

A JUVENILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO MÉDIO NA BAHIA: QUEM SÃO OS JOVENS QUE CONFIGURAM ESSE FENÔMENO?

*José Humberto da Silva**

Universidade do Estado da Bahia

<https://orcid.org/0000-0002-7437-7017>

*Dirce Zan***

Universidade Estadual de Campinas

<https://orcid.org/0000-0002-3663-2232>

*Carla Liane Nascimento dos Santos****

Universidade do Estado da Bahia

<https://orcid.org/0000-0003-3964-5802>

RESUMO

Este artigo resulta de um estudo sobre a Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no ensino médio, no estado da Bahia. Tem como foco principal desvelar quem são os jovens que estruturam esse fenômeno no estado. Para alcançar o objetivo central da pesquisa, percorreu-se um caminho metodológico aglutinando método e técnicas de pesquisa que articulam dados quantitativos com fontes teóricas já produzidas. Entre os autores referenciados, destacam-se: Bourdieu (1983), Pais (1990), Alves (2008) Spósito (2002), Silva (2009, 2012, 2023), Haddad e Di Pierro (2000), Paiva (1987), Brunel (2004), Rummert (2007), entre outros. Triangulou-se com o campo teórico o levantamento de dados do número de matrícula dos estudantes da EJA no Brasil e Bahia a partir do Censo (Brasil, s.d.a) 2013-2023, com destaque para o nível médio; dados de jovens de 15 a 29 anos residentes na Bahia, segundo a situação de trabalho e estudo, cf. a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (Brasil, s.d.b). A pesquisa conclui que os jovens, inseridos na EJA do Ensino Médio, têm “rosto” definido. Na sua grande maioria, são jovens entre 15-24 anos, pobres, pretos e residentes na zona urbana do Estado da Bahia. Trata-se, portanto, de uma juventude que não usufrui de um período exclusivo de preparação para a vida adulta – moratória social – e que, desde muito cedo, inicia sua atividade de trabalho impactando de forma perversa sua trajetória escolar.

Palavras chaves: Educação. Juventude. Juvenilização. Ensino Médio.

* Pós-Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor Titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos (PPEJA/UNEB). Salvador/Bahia/Brasil. E-mail: jhsilva@uneb.br

** Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora do Departamento de Ciências Sociais na Educação (DECISE) da Faculdade de Educação/Unicamp. Campinas/São Paulo/Brasil. E-mail: dircezan@unicamp.br

*** Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Salvador/ Bahia/Brasil. E-mail: clnsantos@uneb.br

ABSTRACT

THE YOUTHFULNESS OF YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA) IN HIGH SCHOOLS IN BAHIA: WHO ARE THE YOUNG PEOPLE CONFIGURING THIS PHENOMENON?

This article stems from a study on the Youthfulness of Youth and Adult Education (EJA) in high schools in the state of Bahia. Its main focus is to unveil who the young people are that structure this phenomenon in the state. To achieve the central objective of the research, a methodological path was followed, combining method and research techniques, in an approach that articulated quantitative data with previously produced theoretical sources. Among the referenced authors, noteworthy are Bourdieu (1983), Pais (1990), Alves (2008), Spósito (2002), Silva (2009, 2012, 2023), Haddad and Di Pierro (2000), Paiva (1987), Brunel (2004), Rummert (2007), among others. Theoretical field was triangulated with the data collection of the number of EJA student enrollments in Brazil and Bahia, notably at the high school level (CENSO MEC/INEP, 2013-2023); data on young people aged 15 to 29, according to their work and study situation and age group (Bahia, 2012/2022 from the PNADC - National Continuous Household Sample Survey and PNADC). The research concludes that the young people enrolled in EJA in high schools have a defined “character”. For the most part, they are young people between 15-24 years old, poor, black, and residents in urban areas of the state of Bahia. Therefore, this is a young population that does not enjoy an exclusive period of preparation for adult life - a social moratorium - and that, from a very young age, starts working, impacting their school trajectory in a perverse way.

Keywords: Education. Youth. Juvenileization. High School.

RESUMEN

LA JUVENILIZACIÓN DE LA EJA (EDUCACIÓN DE JÓVENES ADULTOS) EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN BAHÍA: ¿QUIÉNES SON LOS JÓVENES QUE CONFIGURAN ESTE FENÓMENO?

Este artículo es el resultado de un estudio sobre la Juvenilización de la Educación de Jóvenes Adultos (EJA) en la educación secundaria en el estado de Bahía. Tiene como enfoque principal desvelar quiénes son los jóvenes que estructuran este fenómeno en el estado. Para alcanzar el objetivo central de la investigación, se siguió un camino metodológico que combinó métodos y técnicas de investigación, en un enfoque que articuló datos cuantitativos con fuentes teóricas ya producidas. Entre los autores referenciados, destacan: Bourdieu (1983), Pais (1990), Alves (2008), Spósito (2002), Silva (2009, 2012, 2023), Haddad y Di Pierro (2000), Paiva (1987), Brunel (2004), Rummert (2007), entre otros. Se trianguló con el campo teórico el levantamiento de datos del número de matrículas de estudiantes de EJA en Brasil y Bahía, destacando el nivel secundario (CENSO MEC/INEP, 2013-2023); datos de jóvenes de 15 a 29 años, según la situación laboral y educativa y grupo etario (Bahía, 2012/2022 de la PNAC - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua y PNADC). La investigación concluye que los jóvenes, incluidos en la EJA de la Educación Secundaria, tienen un “rostro” definido. En su gran mayoría, son jóvenes de

entre 15 y 24 años, pobres, negros y residentes en la zona urbana del Estado de Bahía. Se trata, por lo tanto, de una juventud que no disfruta de un período exclusivo de preparación para la vida adulta - moratoria social - y que, desde muy temprano, inicia su actividad laboral impactando de manera perversa en su trayectoria escolar.

Palabras clave: Educación. juventud, Juvenilización. Educación Secundaria

Notas introdutórias

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma das modalidades de ensino da Educação Básica no Brasil. Tradicionalmente, é caracterizada pelo atendimento àqueles que não tiveram a oportunidade de construir trajetórias de escolarização na idade considerada adequada, ou ainda aos que ingressaram na escola, mas não puderam nela permanecer, em virtude de múltiplos fatores e contextos sociais onde se inscrevem esses sujeitos. A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei 9394/96 – destaca, no artigo 37, que “A educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Durante décadas, as salas da EJA no Brasil foram marcadas pela presença, na sua grande maioria, de adultos e idosos – o que, decerto, parece contribuir ainda hoje para a associação direta de que essa modalidade de ensino destina-se às pessoas na faixa etária mais elevada. Contudo, esse estigma, por mais que persista, precisa ser reavaliado, haja vista que os dados de matrículas da EJA, desde meados de 1990 até o momento presente, apontam para uma presença significativa e, quase sempre, numa tendência crescente de jovens nessa modalidade de ensino.

Na última década do século XX e nas duas primeiras deste novo século, há uma parcela expressiva de jovens que tem acessado a EJA, formada não apenas por aqueles que nunca foram à escola – devido a circunstâncias específicas relativas a um dado contexto social –, mas também pelos que frequentaram a escola denominada regular e, por motivos os mais diversos, não concluíram suas trajetórias de es-

colarização básica. Como bem destaca Andrade (2004, p. 50), são jovens que “[...] precisaram abandonar a escola; vivem em periferias, favelas, vilas e bairros pobres[...]; são majoritariamente negros; circulam no espaço escolar um ‘incansável’ número de vezes, com entradas, saídas e retornos, após o período estabelecido como o próprio para a vida escolar [...]”.

A presença expressiva de jovens na EJA não só vem alterando a “fotografia” das salas de aula dessa modalidade, como também vem ganhando destaque nas discussões sobre educação, uma vez que uma parcela juvenil significativa tem construído novas configurações no cotidiano escolar, (re)organizando as relações sociais presentes na modalidade e, principalmente, colocando novos desafios para todos os atores envolvidos.

Assim, a partir dos anos 2000, alguns estudos passaram a denominar esse processo como “o fenômeno da juvenilização da EJA”, tendo em vista a presença massiva de adolescentes e jovens nas turmas de Educação de Jovens e Adultos, destacadamente nos anos finais do Ensino Fundamental e no nível Médio. Apesar da queda do número de matrículas na EJA no país, o número de jovens nessa modalidade tem crescido nas últimas décadas.

Diante dessa tendência nacional, a questão central da pesquisa busca indagar: como o fenômeno da Juvenilização da EJA (Ensino Médio) no Estado da Bahia se organiza e quais são seus fatores estruturantes, destacadamente a partir das relações que se estabelecem entre Juventudes-Trabalho-Educação?

Para responder ao problema da pesquisa, novas questões se organizam: Quais dados de matrícula da EJA informam esse fenômeno no

período de 2013-2023? Quem são os jovens inscritos na EJA, Ensino Médio, no Estado da Bahia?

Vale destacar que responder a essa questão de pesquisa é assumir o risco sociológico, pois a juvenilização da EJA, para além de ser um processo relativamente novo, se expressa como um fenômeno complexo – por envolver diferentes fatores conjunturais e estruturais – e, portanto, precisa ser aprofundada nos seus múltiplos aspectos, com rigor analítico.

Contudo, apesar do desafio posto, olhar para esse fenômeno – jovens no Ensino Médio – é extremamente necessário no contexto contemporâneo, pois os trânsitos juvenis são significativos para pesquisar as reconfigurações que tomam corpo no mundo contemporâneo nas diversas esferas sociais.

O artigo aqui apresentado está estruturado, além da introdução, metodologia e considerações finais, em três seções, dialogando ora com os dados quantitativos, ora com as fontes teóricas. São elas: “A Juvenilização da EJA no Ensino Médio: Quando ‘novos’ sujeitos entram em cena”; “A presença de Jovens no Ensino Médio da EJA no estado da Bahia”; “Os Jovens no Ensino Médio da EJA no Estado da Bahia”. A trajetória da exposição que se segue está organizada em seções distintas, mas complementares, apresentadas a partir de uma lógica construída que melhor orientou a conformação deste trabalho.

Metodologia: percurso e procedimento de pesquisa

Para responder à questão da pesquisa e às demais inquietações supracitadas, percorremos um caminho metodológico que aglutinou método e técnicas em uma abordagem que articulou dados quantitativos com fontes teóricas já produzidas em outros contextos, a partir de outras preocupações e objetivos.

Para tanto, iniciamos o caminho da investigação elaborando uma revisão do referencial

teórico, considerando os conceitos e as categorias que circunscrevem as questões desta pesquisa. Nesse momento, tornou-se de fundamental importância a recuperação das fontes e produções acadêmicas já existentes que analisam as categorias centrais deste trabalho.

Para efeito deste estudo, a juventude será compreendida, numa perspectiva etária, como um período que se estende dos 15 até os 29 anos idade. A adoção desse limite etário justifica-se não só por uma adesão ao marco legal brasileiro¹, mas, sobretudo, por acreditar que as análises de dados quantitativos coletados podem contribuir para desvelar como se configura esse fenômeno no Estado da Bahia.

Assim, a investigação, do ponto de vista de seus objetivos, caracterizou-se como analítica-descritiva. Sobre as pesquisas descritivas, Gil (2008) destaca que estas têm como objetivo a descrição de características de determinada população ou fenômeno, além do estabelecimento de relações entre variáveis.

Na discussão sobre as questões pertinentes à juventude, foram utilizadas, como referencial teórico, autores como Bourdieu (1983), Pais (1990), Alves (2008), Spósito (2002), Silva (2009; 2012; 2023) e entre outros, que articulam o conceito de juventude(s) e culturas juvenis como construções históricas e culturais, possibilitando, ainda, um entendimento sociológico da categoria, favorecendo o entendimento sobre a juvenilização na EJA. Na revisão teórica propriamente dita da Juvenilização da EJA, destacam-se os trabalhos de Haddad e Di Pierro (2000), Paiva (1987), Brunel (2004), Rummert (2007), Pereira e Oliveira (2018), Silva (2020) entre outros, no que se refere à construção histórica e política da educação de jovens e adultos.

Já para coleta quantitativa, foram utilizados os bancos de dados com os levantamentos estatísticos referentes ao emprego e desemprego

1 Em 2005, passa a ser considerado jovem o cidadão ou cidadã com idade entre 15 e 29 anos, conforme Lei 11.129 de 30/05/2005 e as diretrizes contidas do Plano Nacional da Juventude da Câmara Legislativa Federal e do Conselho Nacional de Juventude (Brasil, 2006), sendo com este o recorte etário que vão operar os programas de juventude.

juvenil disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNA-DC) – e os dados de Matrícula na Modalidade de EJA disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Ministério da Educação (MEC).

A partir da triangulação desses macrodados com os referenciais teóricos consultados, buscou-se, constantemente, a reflexão sobre as questões problematizadoras, bem como o aprofundamento e a ampliação de outros pontos que somente o desenvolvimento da pesquisa permitiu desvelar. A triangulação foi adotada nesta pesquisa por entendermos que o “[...] uso de múltiplos métodos, ou da triangulação, reflete uma tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão” (Denzin; Lincoln, 2006, p. 19).

Qual juventude acessa a EJA?

Antes de demarcar quem é a juventude baiana que historicamente tem migrado para EJA, faz-se necessário, mesmo que de forma breve, revisitar teoricamente o que já temos de construção acerca da categoria juventude.

Desde o final dos anos 1990, o debate acerca da temática e das questões relacionadas aos jovens tem se ampliado no meio acadêmico brasileiro. Inúmeros são os trabalhos que objetivam definir e categorizar a juventude². No entanto, como já destacamos anteriormente, parece ser consenso, pelo menos para os estudiosos que a analisam à luz da sociologia, que esta é uma complexa tarefa, pois a própria definição da categoria juventude encerra em si mesma um problema sociológico, na medida em que os critérios que a constituem são históricos, econômicos e culturais.

Por ser a juventude uma condição social e ao mesmo tempo um tipo de representação (Peralva, 1997), há uma diversidade na própria definição e compreensão da categoria. As análises, em sua grande maioria, privilegiam recor-

tes específicos – de classe, de raça, de gênero e de geração, entre outros – que diferenciam e singularizam os jovens.

Embora sejam diversas e complexas as definições e as perspectivas de análise sobre o tema, há um reconhecimento tácito de que boa parte das análises gira em torno da condição de transitoriedade como um elemento importante para a definição do que seja a juventude³. Entretanto, por mais controversa que seja a categorização, pode-se afirmar que a juventude é um produto histórico da modernidade. De uma modernidade que trouxe consigo a escola de massas e a demarcação de um tempo específico para aprender, que instituiu a crescente intervenção do Estado-Nação na regulação da sociedade e a construção da juventude como uma categoria social. Esse processo provocou profundas mudanças sociais e fez nascer um conjunto de problemas que, associado a uma população jovem, contribuiu para que esta se tornasse objeto de consciência social.

Além disso, como nos lembram Spósito (1997) e Foracchi (1965, p. 303), “menos que uma etapa cronológica da vida, menos que uma potencialidade rebelde e inconformada, a juventude sintetiza uma forma possível de pronunciar-se diante do processo histórico e constituí-lo”. Nesse sentido, estudar a juventude se torna cada vez mais relevante pois, ela é o contingente social mais diretamente exposto aos dilemas de nossa sociedade: “o grupo que os torna visíveis para a sociedade como um todo” (Melucci, 1997, p. 8). Dito de outra forma, a situação juvenil serve para nos informar os grandes dilemas e configurações vividos na sociedade de um modo geral.

A compreensão da juventude como *moratória social* está associada às transformações no modo de socialização ocidental que ocorreram desde o início do século XX, especialmente entre as famílias burguesas. Na perspectiva

3 Esta compreensão foi pautada pelas formulações funcionalistas que emergiram na sociedade afluentes do pós-guerra. As formulações de Mannheim (1968, 1982) apresentam contribuições importantes sobre o tema juventude a partir das ideias de transição.

2 Para maior aprofundamento, ver Spósito (2009).

analítica dos estudiosos sobre o assunto, os jovens eram socializados em meio a outras gerações, sendo educados para a vida em contato direto com o adulto. Essa imersão com outros grupos etários não formava a juventude como uma categoria sociologicamente diferenciada. *A posteriori*, no entanto, os jovens passaram a ser afastados da vida social e separados em escolas com o objetivo de aprender as normas e regras da vida em sociedade, começando a se estruturar como uma categoria social específica⁴. Mantidos fora do sistema produtivo, os jovens passaram a viver uma moratória, ou seja, tinham o tempo de vida social suspenso, ou, ao menos, no que se referia ao processo produtivo. Para Galland, um dos principais representantes da sociologia francesa sobre juventude, neste período de “suspensão” o jovem construiria, assim, “progressivamente, sua identidade social e profissional” (Galland, 1996, p. 74).

Entretanto, é importante destacar que esta compreensão de juventude, como um tempo de espera e de preparação para uma vida futura, um *vir a ser*, é, e sempre foi, um privilégio de poucos. Mesmo considerando que a juventude já existia, antes da modernidade no léxico europeu, como afirmou Machado Pais (1993), é também possível afirmar que durante séculos esta fase da vida foi um privilégio de grupos sociais específicos.

Contudo, esta mesma modernidade, que trouxe para alguns o *tempo e lugar* para aprender, trouxe para uma grande maioria problemas decorrentes de uma sociedade capitalista: pobreza, exploração econômica, delinquência e marginalidade. Porém, é a natureza desses mesmos problemas, a ameaça que eles constituem para a ordem social estabelecida e o tipo de jovens sobre os quais eles incidem – o jovem pobre – que permitem afirmar que a constituição social da juventude moderna comporta, em si, uma *marca de classe*.

E, se é verdade que, ao longo do século XX, esses problemas foram se reconfigurando,

4 Para um aprofundamento sobre o assunto ver Gottlie e Reeves (1968).

dando lugar a novos fenômenos sociais, é igualmente verdade que, no início do século XXI, eles se intensificaram. Os problemas foram se metamorfoseando e, junto com eles, a pobreza e a falta de alternativas – sobretudo ligadas à falta do emprego – transformaram muitos jovens em vítimas e agentes de violência. Face ao exposto, é pertinente indagar: será que a compreensão da juventude *como uma mera etapa de transição para a vida adulta* se aplica à grande maioria dos jovens brasileiros que, desde cedo, são obrigados a trabalhar, a conciliar horas de estudos com horas de trabalho (ou à procura dele) e a lidar com as crises e instabilidades do emprego?

Silva (2012), na sua tese de doutorado, após análise dos dados de distribuição da população jovem, segundo a situação de trabalho, estudo e faixa etária, em uma série histórica de 1992-2009 (PNAD), afirma que menos de 20% da população juvenil no Brasil tem o privilégio de vivenciar esse período de espera e preparação para vida adulta, ou seja, só estudar. Os jovens brasileiros na faixa etária de 15 a 29 anos, na sua grande maioria, trabalham ou procuram emprego, constituindo um universo populacional denominado por ele de Juventude Trabalhadora Brasileira⁵.

Assim, para o autor, os jovens no Brasil, e a Bahia não foge à regra, formam esse grupo etário que, além de conviver com todos os dilemas próprios de um cotidiano incerto por natureza, buscam uma inscrição no emprego. Desde muito cedo procuram trabalho nas suas várias dimensões e possibilidades e, no esforço de se inserirem no mercado de trabalho, conciliam, quase sempre, horas de formação – na perspectiva de que esta seja a responsável pela mobilidade social ascendente – com percursos laborais marcados por turbulências, flexibilidade e impermanências.

Analisando os dados mais atuais da população jovem de 15 a 29 anos, segundo a situação de trabalho e estudo e faixa etária, em dois períodos de análise: PNAD – 1992-2009

5 Denominação do autor.

(SILVA, 2012) e PNADC – 2012-2022, percebe-se que, em relação aos jovens baianos, esse dado de “jovens que só estudam” pouco ou quase nada se alterou nos dois períodos. Conforme observamos na tabela a seguir na

linha sombreada, os jovens da Bahia, na sua grande maioria, não usufruem de uma moratória social. De cada 5 jovens baianos, menos de 1 jovem só estuda enquanto vivencia esse período da vida.

Tabela 1: Distribuição da população jovem de 15 a 29 anos, segundo a situação de trabalho e estudo e faixa etária. Bahia, 2012/2022

SITUAÇÃO	FAIXAS ETÁRIAS			
	15 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	15 a 29 anos
2012				
Está ocupado e estuda	18,9	12,3	6,8	12,7
Está ocupado e não estuda	12,8	47,0	59,9	39,9
Está desocupado e estuda	6,4	3,0	0,9	3,4
Está desocupado e não estuda	5,2	10,0	9,4	8,2
Não estuda, não procura ocupação e não está ocupado	11,7	19,3	19,7	16,9
Só estuda	45,1	8,3	3,3	19,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
2022				
Está ocupado e estuda	14,3	11,1	7,7	11,1
Está ocupado e não estuda	9,9	41,3	53,4	34,7
Está desocupado e estuda	9,9	3,8	0,5	4,8
Está desocupado e não estuda	5,8	14,7	13,9	11,5
Não estuda, não procura ocupação e não está ocupado	10,1	18,3	21,0	16,4
Só estuda	50,0	10,8	3,5	21,6
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da PNADC (2012-2022).

Os dados apontam que o conceito de juventude como um momento de espera e preparação para a vida adulta – ancorados na noção de moratória social –, caso ainda seja aplicável no Brasil, restringe-se a uma parcela da população jovem brasileira que possui o privilégio de ter seus estudos custeados por seus pais e/ou parentes. Dito de outro modo, vê-se que tal “privilégio”, observando o estado da Bahia, atinge, no conjunto de pessoas de 15-29 anos, menos de 17% dos jovens. Tal percentual torna-se ainda menor à medida em que a faixa etária aumenta. Sendo assim, é possível identificar que uma parte significativa da população jovem

trabalha e/ou procura emprego, quase 70% do contingente total de jovens (15-29 anos), constituindo o que Silva (2012) denominou de Juventude Trabalhadora Brasileira⁶.

A Juventude Trabalhadora e sua inserção na EJA-Ensino Médio

A partir das análises feitas anteriormente através das revisões teóricas e dos dados quantitativos, este trabalho se ancora na compreensão da juventude como parte de um processo de

⁶ Esta categorização foi pela primeira vez construída e defendida na tese, na Unicamp (Silva, 2012).

construção maior do sujeito, no seu cotidiano de desejos, aspirações e participações, que se materializa em suas relações e tensões estabelecidas com meio social concreto, produzindo, assim, diferentes modos de ser jovem, que os singularizam e os diferenciam.

Contudo, por mais Juventude(s) que se possa reconhecer e validar, este estudo reitera, sobretudo a partir dos dados supracitados e analisados, a existência no Brasil de uma juventude que concilia, desde muito cedo, jornadas de escolarização com inserções provisórias de trabalho ou tempos de procura por emprego. Uma juventude brasileira que tem “cara” definida – *a juventude trabalhadora* – grupo gerado cotidianamente pelas relações e contradições sociais entre capital-trabalho.

Assim, por mais diversos que sejam os jovens, este trabalho analisa uma parcela específica da juventude, ou seja, a que busca uma inscrição no emprego. São jovens que, desde muito cedo, procuram trabalho e, que em muitos casos, conciliam horas de escolarização / formação com percursos laborais marcados por incertezas e impermanências. Jovens, como bem evidenciou Machado Pais (2005, p. 17), “que rodopiam por multiplicidade de trabalhos precários, intervalando inserções provisórias no mundo do trabalho com desinserções periódicas”.

Dos vários territórios que transitam a juventude, o trabalho é, para uma grande maioria de jovens brasileiros, um *locus* construtor de trajetórias. Para a juventude do nosso país, a condição juvenil e, muitas vezes, a própria infância, é fortemente marcada pelo trabalho ou pela busca dele. O trabalho sempre faz parte de seus percursos biográficos, por isso, como afirma Spósito (2005), “o trabalho também constrói a juventude”.

Nesse duplo movimento identitário entre jovem estudante e jovem trabalhador (empregado ou não), a EJA é acessada por ele pela flexibilidade e disponibilidade que a modalidade proporciona. Embora a escola seja um dos meios, se não o mais importante, para sua

mudança de posição social, ela se ajusta às suas demandas reais e objetivas, haja vista que sobreviver constitui seu maior desafio diário.

Apesar das condições de adaptabilidade que a mobilidade permite, este trabalho compreende, como já destacado anteriormente, que o fenômeno estudado também é intensificado por um processo compulsório de exclusão promovido pela escola para aqueles jovens “indesejados” – aqueles que já foram reprovados, aqueles que precisaram evadir ou desistir da escola por algum motivo.

Contudo, antes de apresentar como está a cartografia dos jovens na EJA, faz-se necessário indagar: quem são os sujeitos da EJA, qual é a cara dos estudantes dessa modalidade na Bahia?

A juvenilização da EJA no ensino médio: quando “novos” sujeitos entram em cena

Podemos afirmar que a grande maioria dos jovens que tem acessado a EJA são aqueles que desde muito cedo conciliam jornadas de trabalho com períodos interrompidos de escolarização. São os jovens que têm seus trânsitos marcados, quase sempre concomitantemente, por extensas jornadas de atividade laboral ou pela busca de um emprego, com horas de investimento pessoal em formação.

Contudo, se é verdade que trajetórias laborais contribuem para reafirmar que no Brasil, o trabalho, ou a procura dele, também faz a juventude, igualmente é verdade que as condições objetivas vividas pela grande maioria dos jovens produzem também trajetórias escolares interrompidas ou acidentadas. Assim, a EJA significa esse “(não)lugar”⁷ que recebe cada vez mais um número expressivo de adolescentes e jovens oriundos da escola denominada “regular”. É imperativo demarcar que a EJA não é uma

7 A EJA pode também se caracterizar um “não lugar”, na medida em que não produz e faz sentido para os jovens. Assim, esses sujeitos poderão vivenciar um novo processo de exclusão.

modalidade de ensino “irregular”; além disso, hoje ela não possui mais o caráter de suplência.

A frequência da população jovem na EJA vem progressivamente ocupando a atenção de educadores e pesquisadores que estudam a educação, com destaque para essa modalidade de ensino. A presença da população juvenil vem modificando, sobretudo, os cenários educativos e alterando as relações sociais entre os sujeitos inscritos nos diferentes tempos, espaços e gerações.

Esse processo supracitado ganha maior expressividade a partir dos anos 1990, quando alguns autores começam a denominá-lo de “Juvenilização da EJA”, em função das evidências empíricas de que a presença dos/das jovens já

constitui um fenômeno estatístico significativo nas diversas classes de Educação de Jovens e Adultos. Há pouco menos de três décadas, as classes de EJA eram, quase sempre, hegemonicamente constituídas por adultos e idosos que procuravam a modalidade objetivando, sobretudo, a alfabetização.

Atualmente, o desenho das turmas da EJA é outro. Novos sujeitos entram e muitas vezes “roubam a cena”, trazendo para o enredo educacional questões desafiadoras. Observando dados de matrículas de alunos na EJA na última década em escolas de todo país, pode-se verificar como a Juvenilização se torna cada vez mais um fenômeno expressivo na EJA (ver tabela 02).

Tabela 02: Número de Matrículas da EJA total e matrícula entre jovens – Brasil, 2013 - 2023

ANOS	TOTAL DE MATRÍCULA DA EJA (TODAS AS FAIXAS ETÁRIAS)	PERCENTUAL DE QUEDA	NÚMERO DE MATRÍCULA DE ESTUDANTES ENTRE 15 E 29 ANOS	PERCENTUAL DE MATRÍCULAS DOS ESTUDANTES DE 15-29 ANOS
2013	3.830.207	-	2.368.511	61,84%
2014	3.653.530	-4,61%	2.270.845	62,15%
2015	3.431.824	-4,42%	2.208.767	63,25%
2016	3.482.174	-0,28%	2.247.225	64,54%
2017	3.598.716	3,35%	2.246.047	62,41%
2018	3.545.988	-1,47%	2.188.201	61,71%
2019	3.273.668	-7,68%	2.018.527	61,66%
2020	3.002.749	-8,28%	1.828.522	60,89%
2021	2.962.322	-1,35%	1.577.076	53,24%
2022	2.774.428	-6,34%	1.388.704	50,05%
2023	2.589.815	-6,65%	1.254.784	48,45%

Notas: Exclusivas. **1** – O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula. **2** – Não inclui matrículas em turmas de Atividade Complementar e Atendimento Educacional Especializado (AEE). **3** – Inclui matrículas nas seguintes Etapas: EJA Ensino Fundamental, EJA Ensino Médio, Cursos FIC de níveis Fundamental e Médio e Curso Técnico Integrado à EJA (EJA Integrada à Educação Profissional de Nível Médio). **4** – A faixa etária é calculada considerando a idade do aluno na data de referência do Censo Escolar da Educação Básica. **5** – O número de matrículas da EJA considera também as matrículas da Educação Especial em Classes.

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo MEC/INEP (Brasil, s.d.a) referentes ao período 2013-2023.

É possível observar, a partir dessa tabela, que as matrículas de EJA vêm regredindo com o passar dos anos – apesar de em alguns anos ter sido registrado pequeno crescimento; totaliza-se uma queda de 32,38% entre 2013 e 2023. Esse fenômeno pode ter reverberado no fechamento do número de turmas ou, até mesmo, de escolas e centros de formação de jovens e adultos em todo o país. Contraditoriamente, é possível verificarmos que o número de matrículas entre jovens de 15 e 29 anos mantém-se acima de 60% durante quase toda a década, com exceção dos últimos 3 anos.

Observando os dados gerais de matrícula da EJA no Estado da Bahia, em comparação com o total de matrícula de jovens na modalidade, observa-se que o estado da Bahia acompanha a tendência nacional, conforme apresenta a tabela 03. Embora se perceba uma redução no número de matrículas da EJA na última década (queda de 7,8% entre 2013 e 2023), ainda é expressivo o número desse grupo etário na modalidade. Em tempo, é importante destacar que o período em decréscimo precisa ser melhor compreendido em razão dos anos atravessados pelo vírus SARS-CoV-2 e dos efeitos pós-pandemia.

Tabela 03 – Número de Matrículas da EJA total e matrícula entre jovens – Bahia, 2013 - 2023

BAHIA	TOTAL DE MATRÍCULA DA EJA (TODAS AS FAIXAS ETÁRIAS)	PERCENTUAL DE QUEDA	NÚMERO DE MATRÍCULA DE ESTUDANTES ENTRE 15 E 29 ANOS	PERCENTUAL DE MATRÍCULAS DOS ESTUDANTES (15 A 29 ANOS)
2013	433.665	-	274.174	63,22%
2014	397.979	-8,23%	250.574	62,96%
2015	370.399	-6,93%	238.856	64,49%
2016	339.476	-8,35%	232.040	68,35%
2017	361.001	6,34%	240.536	66,63%
2018	358.826	-0,60%	239.512	66,75%
2019	339.632	-5,35%	222.521	65,52%
2020	326.712	-3,80%	214.835	65,76%
2021	356.626	9,16%	198.015	55,52%
2022	345.011	-3,26%	160.847	46,62%
2023	400.009	15,94%	173.182	43,29%

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo MEC/INEP (Brasil, s.d.a) referentes ao período 2013-2023.

Seja analisando os dados nacionais, seja observando os dados do estado da Bahia, a EJA tem se tornado um território majoritariamente construído por pessoas de 15 a 29 anos. Há um consenso de que esse processo é resultado do rebaixamento, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), das idades mínimas para que os candidatos possam prestar exame supletivo (15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio)⁸.

Dito de outra forma, tem intensificado um fenômeno que os pesquisadores identificam como processo de Juvenilização da EJA, em função do rejuvenescimento da população que a frequente, consequência do aumento significativo das matrículas de jovens a partir dos 14 anos nessa modalidade de ensino (Rummert, 2007).

Em uma perspectiva crítica, Rummert (2007) reitera que ao reduzir a idade mínima para o acesso a essa forma de certificação a LDB de 1996 foi determinante na expulsão da escola

⁸ A Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) baixou a Resolução n. 03/10 (Brasil, 2010) estendendo a idade mínima estabelecida tam-

bém para a matrícula na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

regular “[...] dos jovens a partir dos 14 anos de idade e evidencia a ênfase atribuída à certificação, em detrimento da vivência plena dos processos pedagógicos necessários ao efetivo domínio das bases do conhecimento científico e tecnológico” (Rummert, 2007, p. 39).

Em relação ao contexto legal, a autora afirma que se trata de uma medida que objetivava a correção do fluxo escolar, além de possibilitar a antecipação da conclusão dos estudos de jovens que, devido às condições de vida, encontram dificuldades para frequentar a escola regular. Assim, a redução da idade mínima para ingresso na EJA – tanto nos cursos, quanto na inscrição para os exames supletivos, favoreceu o deslocamento de estudantes matriculados no Ensino Fundamental para essa modalidade. Grande parte desse deslocamento é resultado de um processo educacional fragmentado, marcado por evasão e/ou reprovação no ensino fundamental e médio regulares, um quadro que evidencia a fragilidade do atendimento escolar, que produz significativo contingente de jovens que, por diferentes motivos, são levados a se evadir da escola, agravando um contexto histórico de privação de direitos básicos; jovens que normalmente apresentam um histórico de experiências pouco exitosas na escola regular e que nem sempre encontram na escola de EJA as condições pedagógicas adequadas para o desenvolvimento de um trabalho que atenda, de forma satisfatória, às suas demandas específicas (Carrano, 2007).

Em um artigo publicado em 2000, Haddad e Di Pierro já apontavam a configuração desse fenômeno em questão. Para contextualizar esse processo, afirmam que ao longo da segunda metade deste século XX houve um importante movimento de ampliação da oferta de vagas no ensino público no nível fundamental, que transformou a escola pública brasileira em uma instituição “acessível” aos mais pobres, superando em parte o caráter elitista que a caracterizava no início do referido século. Porém, no início do século XXI, essas matrículas ainda se mostravam insuficientes, pois havia (e

ainda há) um número significativo de crianças e adolescentes que não estão estudando.

O que as pesquisas já demonstravam naquela época é que essa ampliação da oferta escolar não foi acompanhada de uma melhoria da qualidade do ensino. Esse processo de expansão das escolas, sem as condições adequadas de funcionamento, associada à pobreza e à extrema pobreza em que vivia a população brasileira, produziu um número expressivo de crianças e adolescentes que passam pelas escolas “sem lograr aprendizagens significativas e que, submetidas a experiências penosas de fracasso e repetência escolar, acabam por abandonar os estudos” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 126).

O resultado desse processo é que, no conjunto da população, assistimos paulatinamente à mudança do perfil dos analfabetos absolutos por um numeroso grupo de jovens e adultos denominados de analfabetos funcionais.

Para Pereira e Oliveira (2018), esse fenômeno resulta, de certo modo, da expulsão da escola regular de jovens em defasagem idade-série. Segundo as autoras, esse processo intensificou-se à medida em que a correção de fluxo tem funcionado como mecanismo de escape, utilizado por gestores com o objetivo de evitar as sanções previstas nas políticas de responsabilização às escolas e aos professores que não alcançam as metas de desempenho estabelecidas pelas diferentes esferas do sistema.

O processo de implantação e disseminação da onda neoliberal incide, sobretudo, na esfera das políticas educacionais, pois não há como pensar a educação isolada do próprio contexto sociopolítico e econômico em que ela está imersa ou do qual ela derivou. Para os neoliberais, entender essa crise da educação com seus processos formativos nada mais é do que justificar a falência dela a partir de uma ineficiência do Estado. A alegação central é a de que o setor público é responsável pela crise, pela ineficiência, e que o setor privado é a certeza de eficiência e qualidade. Para os tecnocratas neoliberais, a ausência de um verdadeiro mercado

educacional permite compreender a crise de qualidade que invade a educação. Construir tal mercado constitui um dos grandes desafios que as políticas neoliberais assumiram no campo educacional, pois para eles só o mercado, cujo dinamismo e flexibilidade expressam o avesso de um sistema educativo rígido e incapaz, pode promover os mecanismos fundamentais que garantem a eficácia e a eficiência dos serviços oferecidos.

É nesse contexto fértil que as políticas de avaliação, destacadas na tese de Pereira e Oliveira (2018), assumem o lugar de peça central das reformas educacionais que proliferam em inúmeros países a partir da década de 1990. A educação ganha ênfase como um instrumento a serviço do desenvolvimento econômico e/ou social. O direito à educação passa a ser significado como o direito à aprendizagem de determinados conhecimentos e/ou competências e habilidades definidas para integrar o currículo e a serviço do mercado. A avaliação é apresentada como capaz de “garantir o conhecimento e as competências supostas como universais para todos, de maneira a assegurar o que se pretende para a qualidade da educação” (Lopes, 2015, p. 461).

Os discursos que projetam as avaliações de larga escala como possibilidade de garantia de qualidade da educação vêm se constituindo como hegemônicos⁹. Entretanto, eles precisam ser questionados à luz dos impactos que geram no campo educacional – alguns com consequências graves, principalmente porque, assumidos como instrumentos precisos, seus

resultados têm justificado a responsabilização dos “professores pela ascensão ou queda dos escores de seus estudantes” (Ravitch, 2011, p. 173), com o comprometimento da reputação de professores e gestores.

Dessa forma, a avaliação se converte “em uma ação de política de controle social” (Bar-riga, 2014, p. 152), um quadro que tem gerado instabilidades e favorecido o que Ravitch (2011), ao analisar o caso americano, identifica como burla, práticas levadas a cabo por gestores com o intuito de burlar o sistema para atingir suas metas. A autora destaca que, se a prática de preparar o aluno para o teste tem sido recorrente nas escolas e entre os professores, ela não se restringe a isso. A redução da participação de estudantes com baixa performance e sua eliminação da escola também se caracterizam como burla, agravando os processos de exclusão e comprometendo as condições de permanência, na escola, de um contingente numeroso de adolescentes que passa pela instituição e que, sem lograr aprendizagens, acaba sofrendo sucessivas repetências, aprofundando a defasagem série/idade e comprometendo o fluxo escolar.

Se essa situação já era carregada de gravidade, expressando aquilo que os autores definem como “um novo tipo de exclusão educacional” (Ravitch, 2011, p. 176), com as políticas de responsabilização¹⁰, ela assume uma dimensão ainda mais perversa, pois os gestores tendem a ver a exclusão dos “estudantes mais difíceis de educar” (Ravitch, 2011, p. 177) como forma de reduzir o número de alunos com baixa performance nos

9 Em 1980 foi criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e em 2007 foi criada a Prova Brasil. Ambos cumprem a função diagnóstica e têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro. Os testes, aplicados aos estudantes matriculados no 5º e 9º ano do ensino fundamental, aferem o desempenho em Língua Portuguesa, com foco em leitura, e em Matemática, com foco na resolução de problemas. Desde 2007, as médias de desempenho nessas avaliações e as taxas de aprovação passaram a subsidiar o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Os resultados são disponibilizados para as diferentes instâncias gestoras do sistema e para a sociedade em geral, que dessa forma pode acompanhar as políticas implementadas pelas diferentes esferas de governo.

10 Segundo Brooke (2008, p. 94), políticas de responsabilização têm por objetivo: “[...] melhorar os resultados das escolas mediante a criação de consequências para a escola ou para professores individuais, sejam elas materiais ou simbólicas, de acordo com o desempenho dos alunos medido por procedimentos avaliativos estaduais ou municipais”. Ainda que possamos concordar que o controle social é um aspecto que pode ser considerado positivo para o aperfeiçoamento democrático das instituições, são exatamente as “consequências” a que a autora faz referência que têm propiciado o acirramento de práticas meritocráticas que têm favorecido o ranqueamento das instituições e intensificado as relações de competitividade entre escolas e profissionais.

testes, removendo cuidadosamente “as ervas daninhas” (Ravitch, 2011, p. 178). Assim, as políticas de responsabilização podem estar intensificando as ações que visam à correção de fluxo, aprofundando os processos de discriminação com o descarte de jovens pobres e negros da escola regular para a EJA.

Deste modo, a Juvenilização nas turmas da EJA tem se justificado como consequência de problemas estruturais, sejam educacionais ou sociais, que permanecem ao longo do tempo. Assim, se por um lado é importante destacar a existência de fatores endógenos e/ou que circunscrevem a escola, produtores desse fenômeno, por outro é importante reiterar o quanto as condições econômicas e sociais em que se inscrevem os jovens são estruturantes para configurá-lo. Os dados analisados por Silva (2012) já evidenciavam a condição de ser jovem pobre e trabalhador como um elemento central para a conformação desse processo migratório de jovens do ensino regular para a EJA.

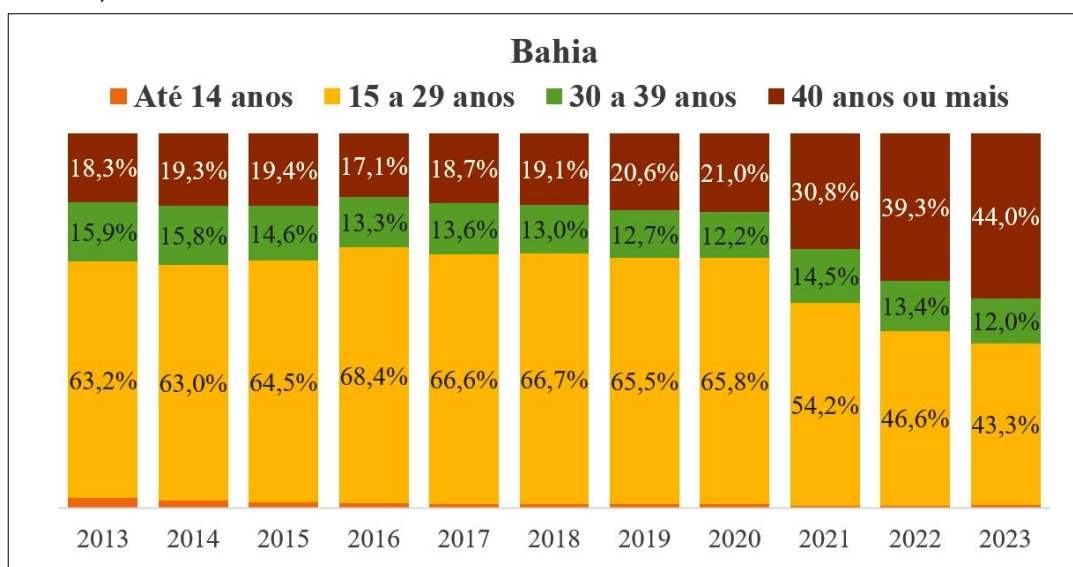
Para nós, estamos diante de um processo que atinge, sobretudo, uma juventude específica brasileira: a Juventude Trabalhadora.

Os jovens no Ensino Médio da EJA no estado da Bahia

Nesta seção, iremos nos debruçar sobre as matrículas de EJA/ensino médio na Bahia, a partir dos dados do Censo Escolar (Brasil, s.d.a), no período de 2013 a 2023. É importante conhecer e interrogar esses dados, buscando compreendê-los em sua complexa historicidade, e, sempre que possível, estabelecendo as relações interseccionais, uma vez que, por meio delas, nos permitem compreender melhor as desigualdades e a sobreposição de opressões e discriminações existentes em nossa sociedade.

Quando analisado o número de matrículas da EJA por faixa etária na última década, observa-se que na Bahia¹¹ os jovens de 15 a 29 anos constituíam mais de 60% dos matriculados. Mesmo com cenário que parece começar a mudar a partir de 2021 – ano no qual o número de matrículas da EJA para os adultos de 40 anos ou mais cresce em relação aos anos anteriores, diminuindo a participação dos jovens no número total de matrículas da EJA – *podemos afirmar que a EJA na Bahia é majoritariamente constituída por jovens.*

Gráfico 1: Número de Matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), por faixa etária – Bahia, 2013 a 2023



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo MEC/INEP (Brasil, s.d.a) referentes ao período 2013-2023.

11 Assim como no Brasil.

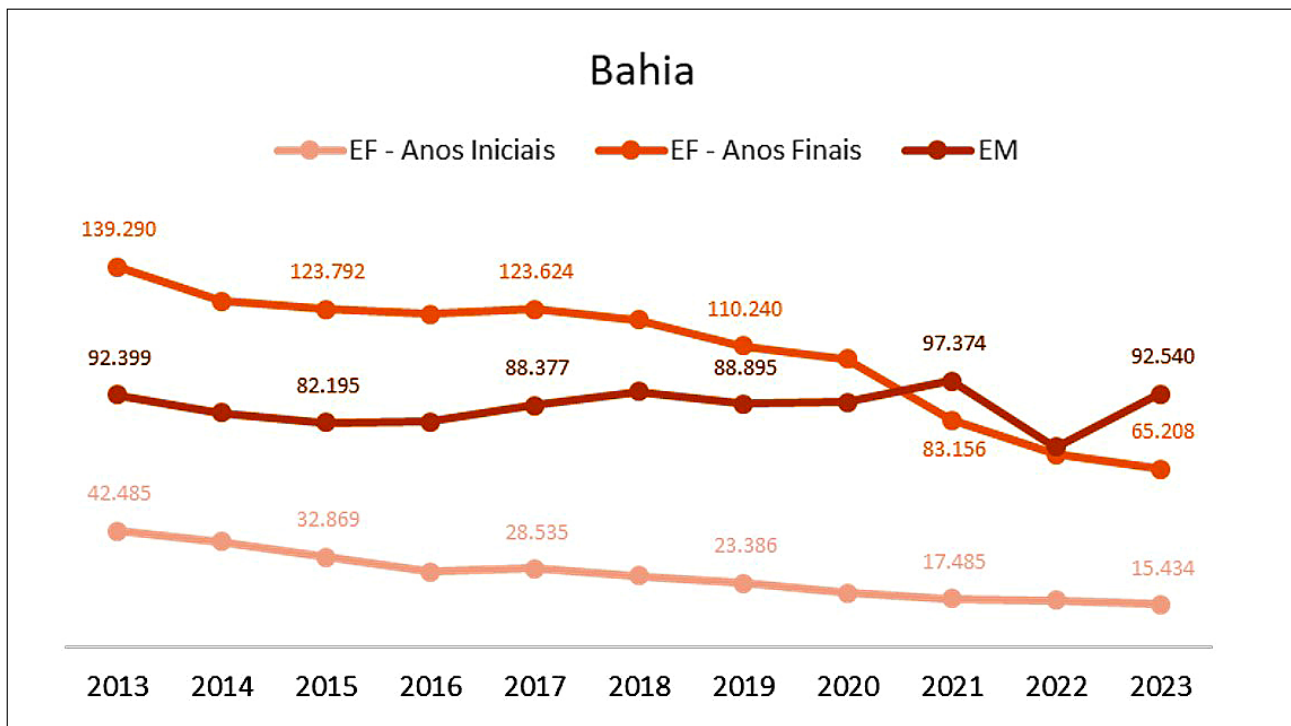
Sé é verdade que desde o final do século XX os jovens estão fortemente presentes na EJA, alterando a fotografia histórica dos sujeitos que dela participavam, também é verdade que estão mais presentemente nas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental e, sobretudo, no Ensino Médio, conforme destaca o gráfico a seguir (Gráfico 2).

Quando migram da educação dita regular para EJA, os jovens direcionam-se, na sua grande maioria, para a conclusão da Educação Básica pois, como já afirmavam Segnini (2000) e Silva (2012, 2019, 2023), eles constituem o grupo etário mais escolarizado e mais desempregado no Brasil, em comparação aos outros grupos etários da PEA. Desse modo, quando esses acessam a EJA têm, majoritariamente, uma rota escolar específica – os anos finais do

ensino fundamental e o nível médio.

Ao observar o número de matrículas da EJA na Bahia, dos jovens de 15 a 29 anos, por etapa de ensino na última década, constata-se que o Ensino Fundamental Anos Iniciais possui os menores quantitativos de matrículas em todos os anos e estes apresentam tendência de queda. Já o ensino fundamental anos finais é a etapa de ensino que possuía maiores números de matrículas da EJA de jovens até 2020, pois a partir de 2021 esse cenário muda, com o ensino médio alcançando maiores quantitativos de matrículas da EJA de jovens, nos três últimos anos da década. Vale destacar que as matrículas no ensino fundamental apresentam tendência de queda; em contrapartida, o ensino médio apresenta tendência de crescimento ao longo da década.

Gráfico 2: Número de matrícula de jovens entre 15 e 29 anos na EJA por etapa de ensino (Ensino Fundamental e Médio) – Bahia, 2013 a 2023



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo MEC/INEP (Brasil, s.d.a) referentes ao período 2013-2023.

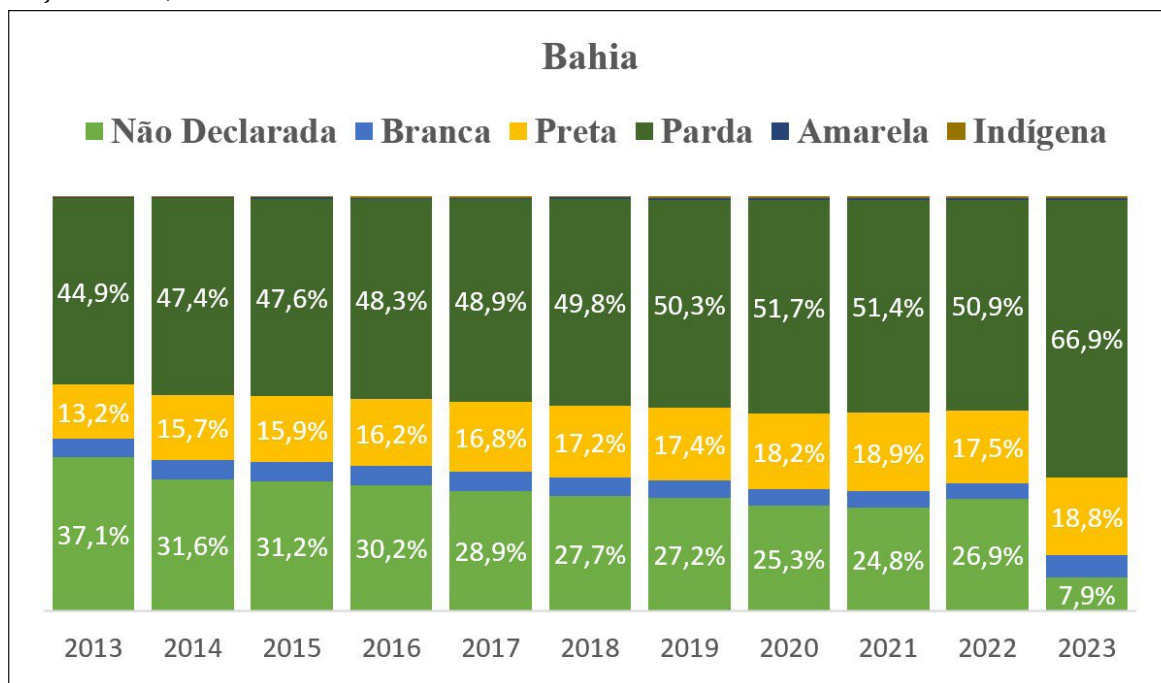
Os jovens baianos que estão inseridos na EJA do ensino médio constituem, na sua grande maioria, uma juventude trabalhadora e negra. Conforme evidencia o gráfico a seguir (Gráfico 3), ao longo da série histórica analisada, os jovens da EJA (EM) são predominantemente

negros e verifica-se uma tendência crescente, saindo de 58% negros (pretos e pardos) em 2013 para quase 90% em 2023. Vale destacar que o expressivo crescimento de jovens negros na EJA não se explica somente porque a população baiana majoritariamente é negra, e cada

vez mais negra, e/ou pela baixa renda *per capita* desse grupo no estado. Mas também pelas ações afirmativas e formativas, resultado de lutas do movimento negro brasileiro por uma educação antirracista, com a conquista da Lei 10.639/03 (Brasil, 2003), que alterou a LDB/96, uma vez que instituiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Desse modo, serviu de referência para outros documentos normativos, complementares, que no seu conjunto obrigam, definem e orientam a implementação da educação das relações étnico-raciais para toda a Educação Básica brasileira. Segundo o Censo (Brasil, s.d.a), a população

baiana é composta predominantemente por pessoas autodeclaradas negras. O contingente populacional da Bahia era de 81% de indivíduos que se autodeclaravam negros (24% de pretos, 57% pardos), abarcando a população mais negra do país, com o maior percentual entre os estados brasileiros e maior também do que os percentuais encontrados para o Brasil (56%) e o Nordeste (74%). Interessante destacar que, com quase um quarto de sua população formada por pessoas pretas, a Bahia se mostrou a unidade da Federação com o maior percentual de pretos do país, seguida por Rio de Janeiro (16,9%) e Maranhão (14,9%).

Gráfico 3: Número de matrículas de jovens entre 15 e 29 anos na EJA, Ensino Médio, por Cor/Raça – Bahia, 2013 a 2023



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo MEC/INEP (Brasil, s.d.a) referentes ao período 2013-2023.

Considerando a composição deste universo, é preciso compreender a modalidade da Educação de Jovens e Adultos no bojo das ações afirmativas, sendo entendida na direção das políticas reparatórias e compensatórias empreendidas pelo Estado brasileiro, resultantes das pressões dos movimentos sociais (movimento negro e movimentos populares pela alfabetização de jovens, adultos e idosos). Tal fenômeno não pode ser interpretado de-

sassociado do passado colonial vivenciado no Brasil com uma herança histórica de exclusão da população negra da educação formal.

De acordo com Arroyo (2006, p. 28-29):

[...] desde que EJA é EJA esses jovens adultos são os mesmos: pobres, desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência. São jovens e adultos populares. Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos culturais. O nome genérico: educação de adultos

oculta essas identidades coletivas. Trata-se de trajetórias coletivas de negação de direitos, de exclusão e marginalização [...].

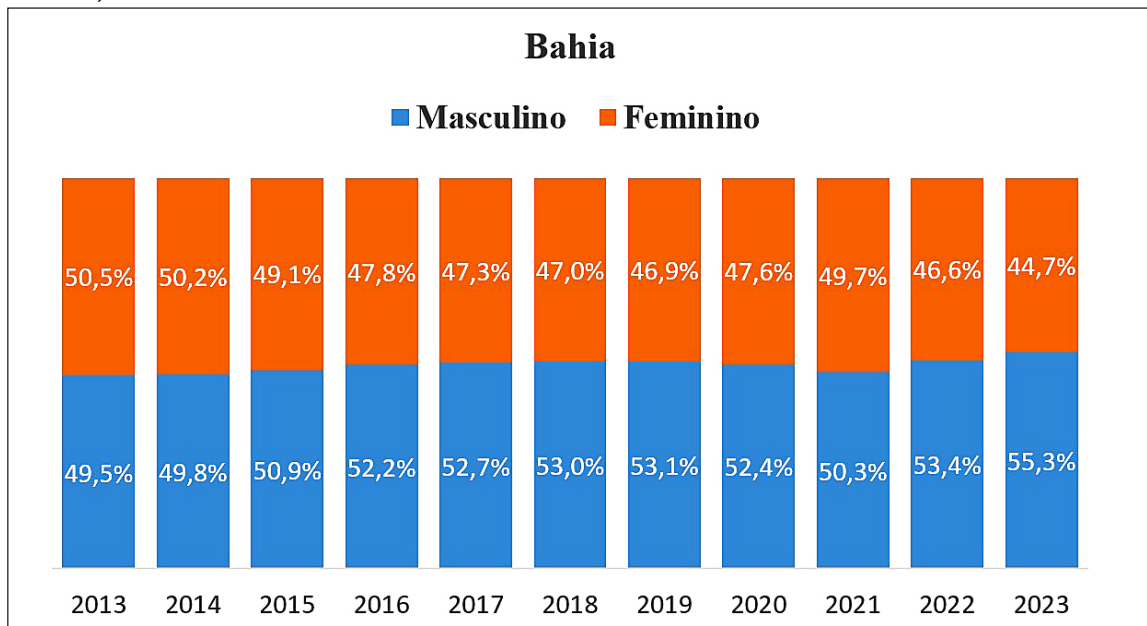
Sendo assim, conforme Santos e Dantas (2020), é possível observarmos uma tendência história de ausência da população negra e de seus legados no sistema educacional, o que remete ao racismo estrutural que constitui a sociedade brasileira, numa estratégia de invisibilização da cultura e conhecimentos desse povo. Por anos, no período pós-escravidão, os negros foram proibidos de aprender a ler e escrever em nosso país. A situação de exclusão vivida pelos jovens negros no sistema educacional brasileiro demanda medidas de reparações como forma de corrigir essas injustiças históricas.

Nesse sentido, a EJA deve ser pensada como

medida de ação afirmativa e enquanto espaço de (re)existências, capaz de ressignificar, por meio de práticas interculturais, decoloniais e antirracistas, trajetórias marcadas por negações de direitos humanos e sociais.

Observando o recorte “sexo”, podemos observar que as mulheres vêm, mesmo que em um crescimento discreto, ocupando as turmas da EJA de Ensino Médio: mesmo em um cenário de feminização da pobreza e desfavorecimento na divisão sexual do trabalho, as mulheres passam cada vez mais a buscar a escolarização. Esta tem se tornado o caminho para superação da sua posição de desfilhada do sistema social, localizadas em relações informais de trabalho, com baixa remuneração, muitas vezes dependentes de assistência social do governo como uma das estratégias para manutenção da vida cotidiana.

Gráfico 4: Número de matrículas de jovens entre 15 e 29 anos na EJA, Ensino Médio, por sexo – Bahia, 2013 a 2023

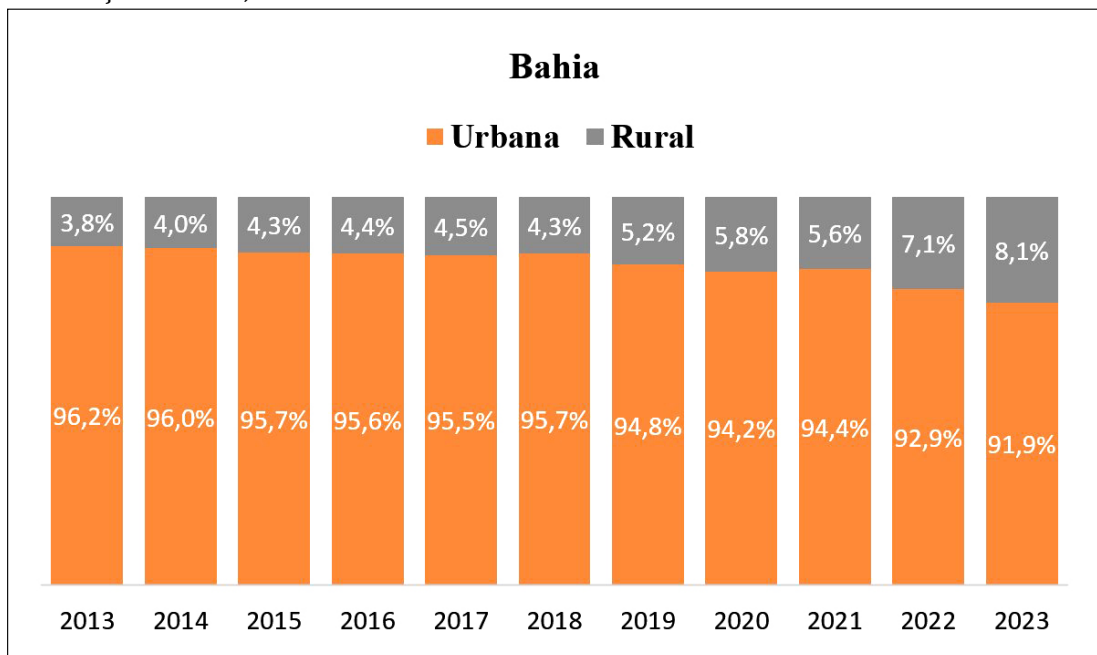


Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo MEC/INEP (Brasil, s.d.a) referentes ao período 2013-2023.

Embora a Bahia seja um estado rural, a população juvenil que reside no estado é, na sua grande maioria, urbana. Segundo os dados PNAD (Brasil, s.d.c), em 2006 havia 68,6% da população entre 15 e 29 anos na Bahia vivendo na zona urbana, enquanto 31,4% estavam na zona rural. Em 2014, segundo a PNADC (Brasil, s.d.b), o número de jovens nas cidades aumen-

tou para 76% e diminuiu o número daqueles que vivem no espaço rural (24%). Observando os dados de matrícula dos jovens na EJA (EM), observa-se que eles estão ao longo dos anos estudando em maior número nos centros urbanos. Contudo, podemos observar, por meio da série analisada, um aumento de matrículas no campo.

Gráfico 5: Número de matrículas de jovens entre 15 e 29 anos na EJA, Ensino Médio, por localização – Bahia, 2013 a 2023



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo MEC/INEP (Brasil, s.d.a) referentes ao período 2013-2023.

Por mais diversos que sejam os jovens, este estudo aponta para um perfil definido dos jovens estudantes de EJA: são aqueles e aquelas que desde muito cedo estão inseridos ou em busca de se inserir no mercado de trabalho. Desta forma, vivem a dura realidade da conciliação de horas de formação – na perspectiva de que esta seja a única responsável pela mobilidade social ascendente – com percursos laborais precários e marcados por turbulências, flexibilidade e impermanências.

Considerações finais

O presente trabalho objetivou analisar a juvenilização da EJA no Ensino Médio na Bahia por meio de fontes teóricas e dados estatísticos, do Censo MEC/INEP (Brasil, s.d.a) referentes ao período 2013-2023 e da PNAD (Brasil, s.d.c) e PNADC (Brasil, s.d.b) referentes ao período 2002-2022. Além disso, visou a compreender em que medida o processo de juvenilização da EJA persiste e quem são os jovens que informam esse fenômeno.

A partir da investigação, podemos afirmar que a categoria Juventude é complexa, de modo

que gera controversas entre os especialistas da área. Porém, parece haver o consenso de que ela é mais do que uma passagem para a vida adulta – marcada por um período de faixa etária –, pois forja-se nas relações sociais, por meio das interações concretas e simbólicas que os sujeitos estabelecem nos diferentes tempos e territórios. Nessa direção, é legítimo pluralizar as juventudes, haja vista que são múltiplas as formas de se expressar e viver a condição Juvenil.

Contudo, apesar das diversas juventude(s), a relação entre trabalho e educação para muitos brasileiros se torna um elemento estruturante na construção da sua identidade juvenil, haja vista que, conforme os dados da PNAD (1992-2001-2011) e PNADC (2012-2022) analisados aqui, a sua grande maioria estuda e trabalha. São jovens que, além de viverem questões próprias da condição juvenil, buscam, desde muito cedo, uma inscrição na sociedade salarial ou, dito de outro modo, um estatuto de empregado. Os dados da pesquisa reiteram que no Brasil o trabalho ou a procura por ele, também faz a juventude.

A pesquisa conclui que os jovens matricula-

dos na EJA (EM) baiana têm “rosto” definido: na sua grande maioria, são jovens entre 15-24 anos, pobres, pretos e residentes nas cidades. Trata-se, portanto, de uma juventude que não usufrui de um período exclusivo de preparação para a vida adulta, nem de um tempo destinado à melhor formação para o futuro ingresso no mercado de trabalho, como apregoava a concepção moderna de juventude – “moratória social”. À luz dos dados estatísticos apresentados aqui, conclui-se que os trânsitos desse grupo social são marcados, quase sempre concomitantemente, por longas jornadas de atividade laboral, ou pela busca de um emprego, dedicando horas de investimento pessoal para sua formação.

A dupla vivência de construção de trajetórias, ora de formação, ora de trabalho, revela o quanto elas são interdependentes, sobretudo em se tratando de jovens pobres. Emir Sader, em 2005, no prefácio à obra de Isteván Mészáros, *Educação para além do capital*, provoca a análise dessa relação indagando:

[...] digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu direi onde está a educação. Em uma sociedade do capital, a educação e o trabalho se subordinam a essa dinâmica, da mesma forma que em uma sociedade em que se universalize o trabalho – uma sociedade em que todos se tornem trabalhadores –, somente aí se universalizará a educação (Sader, 2005, p. 17).

Portanto, a migração dos jovens da educação dita “regular” para a EJA-Ensino Médio da Bahia tem, majoritariamente, uma classe social definida. São reiteradamente os mesmos jovens que desde muito cedo conciliam tempos de estudo com a condição de “interino permanente” (Castel, 1998), homens e mulheres que andam de emprego em emprego na esperança de uma estabilidade e melhores condições de trabalho. Assim, além de constituírem o grupo etário mais desfavorecido pelas condições restritivas de emprego, também precisam, muitas vezes, “abandonar” a escola e construir seus itinerários marcados por trajetórias escolares incompletas.

É possível afirmar que cada vez mais os jovens baianos estão acessando a EJA, consolidando o que os autores já apontavam desde a década de 1990 como o fenômeno da Juvenilização da EJA. Dito de outra forma: a relação estabelecida pela juventude brasileira ao longo dos anos com o trabalho e a educação é estruturante para consolidação e permanência do fenômeno da Juvenilização da/na EJA. Portanto, ao longo da pesquisa, constatou-se que o fenômeno da juvenilização dessa modalidade de ensino no Estado da Bahia ainda persiste e apresenta um processo contínuo de crescimento. Embora os últimos 3 anos da série analisada aponte uma diminuição de jovens do Ensino Médio da EJA na Bahia, os pesquisadores alertam para a necessidade de que esse período seja melhor estudado, sobretudo em função dos anos de isolamento social em razão SARS-CoV-2 e dos efeitos pós-pandemia.

Assim, as classes de EJA cada vez mais apresentam características etárias bastante distintas, classes de e/com tempos geracionais diversos, modificando o cotidiano escolar e as relações que se estabelecem no cotidiano escolar. No entanto, é imperativo destacar que, apesar das novas configurações que a EJA tem adquirido na Bahia e no Brasil, trata-se de homens e mulheres – jovens, adultos ou idosos – que já foram/são marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais.

Frente ao exposto, a pesquisa informa que estamos diante de um fenômeno complexo, que envolve múltiplos fatores relacionais e, portanto, demanda novas pesquisas e aprofundamentos, destacadamente no que se refere às suas relações com Ensino Fundamental e Médio chamado de “ensino regular”, bem como com as mudanças contemporâneas do mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. **Juventudes e Inserção Profissional**. Educa – Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2008.

- Andrade, E. R. Os jovens da EJA e a EJA dos jovens. In: Oliveira, I. B. de; Paiva, J. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 43-54.
- ARROYO, M. Formar Educadoras e Educadores de Jovens e Adultos. In: SOARES, Leôncio. **Formação de Educadores de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica; SECAD-MEC; UNESCO, 2006.
- BARRIGA, A. D. Impacto das políticas de avaliação e de qualidade nos projetos curriculares. In: LOPES, A. C.; ALBA, A. (Orgs.). **Diálogos curriculares entre Brasil e México**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014. p. 147-175.
- Bourdieu, P. A. “Juventude” é apenas uma palavra. In: Bourdieu, P. A. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1983.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm”http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 17 fev. 2016.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 de janeiro de 2003.
- Brasil. Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 01 de julho de 2005.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 3, de 15 de junho de 2010. Institui diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 04 de junho de 2010.
- Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. s.d.a Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 10 ago. 2024.
- Brasil. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua**. s.d.b Disponível em: <https://painel.ibge.gov.br/pnadc/>. Acesso em: 10 ago. 2024.
- Brasil. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio**. s.d.c. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html>. Acesso em: 10 ago. 2024.
- BROOKE, N. Responsabilização Educacional no Brasil. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, Madrid, v. 1, n. 1, p. 93-109, 2008.
- Brunel, C. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- CARRANO, P. C. Educação de Jovens e Adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **REVEJ@: Revista de Educação de Jovens e adultos**, Belo Horizonte, v. 1, p. 1-11, ago. 2007.
- Castel, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Tradução de I. D. Poletti. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- CONJUVE – Conselho Nacional de Juventude. **Política nacional de juventude: diretrizes e perspectivas**. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert, 2006.
- Denzin, N. K.; Lincoln, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Penso, 2006.
- Foracchi, M. M. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.
- Galland, O. **Les jeunes**. Paris: La Découverte, 1996.
- Gil, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- Haddad, S.; Di Pierro, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-130, 2000.
- LOPES, A. C. Por um currículo sem fundamentos. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 21, n. 45, p. 445-466, maio/ago. 2015. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/16735>. Acesso em: 30 set. 2015.
- MANNHEIM, Karl. Das Problem der Generationen. In: MANNHEIM, Karl. **Wissenssoziologie**.

- Introdução e organização de Kurt H. Wolff. Neuwied: Luchterhand, 1964, p. 509-565.
- MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. Tradução: Cláudio Marcondes. In: Foracchi, M. M. (Org.). **Karl Mannheim: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1982. p. 67-95.
- Melucci, A. **Il gioco dell'lo**. Milão: Saggi/Feltrinelli, 1992.
- Pais, J. M. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. **Análise Social**, v. 105-106, n. 25, pp. 139-16, 1990.
- Pais, J. M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.
- Pais, J. M. **Ganhos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro**. Lisboa: Ambar, 2005.
- Paiva, V. P. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.
- Peralva, A. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5/6, p. 15-24, 1997.
- Pereira, T. V.; Oliveira, R. A. A. Juvenilização da EJA como efeito colateral das políticas de responsabilização. **Estudos Em Avaliação Educacional**, v. 29, n. 71, p. 528-553, 2018.
- RAVITCH, D. **O problema com a responsabilização**. Vida e morte no grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011. p. 171-190.
- Rummert, S. M. A “marca social” da Educação de Jovens e Adultos trabalhadores. In: Simpósio Trabalho e Educação, 4, Rio de Janeiro, 2007.
- Sader, E. Prefácio. In: Mészáros, I. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.
- SANTOS, C. L. N. do; DANTAS, T. Processos de Afrobetização e Letramento de (Re)Existências na Educação de Jovens e Adultos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 1, 2020.
- SEGNINI, L. P. R. Educação, trabalho e desenvolvimento: uma complexa relação. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 6, 2000. p. 14-47.
- Silva, J. H. da. **Juventude trabalhadora brasileira: percursos laborais, trabalhos precários e futuros (in)certos**. 2012. 307 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2012.
- Silva, J. H. da. **Os filhos do desemprego: jovens itinerantes do primeiro emprego**. Brasília: Liber Livro, 2009.
- Silva, J. H. da. Juventudes, Trabalho e Educação: uma tríade estruturante para o fenômeno da Juvenilização da EJA no Brasil?. **e-Mosaicos**, v. 8, p. 43-63, 2019.
- SILVA, J. H. da; SEGNINI, L. R. P. Trajetórias de Formação da Juventude Trabalhadora Brasileira: das promessas às incertezas. **Práxis educacional (ONLINE)**, v. 16, p. 158-185, 2020.
- Silva, J. H. da. **Trajetórias de trabalho: empregos precários e inserções provisórias**. Pró-posições (Unicamp, Online), v. 34, p. 1, 2023.
- SPOSITO, M. P. **Juventude e escolarização**. Brasília DF: MEC/Inep/Comped, 2002. (Série Estado do Conhecimento, 7). Disponível em: www.publicacoes.inep.gov.br. Acesso em: 17 fev. 2016.
- SPOSITO, M. P. (coord.). Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5/6 (Especial Juventude e Contemporaneidade), p. 37-52, maio-dez 1997.
- SPOSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude escola no Brasil. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P. P. M. (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 87-128.

Recebido em: 18/03/2024
Aprovado em: 30/07/2024



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.