª etapa – referente à 3ª série do ensino médio –, enquanto Bento (Bm), 19 anos, cursava a 1ª etapa – referente à 1ª série. Quanto ao perfil dos participantes do grupo, dentre outras características, destaca-se que são jovens trabalhadores; moram com familiares, como pais e irmãos, na mesma RA desde a infância; são responsáveis por parte significativa do sustento familiar; e se declaram usuários de drogas.

Os primeiros passos da interpretação desse grupo se deram a partir da análise da passagem inicial, que teve o objetivo de compreender as experiências e os percursos escolares trilhados pelos estudantes ao longo da vida (Passagem inicial – Trajetória Escolar):

Cm: É (.) o meu já foi (.) num foi tão aproveitado né porque desde criança eu já buscava ter (1) uma vida própria (.) eu nunca gostei muito de depender do meu pai e da minha mãe porque eu queria ter as minhas coisas (.) [...] então eu sempre fui assim (.) mais em busca do dinheiro né pra poder dar uma vida melhor pra minha mãe e pro meu pai e tals (.) mas em questão da busca do dinheiro isso que me atrapalhando (.) isso me atrapalhou [...] acabei me prejudicando(.) porque no caso eu fui buscar melhoras pra eles e pra mim (.) o que valoriza hoje se a gente sem estudo já é com estudo já é nada e imagine sem ele né então no caso quando eu cheguei na quinta série eu faltava muito a escola aí teve um tempo que a minha mãe falou "não para e tal vai estudar e tal" aí eu voltei a estudar mas aí quando chegou na sétima série aí eu desandei aí eu já não -tava indo mais pra escola não -tava estudando comecei a trabalhar (sempre fui em busca) do trabalho sempre busquei -tá indo em busca do dinheiro entendeu e hoje eu ajudo o meu pai graças a Deus eu tenho uma renda boa ajudo o meu pai quando é fim de ano o pessoal não tem roupa lá em casa eu compro pra minha família entendeu (.) eu tenho quatro irmão (1) quem cuida dos meus irmãos **sou eu** quem bota a comida pra dentro de casa **sou eu** (.) né e com a ajuda do meu pai lógico mas é isso aí eu só não aproveitei tanto mas hoje eu estou tentando aproveitar o tempo perdido né que ele nunca é perdido né no caso só perdi bastante tempo mas hoje eu -tô em busca aí para tenta dá uma melhora a mais pro meu pai com o estudo

Dm: Comecei no fundamental foi tranquilo no início da quinta até a sétima (.) aí que eu comecei a reprovar porque desandou sinistro porque eu não queria saber mesmo de escola ia só pra perturbar caçar confusão (.) aí depois quando eu fui pro noturno no ensino fundamental (.) aí que eu comecei a abrir a mente pra começar a estudar pelo tempo perdido (1) agora tá fluindo agora tá de boa até agora (.) pensar em desistir nunca mais (.) agora é só fluir;

no ensino fundamental fui meio (.) parasita -tá ligado (.) porque eu na quinta;

Em: série era esperto (.) mas aí tinha o problema do Caio, queria ganhar dinheiro tá ligado porque não gostava de depender de ninguém (.) aí (.) trabalhava com a minha avó de vender espetinho (.) de noite até umas duas horas e ia pra escola (.) de tarde para fazer trabalho (.) e sobrava aquele tempo pra aprontar (.) pular muro (.) brigar fui expulso demais nas escolas eu acho que eu tinha umas nove expulsões no caso (.) quando chegou na sétima série (.) dei uma amadurecida (.) comecei só a fugir só e brigar (.) aí foi passando o tempo eu era sempre esperto sempre sabido (.) pegava os bagulhos na quer dizer não precisava dá duas chamadas não só uma já -tava pampa (.) fui pro primeiro ano (.) arranjei um estágio fui trabalhar correr atrás do meu dinheiro fui começar a estudar pá aí no segundo ano tive uma perda ai do meu melhor amigo -tá ligado aí (.) eu fui e quis largar tudo de vez comecei a usar droga (.) violentamente cabuloso=todo dia queria usar droga ia pra escola só pra usar droga mas aí aproveitei o segundo ano passei (.) depois chegô no terceiro ano tive um (1) uns problemas com depressão -tá ligado por causa do amigo aí não queria saber de escola (.) usava droga (.) pá passou um ano (1) tive problemas de saúde (.) aí não quis mais saber também de estudar (.) aí teve a oportunidade de vir aqui pro EJA (.) de noite pra concluir aí pra ver (.) pra recuperar o tempo perdido -tá ligado (.) só isso;

A maior parte do grupo indicou o ensino fundamental como uma etapa boa da trajetória escolar, relatando experiências, aprendizados e facilidade para assimilar o que era ensinado. No entanto, de modo geral, a transição do final dessa etapa de ensino para o ensino médio é marcada pela percepção dos estudantes de que a relação com a escola começou a perder o sentido e o desempenho escolar começou a se distanciar do esperado, por conta de questões diversas, culminando em desinteresse pela continuidade dos estudos e abandono escolar. A fala dos estudantes é marcada pela repetição significativa da expressão "desandar", principalmente quando se referiam à fracasso escolar e a não

permanência na trajetória escolar regular e tradicional esperada. A repetência escolar também é apontada como indício para a constatação de que, de alguma forma, estavam percorrendo um caminho indesejado.

A necessidade de trabalhar e ganhar o próprio dinheiro é marcada na fala de alguns jovens, que indicaram esse como sendo um dos principais motivos para o afastamento da escola, sugerindo dificuldade de associar estudo e trabalho e relação do trabalho com a migração para a EJA. Observa-se que a busca pelo trabalho foi motivada por objetivos diferentes, alguns jovens afirmaram que precisaram trabalhar para alcançar independência financeira para custearem-se, enquanto outros destacaram a necessidade de ajudar no sustento da família, sendo, muitas vezes, provedores do lar. Tendo em vista a relação estrutural da EJA com o trabalho e embora ele não tenha figurado como o primeiro e principal motivo para a migração de modalidade de ensino, o trabalho aparece nesse quadro de referência e está ligado, de alguma forma, a "fracasso escolar", "desinteresse" e posterior mudança de forma de oferta.

Os participantes compartilham o discurso de que precisam recuperar o "tempo perdido", dedicando-se agora aos estudos. As narrativas dos estudantes foram marcadas por indicações quanto a uma sensação de perda, de terem perdido algo importante. No final de sua narrativa, Caio se autocorrige, ratificando o que disse e afirmando que o tempo "nunca é perdido", nesse momento, se revela em dúvida quanto a ter perdido tempo ou não. A proposição do jovem é importante para a compreensão das afirmações acerca do tempo, considerando, inclusive, a pouca distorção da idade dos participantes em relação às séries cursadas na EJA, o que sugere que eles podem não, necessariamente, acreditar que realmente perderam tempo, mas fazem parte de uma construção coletiva que os coloca nesse lugar.

É possível perceber que os dados da passagem inicial começam a esboçar um quadro de referência em relação ao "estar na EJA", à migração para a EJA, ainda em constituição e sem aprofundamento, e à relação da EJA com a ideia/possibilidade de "recuperar o tempo perdido".

A entrevistadora apresentou, também, questionamentos que tiveram o objetivo de promover narrativas que, de alguma forma, contribuíssem para o entendimento das motivações que trouxeram os participantes do grupo para a EJA, tendo em vista que, teoricamente, conforme legislação vigente, eles poderiam cursar o ensino médio no ensino regular (Passagem Ensino Médio/EJA):

> Y1: E vocês têm idade para estudar no regular, para estudar naquele que dura um ano, né, só que vocês estão na EJA (.) por que (.) quais os motivos de vocês.
>
> Cm: eu já não tenho um motivo (.) eu (.) o maior motivo (1) eu queria -tá no regular, né (.) eu queria -tá sim. porque é uma forma de aprendizado rápida mais rápida não? mais demorada, mas -cê aprende mais
>
> Am: mais específica.
>
> Cm: isso entendeu (.) então (1) assim

Dm: aprende mais

Cm: isso, então você vai ter o que ali (.) uma sabedoria maior entendeu; um tempo mais um tempo a mais na sua vida pra você aprender aquela matéria (.) então aqui o tempo noturno do EJA ele é muito corrido (.) então você não tem muito tempo para ficar pensando -cê tem que agir, -cê tem que correr atrás do seu objetivo entendeu (.) então quê que acontece chegou lá na escola já falaram que com 18 anos -cê num podia mais estudar no regular entendeu já falaram isso pra mim (.) então eu num escolhi estudar a noite entendeu eu num tive oportunidade foi necessidade

Em: já no meu ponto de vista eu tenho oportunidade e tal de -tá estudando certo, mas foi por forma de querer ganhar dinheiro que eu resolvi(.)

Bm: tu só vive na rua

Em: eu resolvi largar os estudos no regular e vim pro EJA só por motivo de trabalhar mesmo; por causa do horário que num deu pra estudar.

Dm: eu venho pro EJA só para correr o tempo que eu perdi no ensino normal (.) do de manhã e a tarde. eu vim pro EJA porque eu já -tava muito atrasado mesmo e como o EJA é tipo (.) é dois anos em um ano duas séries em um ano foi mais rápido, e aí já eu já fui tipo um adianto melhor pra mim

Am: pô eu vim pro EJA só pra ganhar tempo mesmo né; porque como pra mim era só o terceiro ano para matar aí eu só comecei agora no meio do ano só para matar esse terceiro ano aí mesmo (.) só pra cumprir o ensino médio mas isso é só para concluir porque realmente num tô conseguindo absorver nada

Cm: conseguia mais no dia né

Am: é.

A percepção de tempo nas modalidades regular e EJA é diferente, impactando a maneira como os jovens se relacionam com os sentidos e significados de cada uma delas e como as avaliam. O ensino regular apresenta-se como uma possibilidade efetiva de aprender mais, devido à maior carga horária disponível e à possibilidade de aprofundamento dos conteúdos estudados, o que confere à modalidade, segundo eles, a garantia de aquisição permanente de conhecimento e maior aproveitamento da vida escolar. Já a EJA é caracterizada pela tranquilidade e pela celeridade que envolvem o seu processo de ensino-aprendizagem, desde a abordagem das matérias até a oportunidade de viabilizar a diplomação no tempo esperado, atendendo a demandas provocadas pelas responsabilidades da vida adulta, ainda que, algumas vezes, o aprendizado ocorra de forma mais apressada, volátil e com baixa absorção.

O sistema educacional valida a crença de que o ensino regular é restrito a estudantes menores de 18 anos, reforçando nos jovens e em seus discursos a sensação de que não podem mais estudar no regular, ainda que os normativos garantam a eles o direito de permanecerem na modalidade, impelindo-os à migração para a EJA. É possível inferir que os estudantes se conformam com a estada na EJA, inclusive sentindo-se felizes por terem acesso ao que é visto como uma oportunidade de diplomação em tempo menor, por acreditarem na ideia de que não podem mais "perder tempo" com o planejamento de seus projetos de vida, que, segundo eles, já está atrasado e, por isso, "você não tem muito tempo para ficar pensando -cê tem que agir".

Embora haja o registro de falta de oportunidade de continuar estudando no diurno, as afirmações dos participantes estão ligadas à necessidade de ganhar dinheiro e de acelerar a conclusão da educação básica, corroborando a perspectiva de que esses estudantes não tiveram chances efetivas de acesso e permanência no ensino médio regular. Nesse sentido, a necessidade de conciliar trabalho e estudo foi indicada como um fator de afastamento da modalidade regular e da oferta no diurno.

Emerge da discussão, marcado nas falas dos participantes do grupo, o julgamento de que o regular representa o ensino normal, o estudo certo, convencional e adequado, enquanto a EJA é qualificada como uma oportunidade de "ganhar tempo mesmo", "correr o tempo" e "correr atrás do seu objetivo". Os jovens elencaram diretamente algumas motivações que os levaram a estudar na EJA, como o alcance da maioridade, a inevitabilidade de acumular trabalho e estudo e a oportunidade de concluir o ensino médio mais rapidamente. No entanto, fica evidente no discurso do grupo que estar na EJA não é uma escolha, tendo em vista que não corresponde a uma preferência dos estudantes, que ainda estariam no ensino regular se pudessem.

O grupo "Recuperando o tempo perdido" destaca o acesso à modalidade EJA como uma alternativa para minimizar os impactos do afastamento da trajetória escolar padrão e, assim, garantir a conclusão do ensino médio. Os estudantes problematizam e questionam o estigma social negativo de que perderam tempo, mas, ainda assim, estão submetidos a essa crença e pautam suas trajetórias na busca por recuperar o tempo perdido, a fim de voltar para o fluxo escolar esperado para a faixa etária de que fazem parte e de afastar de vez o fantasma do desvio que marca suas vidas, ainda que não apenas pelo aspecto escolar, já que eles registram um forte envolvimento com o mundo das drogas e a criminalidade. Assim, o grupo percebe a EJA como uma oportunidade de recuperação do que foi perdido, exteriorizando a submissão à pressão social, e suscita maiores reflexões acerca do tempo de cada sujeito jovem para o respeito dos diferentes modos de ser jovem. A EJA assume, para esse grupo, sua função reparadora.

Grupo "Contrariando as estatísticas"

O grupo "Contrariando as estatísticas" foi composto por três participantes do gênero masculino, que cursavam a segunda etapa do terceiro segmento da EJA – referente ao 2º ano do ensino médio – e foram identificados como Fábio (Fm), 19 anos, Guilherme (Gm), 19 anos, e Hiago (Hm), 18 anos. Quanto ao perfil dos jovens participantes do grupo, dentre outras características, destaca-se que são jovens trabalhadores; moram com familiares, como pais e irmãos, na mesma RA desde a infância; contribuem para o sustento familiar; e declaram não fazer uso de drogas.

As perguntas elaboradas objetivaram apurar mais minuciosamente os motivos que contribuem para a vinda desses jovens estudantes para a EJA e como é a vivência deles na modalidade de ensino. Para isso, a entrevistadora busca esclarecer o contexto em que as questões estão inseridas e demanda dos participantes a produção de narrativas fundamentadas nas experiências e nos caminhos trilhados por eles até o momento (Passagem Ensino Médio/EJA):

Y1: e aí vocês (1) como que é a vida na EJA (.) quais os motivos que trazem vocês pra EJA? porque vocês são jovens têm idade inclusive pra -tá no regular se quiserem, mas vocês estão, na EJA (.) quais os motivos que vocês têm quais as experiências de vocês que trouxeram pra cá,

Fm: é a melhor solução né? pra quem -tá atrasado, pra quem não tem tempo, (.) porque a gente trabalha de dia é o que a gente já -tá cansando de falar aqui a gente só fala sobre isso a gente trabalha o dia @inteiro@

Td: └@2@

Fm: aí a noite tem ensino regular a noite mas pô (.) tu vai estudar o ano todinho pra fazer uma série só, (.) em seis meses eu posso fazer uma série no EJA que é super mais tranquilo (.) os professores são super mais tranquilos não é aquela rigidez toda (.) todo mundo (.) aqui é só todo mundo com 18 anos todo mundo cabeça feita -cê num ver ninguém brigando em escola essas frescuras que tem aí (.) geralmente tem no ensino regular né(.)

Gm: °com certeza°.

Fm: aqui não (.) tem todo mundo é cabeça feita todo mundo maior de idade aqui é realmente pra quem quer ou você foca nos estudos e estuda ou você não vem pra escola porque não tem outra opção você não vai vir pra bagunçar, pra ficar conversando, (.) ou você estuda ou você estuda (1) aqui é bom por isso também é uma solução rápida (2)

Gm: é que nem a questão mesmo que ele falou do trabalho (.) quando a gente trabalha durante o dia assim a gente -tá o dia todo ocupado então a gente às vezes é (.) prefere estudar a noite por conta disso o trabalho e a gente num deixar os estudos de lado é a gente tentar né, aí (.) eu estudo hoje a noite também (.) por conta da idade por ser de maior né (.) e também não dava pra mim -tá estudando mais no regular numa série um ano todinho fazer uma série e aí eu tô estudando no EJA pela (.) -cê fazer duas séries num ano né e aí eu optei por estudar a noite por conta disso e continuar trabalhando durante o dia (.)

Hm: ah é tipo eu penso assim que o ensino regular em questão de conhecimento é disparado, melhor né (.) mas tipo em contrapartida como aqui a gente fala a gente trabalha tem responsabilidades né (.) aí acaba que o ensino regular fica=fica viável mas não tão viável, quanto o EJA entendeu (.)

Gm: └é e aí a gente cai no EJA.

A EJA se apresenta para o grupo como a "melhor solução" para aqueles que precisam conciliar estudo e trabalho e estão "atrasados". O discurso dos jovens indica que as especificidades da EJA atendem às necessidades daqueles que trabalham e estudam e precisam concluir mais rapidamente o ensino médio, não concluído no curso considerado normal e conforme adequação idade-série, funcionando como uma maneira de a jornada na educação formal não ser pesada e dificultosa a ponto de suscitar o abandono escolar.

Para esses jovens, além da possibilidade de cursar as aulas no noturno, por conta das atividades profissionais desempenhadas no diurno, o primordial é que a EJA oferece celeridade, tendo em vista que organiza o período letivo em semestres, garantindo que em um ano o estudante consiga cursar duas séries, enquanto no regular cursaria apenas uma, e, assim, solução para o problema do atraso escolar que eles sentem que têm. Os estudantes lidam constantemente com a sensação de que estão muito atrasados e de que, por isso, precisam correr para recuperar qualquer tempo possível, com a esperança de voltar para a trajetória considerada regular e que atinja as expectativas sociais para a idade deles.

A distinção do público-alvo a ser atendido em cada modalidade de ensino da educação básica é apontada pelos participantes. O grupo avalia os estudantes da EJA como mais maduros e responsáveis, "aqui é só todo mundo com 18 anos, todo mundo cabeça feita", o que é justificado pela ausência de brigas, intrigas e "frescuras" muito comuns ao ensino regular, e notabiliza a inviabilidade de permanecer no ensino regular após o alcance da maioridade, sugerindo que esse espaço não os suporta mais, não é mais destinado a eles, àqueles que tem já completaram 18 anos.

A questão da valoração do regular e da EJA está presente no discurso do grupo e promove a elaboração de orientações que compõem o quadro de referência que direciona a discussão. Os participantes indicam, inicialmente, que, embora menos viável do que EJA, no que se refere à "questão de conhecimento", o ensino regular demonstra uma enorme vantagem qualitativa. No entanto, a tese é negada e ocorre a promoção de síntese, que culmina na orientação conclusiva de que as modalidades de ensino em questão são distintas, apresentam especificidades, mas não podem ser hierarquizadas do ponto de vista da qualidade, pois a brevidade da EJA e o atendimento a pessoas que estão há algum tempo sem estudar exigem dela a adoção de dinâmica diferente da do regular.

Por fim, a afirmação de que "a gente cai na EJA" direciona o entendimento de que não podemos considerar que esses estudantes escolheram estar na EJA, que fizeram uma opção clara e consciente por estudar nessa modalidade, mas, sim, que eles sucumbiram a isso, que foram conduzidos à EJA como alternativa viável para a conclusão do ensino médio diante de suas condições de vida e tiveram que se adaptar às particularidades que encontraram.

Em outra passagem da discussão, o grupo reconhece a importância da escolaridade para a ascensão profissional e a necessidade de melhorar a vida profissional para realizar sonhos, estabelecendo relação direta entre os estudos e essa melhora, ou seja, e o alcance de um emprego melhor. Nesse contexto, refletindo acerca de planos de futuro, os jovens destacam (Passagem Projetos de futuro):

Fm: é (1) é o mais importante que a gente já fez né que é (.) que o povo costuma falar "é morador de periferia vai virar us uário de drogas" é

Hm: └ah é

Fm: "ser dono de boca"

Hm: └já -tamo fugindo dessa trajetória.

Fm: Já estamos há 19 anos contrariando as estatísticas né, estamos estudando trabalhando graças a Deus se Deus quiser com um futuro encaminhado (.) vamos aí,(.)

Gm: ºé isso aíº

O grupo notabiliza a importância dos estudos e da conclusão do ensino médio no meio social em que está inserido para a superação do estigma social associado a moradores de periferia, que, segundo os participantes do grupo, está relacionado à crença de que os destinos possíveis são "virar usuário de drogas" ou "ser dono da boca". A fala de Fábio, afirmando que são "19 anos contrariando as estatísticas", validada por Guilherme, faz uma paráfrase de versos da música "Capítulo 4, Versículo 3", do grupo de rap Racionais Mc's, que parte da apresentação de estatísticas sobre os jovens favelados, pobres e negros para narrar sobre a realidade e os destinos traçados para esse grupo social. Dessa forma, os participantes sintetizam as ideais e reflexões suscitadas no rap e apontam dificuldades enfrentadas para a sobrevivência no cenário marginalizado da periferia sem fazer parte das estatísticas negativas quanto à expectativa de vida, à violência, à criminalidade e ao tráfico e consumo de drogas. Assim, os estudantes afirmam que estão fugindo da trajetória esperada, traçando rumos diferentes dos pré-definidos, e reforçam que, apesar das probabilidades contrárias, têm, ao longo de suas vidas, conseguido prosseguir estudando, trabalhando e construindo um futuro promissor, ou seja, contrariando as estatísticas para aqueles que pertencem ao grupo social.

O grupo "Contrariando as estatísticas" está marcado pela luta contínua para se distanciar do cenário considerado mais comum e quase certo para o qual um jovem desse meio social é impelido: o envolvimento com a criminalidade. Esses jovens buscam na EJA e na educação o suporte necessário para terem forças para continuar empenhados na construção de uma trajetória que não valide as estatísticas para a juventude desse meio social. Importante esclarecer que as dificuldades enfrentadas fazem esses jovens reverem constantemente seus objetivos e se desafiarem a continuar sendo esperançosos e sonhadores.

Grupo "Sendo mais maduras"

O grupo "Sendo mais maduras" foi composto por quatro participantes do gênero feminino, estudantes da segunda etapa do terceiro segmento da EJA – referente à 2ª série do ensino médio, sendo

elas: Luiza (Lf), 19 anos, Mariana (Mf), 20 anos, Natália (Nf), 26 anos, e Olga (Of), 18 anos. Quanto ao perfil das participantes do grupo, dentre outras características, destaca-se que as jovens moram com familiares, como pais e irmãos, na mesma RA desde a infância; não trabalham e não precisam contribuir financeiramente em casa; e algumas delas estudaram na EJA para a conclusão do ensino fundamental, voltaram a estudar na modalidade regular para início do ensino médio e, posteriormente, migraram para a EJA novamente.

A entrevistadora visa suscitar a reflexão acerca da modalidade regular do ensino médio e, para esclarecer a qual modalidade se refere, adiciona a informação de que se trata das etapas realizadas por elas, predominantemente durante o dia, e nas qual cada série tem duração de um ano. As questões buscaram promover o desenvolvimento de narrativas que ilustrassem como foi a experiência do grupo nessa etapa e modalidade (Passagem Ensino Médio/EJA):

Y1: E como foi a experiência de vocês no ensino médio regular (.) estudar de dia estudar naquele ano inteiro, como foi a experiência de vocês (.) o que -cês viveram lá como era a escola?

Lf: era um tédio(.)

Mf: regular é um tédio,(.)

Lf: a tarde parece que o tempo num pass::a

Nf: a tarde parece que -cê vai passar o dia todinho

Lf: ainda mais quando os professores num vão com a tua cara e tu num vai com a cara do professor@

Nf: └é

Lf: acho que aí acho que a aula parece que vai (.) num passa nem um minuto

Nf: ºmas eu gostava

Mf: eu sempre estudei a noite é a noite assim o meu ensino médio foi todo a noite regular (.) EJA eu até acostumei com esse horário porque acho que acordar cedo pra mim nunca foi o meu forte, né,

Lf: └ah o meu também não

Mf: e de tarde também parece que sei lá, a fome aperta aí -cê quer ir pra casa almoçar e a hora num passa e o negócio num passa aí seis horas sai de noite da escola eu falei "então eu vou estudar a noite logo" aí tudo certo (2) sem problema nenhum, então eu estudo de noite e de dia oh e de dia eu só estudei fundamental e classe nunca gostei não (.) eu sempre fico sonolenta

eu estudei no X aí na verdade foi um ano só porque eu sai do X porque altas

Lf: coisas rolou (.) aí (1) eu fui pro D aí lá -cê sabe que os ensino é totalmente, diferente e lá não é semestral, @é bimestral, aí eu me ferrei@ quando foi na metade do ano e lá é semestral, num tinha todas as matérias @aí me ferrei?@ aí eu peguei e fui pro Y e estudei a noite, normal (.) eu acho que a noite é bem mais tranquilo do que de dia

hoje em dia pra mim -tá assim é mais num é criança, é mais adolescente assim

Mf: gente de mente muit::o infantil, né no meu caso

└é

Lf: └e dá muita confusão briga? o povo nunca foi com a minha cara assim nas

Mf: salas sempre teve confusão

└é por isso que eu sai @foi um dos motivo de ter saído do X@ gente

Lf: o povo o povo olhava pra mim e já falava "não gosto de você" então dava

Mf: rolo,

└é tipo isso

Lf: então dava muita confusão de dia, até de noite assim deu umas desavenças

Mf: em outra escola mas nada assim nossa então é isso aí eu prefiro a noite que o pessoal é mais cabeça assim tem mais responsabilidade né que é o nosso foco assim pra estudar essas coisas (.) de dia eu acho mais pra adolescente criança mesmo ºque aíº (.) é isso(2)

o meu era bom eu ia pra escola ºsó ficava matando aulaº

Of: @2@

Td: @era bom@

Mf: @2@

Td: mas quando eu resolvi mudar e aí eu fui pro EJA mas depois eu voltei pro

Of: regular de novo no Y a noite (.) aí era bom também eu ia pra escola todo dia e foi bom a minha experiência foi boa (1) eu acho que de noite é melhor as pessoa são mais cabeça assim(2)

As participantes do grupo, nessa passagem, apresentam especificidades da modalidade regular de ensino, considerando que a escola era um tédio, narrando sobre conflitos com os colegas, afirmando a maturidade e a imaturidade dos estudantes de acordo com a modalidade e ressaltando a preferência pelo turno noturno.

O grupo avalia a experiência na modalidade regular do ensino médio como "um tédio". Existe um consenso de que as aulas do diurno, principalmente do turno vespertino, parecem durar mais, demoram a passar, o que pode indicar uma crítica à carga horária da modalidade regular no diurno, que é maior do que a carga do regular noturno e da EJA, e justificar o fato de as jovens considerarem o ensino médio regular pouco aprazível e enfadonho.

Há a representação de que o público-alvo do regular diurno é composto, em sua maioria, por adolescentes, que elas avaliam como sendo "gente de mente muito infantil", enquanto o público-alvo do noturno, tanto do regular quanto da EJA, tem mais maturidade, "o pessoal é mais cabeça". As estudantes salientam que se identificam mais com os estudantes do noturno, em falas como "a noite é bem mais tranquilo do que de dia", "prefiro a noite que o pessoal é mais cabeça assim tem mais responsabilidade", e "é o nosso foco assim pra estudar".

É possível inferir que as jovens apagam a juventude do lugar de público-alvo do ensino médio, de qualquer uma das modalidades e em qualquer um dos turnos, ignorando-a e indicando a dicotomia, marcada no discurso do grupo, entre ser crianças, grupo que inclui os adolescentes, ou ser adulto, uma

coisa ou outra obrigatoriamente, sem a possibilidade de estarem em outra fase, apontando entendimento de que a transição entre a adolescência e vida adulta é quase que imediata. As estudantes desconsideram a condição de ser jovem, ou até assumem a impossibilidade de sê-lo, como se elas estivessem dizendo que não lhes é permitido ser jovem, restando a escolha entre ser considerado adulto – responsável, maduro e interessado nos estudos – ou criança – brincalhona, briguenta, imatura e desinteressada.

Dessa forma, fica evidente que as estudantes asseveram como uma impossibilidade a permanência no diurno, ou mesmo no regular, ainda que no noturno, por não se reconhecerem mais como o público-alvo do turno e, principalmente, da modalidade, por se perceberem mais maduras, menos crianças e, possivelmente, mais adultas do que o restante do coletivo. O grupo indica supor que existe um lugar para ser imaturo, que é no diurno e no regular, e que, no noturno e na EJA, isso já não é mais permitido, ou seja, o regular e o diurno são para crianças e a EJA e o noturno são para adultos, como mostram falas como "de dia eu acho mais pra adolescente criança mesmo" e "de noite é melhor as pessoa são mais cabeça". De qualquer forma, o grupo esclarece que, no regular noturno, também há confusões e desavenças, mesmo que em menor número de vezes, e relacionam mais esses problemas à modalidade do que ao turno, devido à imaturidade de público-alvo.

A decisão por estudar a noite está relacionada a melhor adaptação ao ambiente, público-alvo, carga horária, horário das aulas, tranquilidade e facilidade (Passagem Ensino Médio/EJA).

Y1: e como é na EJA (.) como é ser estudante da EJA (.) como é ser estudante jovem na EJA, como é,(.)

Lf: eu acho que hoje pra gente já é ºnormalº antigamente eu acho que não era tão normal quando eu entrei na EJA assim eu falei "gente eu vou encontrar só @véi"@

Td: @3@

Lf: "vai ter só véi dentro da minha sala", mas não @1@ por incrível que pareça não e hoje eu acho que já é bem mais tranquilo sério (.) eu acho que você -tá lidando com as pessoas adultas já então é bem mais tranquilo do quê (.) hoje em dia a maioria desse povo criança -tá ainda na escola e mesmo assim você vê o povo num tem maturidade eu fico tentando entender o porquê aí do nada

Mf: uma fofoquinha aqui uma fofoquinha

Nf: └é

Lf: é porque muitos que -tão aqui né

Nf: └é

Mf: -tão aqui né num é pra brincadeira se -tá aqui é porque

Nf: └quer mesmo terminar quer o futuro

Mf: é meu povo porque -cê vim todo dia a noite duvido

Nf: depois do trabalho né

Td: tem que ser uma pessoa muito ºindigenteº

Nf: @2@

Of: pra vir pra escola pra num fazer nada

└pois é, então bicho todo mundo que -tá aqui é maduro e tem a sua consciência que precisa terminar mesmo vem pra estudar assim (.) pra estudar porque eu vou te falar não vou mentir eu não tenho paciência, de ficar assim aqui dentro da sala assim seis horas às vezes vejo coisas que eu sei que não vai ser coisas que eu vou levar pro meu futuro(.)

Tendo em vista os princípios (o histórico ou a estrutura) fundantes (ou geradores) da educação de jovens e adultos, enquanto modalidade de ensino voltada para o atendimento de trabalhadores adultos que não tiveram oportunidade de cursar a educação básica na idade considerada adequada, e o processo de juvenilização pelo qual ela passa, faz-se necessário investigar como a modalidade tem recebido os jovens e de que forma ela tem se adequado para a diversidade que acolhe. Dessa forma, a pergunta inicial intenciona verificar como as estudantes percebem a experiência de serem jovens estudantes da EJA.

Nessa passagem, as jovens dedicaram-se a explorar as especificidades da modalidade de ensino EJA, abordando questões como o gosto por estudar a noite, o contato com pessoas mais velhas, o ambiente colaborativo encontrado na EJA, a maturidade dos estudantes, a relevância dos conteúdos estudados, as características da forma como se dá processo de ensino, a sensação de tempo reduzido e a relação da modalidade com o futuro e a preparação para ele.

Há o entendimento de que a maior parte do público da EJA, “muitos que -tão aqui”, não está disposta a brincadeiras, a dispor do tempo destinado aos estudos com distrações e gracejos, o que, na opinião do grupo, indica a existência clara do objetivo de realmente concluir o ensino médio e de planejar e desenvolver ações para o futuro. O grupo acredita que o estudante da EJA está predisposto a assumir com mais seriedade os estudos, o que é justificado pela incoerência de frequentar aulas no noturno, depois de enfrentar as dificuldades rotineiras do cotidiano, sem que haja dedicação para realmente estudar, e aponta a comprovação automática de que eles estão comprometidos com a execução bem-sucedida da tarefa de serem aprovados.

O grupo “Sendo mais maduras” busca na EJA um ambiente escolar que as considerem enquanto sujeitos e que possibilite que elas mostrem à sociedade que estão amadurecendo e que não querem mais ser tratadas como crianças, ainda que, para isso, tenham de renunciar à categoria social de que fazem parte, a juventude, para assumir as responsabilidades da vida adulta. Essas jovens estavam cansadas do regular por não se identificarem com o cenário e com o público da modalidade, tendo em vista que já se percebiam mais maduras do que a maioria e, ao longo do tempo, foram perdendo a paciência com isso. Elas se sentem mais acolhidas pela EJA.

ANÁLISE COMPARATIVA DAS ORIENTAÇÕES DOS GRUPOS

A análise comparativa faz parte do método documentário de interpretação, figurando como uma das etapas indispensáveis para a reconstrução de dados empíricos proveniente de grupos de discussão. Logo, ela busca analisar o modelo de orientação de cada grupo, tendo em vista que ele "só pode ser constatado quando colocado em relação a outros horizontes ou universos comparativos de outros grupos" para "comprovar e validar empiricamente um discurso, comportamento ou ação típico de um determinado meio social e não apenas de um grupo" (BOHNSACK; WELLER, p. 82).

Os três grupos que compõem a amostra analisada com profundidade por esta pesquisa partem do mesmo meio social e, por conta disso, registram trajetórias que se aproximam em diversos aspectos e se distanciam em outros. Após as análises das orientações coletivas apresentadas por cada grupo, foi possível perceber que existem padrões experienciais homólogos que reverberam na vida dos estudantes, contribuindo para o registro coletivo da influência em suas jornadas de questões escolares, sociais, culturais e econômicas, e que existem, também, representações distintas acerca do ensino médio nas modalidades, salientando diferentes motivos para a migração para a EJA.

A partir dessas orientações coletivas que emergiram das discussões, foi possível eleger uma expressão que sintetizasse o principal sentido da migração para a EJA segundo cada grupo. O gerúndio, forma verbal padronizada para a escrita dos nomes dos grupos, foi escolhido propositadamente, a fim de expressar uma ação que ainda está em curso e/ou que está acontecendo simultaneamente a outra (as), transmitindo a noção de que existe uma progressão indefinida ligada ao sentido atribuído pelos grupos para a mudança de modalidade.

O primeiro grupo analisado, composto por cinco participantes do gênero masculino, foi nomeado de "Recuperando o tempo perdido" tendo em vista que as narrativas apresentadas indicaram a orientação de que os participantes saíram da trajetória escolar – e, consequentemente, de vida – considerada socialmente ideal, tomando rumos inadequados e, até, ruins, segundo eles, e que, ingressando na EJA, puderam retomar o caminho idealizado, objetivando a conclusão da educação básica e, assim, viabilizando a recuperação do que pode ter sido perdido, desde tempo até outras dimensões.

O segundo grupo analisado, composto por três participantes do gênero masculino, foi nomeado de "Contrariando as estatísticas" tendo em vista que, mesmo com todas as dificuldades experenciadas no decorrer de suas trajetórias, não se desvencilharam do objetivo de se manterem longe, fora, das estatísticas comuns ao meio social em que estão inseridos, empreendendo esforços hercúleos para continuar estudando, trabalhando e, principalmente, sonhando.

O terceiro grupo analisado, composto por quatro participantes do gênero feminino, foi nomeado de "Sendo mais maduras" tendo em vista que, em suas narrativas, as jovens indicam que, em momentos passados, se consideravam menos maduras, inclusive por agirem de maneira a não conseguir acompanhar o ensino regular no diurno, acarretando reprovações e distorções idade série. As participantes fazem uma avaliação do ensino médio regular a partir do nível de amadurecido delas e, a cada ano, quanto mais maduras, menos paciência têm e menos acreditam que o regular as cabe, as suporta – a modalidade não as quer, mas elas também não querem a modalidade. Assim, ir pra EJA significa assumir e ter reconhecido o amadurecimento.

O quadro abaixo sintetiza a análise comparativa entre as orientações dos grupos acerca dos motivos para a migração para a EJA.

Quadro 1 – Orientações educativas dos jovens da EJA

Quadro de Orientações	"Recuperando o tempo perdido"	"Contrariando as estatísticas"	"Sendo mais maduras"
Casos	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
Gênero	Masculino	Masculino	Feminino
Aspectos ou características	EJA como uma oportunidade para retomada da trajetória escolar e social considerada adequada	EJA como uma oportunidade para manter-se longe das estatísticas comuns ao meio social	EJA como uma oportunidade para comprovação e reconhecimento do amadurecimento pessoal
Objetivo da migração	Recuperar o que pode ter sido perdido, desde tempo até outras dimensões da vida	Continuar estudando, trabalhando e, principalmente, sonhando	Afirmar-se adulta por meio de condutas maduras e responsáveis

Fonte: Elaboração própria. Adaptada de Warth (2021).

O grupo "Recuperando o tempo perdido" avalia sua trajetória escolar apontando "desandamentos", traduzidos como desinteresse, indisciplina, reprovações, abandono escolar e contato com o mundo das drogas e da criminalidade, motivados por questões como problemas familiares, pobreza e necessidade de buscar por dinheiro, ou seja, se inserir, informal e ilegalmente, no mercado de trabalho. Embora eles afirmem explicitamente que a trajetória escolar desandou, de um modo geral, é possível inferir que se referem também às fases da vida correspondentes às etapas da educação básica mencionadas. Assim, a infância e o início da juventude desses estudantes – estágios correlatos ao ensino fundamental e às primeiras experiências no ensino médio –, de fato, se distanciaram do desenvolvimento esperado socialmente, ficando atrelados a uma realidade que prejudicou os estudos, fazendo-os "perder tempo", devido a demandas comuns ao meio social.

Os jovens desse grupo evidenciam por meio de suas orientações coletivas que precisam da EJA para acelerar o processo de conclusão do ensino médio e, assim, para aproximá-los dos seus sonhos e projetos de vida. Eles sentem a necessidade (quase irracional) de recuperar alguma coisa, ainda que não saibam o quê, como se disso dependesse a felicidade deles e o reconhecimento social de que precisam

para validar as lutas que precisam travam diariamente para se manterem longe da criminalidade. Esse grupo acredita que perdeu e, por isso, precisa recuperar. As falas deles indicam que eles estão sempre tentando manter o crime e o uso de drogas distantes de suas vidas, apesar de essas mazelas os encontrarem com frequência.

A EJA é, conforme declara o grupo "Contrariando as estatísticas", a última alternativa para àqueles que, embora atrasados, tendo de trabalhar e sem disponibilidade de tempo para dedicar-se aos estudos, ainda querem concluir o ensino médio, fazendo frente à opção de evasão escolar. O grupo "Contrariando as estatísticas" atribui importância à continuação da trajetória escolar após a conclusão do ensino médio para o alcance do futuro desejando, registrando o sonho de cursar o ensino superior em instituição pública, apesar da percepção de obstáculos que os distanciam dessa realização, que é consagrada como pouco acessível aos estudantes oriundos da periferia. A marginalização do meio social e a exclusão compulsória de seus sujeitos se firmam como orientações do grupo "Contrariando as estatísticas", que denunciam o enfrentamento cotidiano de inúmeros obstáculos à progressão escolar, ao acesso e à permanência em cenário ligado à educação. Os jovens reafirmam, reiteradas vezes, que se acreditam sujeitos de direito, dispondo de exemplos que validam a orientação, com a intenção de reclamar as garantias ao atendimento de suas necessidades, e, principalmente, de se manterem acreditando nesse princípio para continuarem motivados na buscar pela posse dos espaços sociais que ambicionam.

As jovens do grupo "Sendo mais maduras" vinculam amadurecimento à compreensão e à aceitação das estruturas sociais que as regulam desde a infância, sinalizando a orientação de que o desfecho reservado àquelas que não se dedicarem aos estudos e ao atendimento das prescrições familiares para a conquista efetiva da independência é manter-se vinculadas ao julgo de quem as sustenta, alternando entre pais, responsáveis e maridos, até a retomada e conclusão da trajetória escolar em algum ponto da vida. Assim, a conclusão do ensino médio é apontada pelo grupo como o caminho para o alcance da independência e, mais que isso, a garantia de não precisarem continuar subjugadas. Nesse sentido, o grupo "Sendo mais maduras" constrói a orientação de que as jovens estão sendo mais maduras ao buscar a EJA como alternativa viável e apropriada à realidade delas para a conclusão do ensino médio e, inclusive, demonstrando a habilidade de abandonar comportamentos tidos como infantis e imaturos e a competência para assumir as responsabilidades da vida adulta. Além disso, a modalidade funciona como oportunidade de "desatrasar" as trajetórias escolar e biográfica, que as jovens sentem impactada devido a não conclusão do ensino médio.

Os significados e sentidos atribuídos a tempo são diversos e estão relacionados tanto a período e duração quanto a contexto, circunstância oportuna, condição favorável e andamento, envolvendo

aspectos como o cansaço, a disponibilidade para estudar, a dedicação aos estudos, e a conciliação do estudo com atribuições da vida adulta. Assim, fica evidente que as modalidades de ensino realmente trabalham com tempos distintos, no entanto, supõe-se que nenhuma delas obtêm sucesso efetivo na tarefa de garantir o respeito aos tempos da juventude, enquanto categoria social, e, consequentemente, dos vários modos de ser jovem.

Os grupos destacam que estudar no turno noturno e, principalmente, na EJA não é uma questão de escolha, mas, sim, é resultado compulsório da falta de oportunidades para permanecer no ensino regular associada à necessidade de assumir definitivamente as responsabilidades da vida adulta e enfrentar os desafios inerentes a essa condição. O meio social e as instituições escolares expurgam os indivíduos maiores de 18 anos do ensino médio regular, direcionando-os à EJA depois que alcançam a maioridade, como destacam os grupos por vários motivos, como: por dizer ao jovens expressamente que eles não podem continuar no regular; por obrigá-los a priorizar a inserção formal no mercado de trabalho; por fazer com que busquem recuperar um tempo que eles nem mesmo sabem se realmente foi perdido; por asseverar que eles estão muito atrasados em relação ao padrão e, assim, precisam ganhar tempo; e por associar crianças e jovens à imaturidade e, sobretudo, adultos à maturidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo garantiu centralidade aos sujeitos desta pesquisa, abrindo espaço para que eles construíssem seus retratos e apresentassem suas identidades definitivamente marcadas e determinadas pelo meio sociocultural e pela condição socioeconômica. Além disso, possibilitou a compreensão dos motivos que levam jovens que poderiam cursar o ensino médio na modalidade regular e estudarem na EJA. Nesse sentido, optou-se por, após breve levantamento acerco do ensino médio e de suas condições legais e teóricas, deixar que as vozes dos sujeitos jovens que o constituem e para quem ele se destina sejam evidenciadas e ocupem o lugar de destaque que merecem na definição dessa etapa da educação básica e, ainda, da formação e constituição de pessoas.

Conforme padrão homólogo emergido dos grupos, ser jovem está mais próximo de ser criança ou adolescentes e não de ser adulto – o que de fato eles já precisam ser. Os participantes dessa pesquisa são jovens estudantes da EJA e contribuem para os índices que apontam a juvenilização da modalidade, no entanto, eles não se consideram mais jovens, preferem ser associados à vida adulta, já que percebem a juventude associada à imaturidade. Isso salienta a condição desses indivíduos de serem jovens apenas biologicamente, mas adultos socialmente.

De modo geral, para esses jovens, a EJA é a solução para os problemas advindos do atraso escolar e da imperiosidade do trabalho, legitimando-se como a modalidade apropriada para o estudante trabalhador, que, na percepção dos grupos, por precisar assumir as responsabilidades atribuídas à vida adulta, não pode ser considerado jovem e gozar das circunstâncias e oportunidades que acreditam serem próprias da juventude, inclusive do ensino regular. Assim, a migração para a EJA aparece como uma consequência natural oriunda do atraso escolar, mas, principalmente, da não identificação com o público da modalidade regular, inclusive porque a EJA é apontada como o espaço ideal para quem vai à escola realmente para estudar.

As orientações acerca da EJA corroboram a condição de exclusão da modalidade e de seus sujeitos, que são amplamente marginalizados por estigmas sociais, econômicos e culturais negativos e, ainda, penalizados por supostamente não terem aproveitado a primeira oportunidade de consumar a educação básica conforme o previsto, no ensino regular e de modo regular. O processo de juvenilização de suas turmas vivenciado pela modalidade, sendo ela marcada pelo registro cada vez maior e, muitas vezes, predominante do número de jovens matriculados, reafirma a necessidade imperativa de reexame dos currículos e das práticas pedagógicas que ajudam a construir a identidade da EJA para que ela consiga efetivamente atender aos anseios e às necessidades do público que a procura e alcançar o reconhecimento social que merece.

Percebe-se que os três grupos possuem semelhanças em suas trajetórias: cresceram na mesma cidade, estudaram nas mesmas escolas de ensino fundamental anos finais e vivenciam as mesmas realidades socioeconômicas. Ainda assim, cada grupo viveu de maneira diferenciada seus percursos. Ao final, os grupos, com orientações coletivas distintas, reencontram suas trajetórias na EJA, com objetivos semelhantes, ligados à conclusão do ensino médio, e propósitos diferentes, como: recuperar o caminho e o tempo perdido; contrariar as estatísticas que apontavam que seus destinos seriam a marginalização e bandidagem; e, por fim, serem mais maduras do que quando estavam no diurno. Todos, com a intenção de não serem mais discriminados, segregados e serem vistos como adultos, elegem a educação e a EJA como as ferramentas para isso.

REFERÊNCIAS

AFRO, L. **Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos no ensino médio**: um estudo de caso no município de Salvador Bahia (Dissertação de Mestrado em Educação). São Cristóvão: UFS, 2016.

ARROYO, M. “Educação de Jovens e Adultos - um campo de direitos e de responsabilidade pública”. *In*: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.; GOMES, N. (orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2007.

BARRIOS, J. **O abandono do ensino médio regular pelos estudantes e a juvenilização da EJA**: uma teia de relações (Dissertação de Mestrado em Educação). Londrina: UEL, 2018.

BOHNSACK, R. "Documentary Method". *In*: FLICK, U. **The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis**. Los Angeles: SAGE, 2014.

BOHNSACK, R. "Orientierungsschemata, Orientierungsrahmen und Habitus". *In*: BOHNSACK, R. **Qualitative Bildungs-und Arbeitsmarktforschung**. Wiesbaden: Springer, 2012.

BOHNSACK, R. **Pesquisa social reconstrutiva**: introdução aos métodos qualitativos. Petrópolis: Editora Vozes, 2020.

BOHNSACK, R.; WELLER, W. "O Método Documentário na Análise de Grupos de Discussão". *In*: WELLER, W.; PFAFF, N. (orgs.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação**: teoria e prática. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

BORGES, L.; SILVA, F. "Currículo do ensino médio: um recorte da atual rede pública de ensino do Distrito Federal". *In*: WELLER, W.; GAUCHE, R. (orgs.). **Ensino médio em debate**: currículo, avaliação e formação integral. Brasília: Editora da UnB, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federal do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 25/08/2023.

BRASIL. **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno III**: o currículo do ensino médio, seu sujeito e o desafio da formação humana integral. Curitiba: UFPR, 2013.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 25/08/2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 11, de 19 de julho de 2000**. Brasília: Ministério da Educação, 2000b. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 25/08/2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 1, de 5 de julho de 2000**. Brasília: Ministério da Educação, 2000a. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 25/08/2023.

BRENNER, A. K.; CARRANO, P. C. R. "Entre o Trabalho e a Escola: cursos de vida de jovens pobres". **Educação e Realidade**, vol. 48, 2023.

CÂNDIDO, F. R. **Inclusão escolar de estudantes com deficiência visual do Distrito Federal**: interface família e escola (Tese de Doutorado em Educação). Brasília: UnB, 2023.

CARRANO, P. "Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da 'segunda chance'". **Revista de Educação de Jovens e adultos**, vol. 1, 2007.

CARVALHO, N. M. **Ensino Médio Integrado, representações de gênero e perspectivas profissionais**: um estudo com jovens dos cursos de Agropecuária e Agroindústria em Guanambi/BA (Dissertação de Mestrado em Educação). Brasília: UnB, 2010.

CINTRA, E. D. **Jovens negras no ensino médio público e privado no DF**: um estudo comparado e interseccional sobre suas vivências e percepções do racismo (Dissertação de Mestrado em Educação). Brasília: UnB, 2018.

DAMASCO, D. G. B. **Contando uma história**: o ensino público de línguas estrangeiras a partir das interpretações de jovens e de docentes do Distrito Federal (Tese de Doutorado em Educação). Brasília: UnB, 2014.

DAYRELL, J. "Juventude, produção cultural e Educação de Jovens e Adultos". *In*: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.; GOMES, N. (orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2007.

DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. (orgs.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014.

EVANGELISTA, J. R. **Geração sem fronteiras**: experiências de intercâmbio internacional de estudantes universitários oriundos do ensino médio público (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia). Brasília: UnB, 2018.

EVANGELISTA, J. R. **Intercâmbio internacional nos cursos de licenciatura**: experiências de estudantes do Programa Paulo Freire de mobilidade acadêmica (Dissertação de Mestrado em Educação). Brasília: UnB, 2021.

FAGUNDES, A. S. G.; SIQUEIRA, A. O. S.; SILVA, J. M. N. "O ensino médio brasileiro a partir da Lei nº 9.394/1996 entre avanços e retrocessos". **Epistemologia e Práxis Educativa**, vol. 6, n. 2, 2023.

FARIAS, F. B. P. **Juventudes, educação e desigualdades sociais**: o papel da escola no Projeto de Vida dos jovens (Dissertação de Mestrado Profissional em Psicologia e Políticas Públicas). Sobral: UFC, 2023.

FREITAS, L. **Interfaces entre o ensino médio regular e a juvenilização na EJA**: diálogos, entrelaçamentos, desafios e possibilidades sobre quefazeres docentes (Dissertação de Mestrado em Educação). Santa Maria: UFSM, 2015.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. "Defasagem entre idade e série continua alta". **Portal do INEP** [1998]. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 13/08/2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores de Fluxo Escolar da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 13/08/2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2021.** Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 13/08/2023.

KRAWCZYK, N. (org.). **Sociologia do Ensino Médio**: crítica ao economicismo na política educacional. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

LEÃO, G. "Políticas de juventude e Educação de Jovens e Adultos: tecendo diálogos a partir dos sujeitos". *In*: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.; GOMES, N. (orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2007.

LÓDI, E. D.; SKOREK, C. R. C.; SANCEVERINO, A. R. "Reflexões acerca do fenômeno juvenilização na educação de pessoas jovens, adultas e idosas (EJA): um estudo no município de Ponte

Serrada-SC". *In*: BIANCHESSI, C. (org.). **Educação em perspectiva**: reflexões e aprendizados. Curitiba: Editora Bagai, 2022.

MARTINS CORREIA, D.; NASCIMENTO, F. L. "Covid-19, ensino remoto e a Educação de Jovens e Adultos". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 6, n. 17, 2021.

OLIVEIRA, V. H. N. "Juventudes brasileiras: quem são?". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 11, n. 31, 2022.

PEREIRA, A. "Processos de identificação e comportamento de deferência em materiais didáticos para educação de jovens e adultos". **Educação em Revista**, vol. 37, 2021.

REIS, P. S.; RODRIGUES, D. S. "Políticas para o Ensino Médio e formação das juventudes". **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, vol. 8, n. 13, 2023.

RODRIGUES, S. H. **Jovens oriundos de países africanos de língua portuguesa na Universidade de Brasília**: experiências de migração internacional estudantil (Tese de Doutorado em Educação). Brasília: UnB, 2013.

SENHORAS, E. M. (org.). **Educação de Jovens e Adultos**: Debates Contemporâneos. Boa Vista: Editora IOLE, 2022.

SILVA, C. M. **Encontro de tempos na escola**: um estudo sobre gerações de estudantes no meio rural baiano (Tese de Doutorado em Educação). Brasília: UnB, 2014.

SILVA, C. M. **Escola, saberes e cotidiano no meio rural**: um estudo sobre os (as) jovens do sertão da Bahia (Dissertação de Mestrado em Educação). Brasília: UnB, 2009.

SILVA, C. V. C. S. **O ensino médio no Chile e no Brasil**: um estudo comparado das reformas e propostas de implementação a partir das legislações vigentes (Tese de Doutorado em Educação). Brasília: UnB, 2022.

SILVA, C. V. C. S. **O ensino médio público no passado e presente**: um estudo de seus sentidos e significados nas vozes docentes do Gama – DF (Dissertação de Mestrado em Educação). Brasília: UnB, 2017.

SOARES, L. **Trajetórias compartilhadas de um educador de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2019.

SPOSITO, M. (coord.). **Juventude e Escolarização (1980-1998)**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

VOIGT, J.; PESCE, M.; CORRÊA, S. (orgs.). **Ensino Médio em Santa Catarina e os Desafios Contemporâneos**. Joinville: Editora Univille, 2021.

WARTH, A. **Herstellung von Jugend in Peergroups in Istanbul**: Eir Theoretischer und empirischer Beitrag zur internationalen Jugendforschung. Wiesbaden: Springer, 2021.

WELLER, W. "A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos". **Sociologias**, vol. 7, n. 13, 2005.

WELLER, W. “Group Discussion and Documentary Method in Education Research”. Oxford: Oxford Research Encyclopedia of Education, 2019.

WELLER, W. “Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método”. **Educação e Pesquisa**, vol. 32, n. 2, 2006.

WELLER, W. “Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos”. *In*: WELLER, W.; PFAFF, N. (orgs.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação**: Teoria e Prática. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

WELLER, W. “Jovens no ensino médio: projetos de vida e perspectivas de futuro”. *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. (orgs.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014.

WELLER, W. **Minha voz é tudo o que eu tenho**: Manifestações juvenis em Berlin e São Paulo. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011.

WELLER, W.; GAUCHE, R. (orgs.). **Ensino médio em debate**: currículo, avaliação e formação integral. Brasília: Editora da UnB, 2017.

WELLER, W.; REIS, J. “Mobilidade estudantil de universitários oriundos do ensino médio público: experiências com o programa Ciência sem Fronteiras”. **Pro-posições**, vol. 33, 2022.

WELLER, W.; SILVA, C. V. C. S. “Ensino médio público no passado e no presente: visões de docentes de distintas gerações do Distrito Federal”. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, vol. 102, n. 260, 2021.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano V | Volume 15 | Nº 44| Boa Vista |2023

http://www.ioles.com.br/boca

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávaro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima