

A JUVENILIZAÇÃO DA EJA NO ESTADO DO AMAPÁ: uma análise na Escola Estadual Santa Inês em Macapá-AP

Socorro Balieiro MACHADO¹

Elivaldo Serrão CUSTÓDIO²

Resumo

O insucesso escolar no ensino regular impulsiona a juventude a vislumbrar uma aparente aceleração na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Este artigo analisa as principais causas da juvenilização na modalidade. Os sujeitos centrais da pesquisa são alunos/as de 15 a 29 anos regularmente matriculados na 3ª e 4ª etapas da EJA do ensino fundamental da Escola Estadual Santa Inês. Para essa juventude a educação está articulada ao ingresso no mundo do trabalho e ascensão social. A metodologia fundamenta-se numa abordagem qualitativa do tipo estudo de caso com técnicas de observação, questionário e análise documental. Para análise dos dados aplicamos a análise de conteúdo fundamentada em Bardin (2011). Os resultados da pesquisa revelam que a juvenilização da EJA vem aumentando desde 1993. Essa migração ocorreu por diversos motivos: trabalho, desinteresse, reprovação, problemas familiares e por uma rápida “aceleração” objetivando a continuidade dos estudos e a conquista do primeiro emprego formal.

Palavras-chave: Aceleração dos estudos. Educação de Jovens e Adultos. Insucesso escolar. Juvenilização.

¹ Mestre em Ciências da Educação pela Universidad De Los Pueblos Del Sur (UNISUR), Caracas/Venezuela. Professora da Secretaria de Estado da Educação do Amapá.
E-mail: socorrobalieiromachado@yahoo.com.br.

² Doutor em Teologia pela Faculdades EST, em São Leopoldo/RS/Brasil. Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Brasil. Atualmente é professor permanente no Mestrado em Educação da UNIFAP. Vice-Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Interculturalidade e Relações Étnico-Raciais (UNIFAP/CNPq).
E-mail: elivaldo.pa@hotmail.com

JUVENILIZATION OF EJA IN THE STATE OF AMAPÁ: an analysis at Santa Inês state school in Macapá-AP

*Socorro Balieiro MACHADO
Elivaldo Serrão CUSTÓDIO*

Abstract

School failure in regular education prompts youth to see an apparent acceleration in youth and adult education (YAE). This article analyzes the main causes of juvenilization in the modality. The central subjects of this survey are students aged 15 to 29 regularly enrolled in the 3rd and 4th stages of the YAE of the elementary teaching of Santa Inês State School. For them, education is linked to the admission to the world of work and social ascension. The methodology is based on a qualitative approach such as case study with observation techniques, questionnaire and documentary analysis. To analyze the data we applied the content analysis method based on Bardin (2011). The results of the research reveal that juvenilization of the YEA has been increasing since 1993. This migration occurred for several reasons: work, avoidance due to lack of interest and disapproval, family problems and also by a rapid "acceleration" aiming the continuity of studies and the the first formal job.

Keywords: Youth and Adult Education. Juvenilization. Acceleration of studies. School failure.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) faz parte, hoje, da Educação Básica, sendo uma modalidade que oferta o Ensino Fundamental aos maiores de 15 anos, e o Ensino Médio aos maiores de 18 anos. Atualmente, no Brasil, a Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, no art. 1º institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos/as jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE). Os sujeitos dessa modalidade de ensino são jovens e adultos que não tiveram acesso ou oportunidades de continuar seus estudos durante o período regular, ao longo da infância e da adolescência.

A juventude brasileira é marcada por experiências diversificadas. As desigualdades e os contextos histórico-sociais trazem inúmeros desafios e possibilidades para as pessoas jovens. Para compreendermos a juventude no presente, devemos levar em consideração as relações que estes/as jovens estabelecem com suas famílias, nas escolas e, principalmente, no mercado formal e no trabalho assalariado, além de unir forças em busca de uma educação participativa, de convivência democrática com as diferenças entre as idades e capaz de oferecer novos caminhos para a prática educativa.

Estamos diante de um público que traz experiências escolares mal sucedidas e tem na escolarização uma das faces de um processo social excludente, resultado de um contexto histórico de privação de direitos básicos. Nesse contexto, o jovem busca na EJA aceleração dos estudos, caracterizando um fenômeno social reconhecido como Juvenilização da EJA, cenário que trouxe novos desafios à educação (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A busca por uma rápida “aceleração” ou recuperação escolar pode estar vinculada ao ingresso no mundo do trabalho e às práticas educativas pouco atrativas. Consideramos que o fenômeno está associado a, no mínimo, dois contextos: o legal, quando a Lei nº 9.394/1996 reduz para 15 e 18 anos a idade mínima para que pessoas jovens prestem exames para conclusão do Ensino Fundamental e Médio, respectivamente, junto à Secretaria de Estado da Educação; e ao aspecto social e pedagógico, o qual ocorre como decorrência dos processos migratórios da escola regular para a escola da EJA (FERNANDES, 2008).

Para Soares (2001, p. 201), a história da EJA no Brasil se insere “em meio à sua desvalorização e à indiferença, convivemos com numerosas iniciativas e consolidação de propostas em seu âmbito”. A existência de movimentos incansáveis na luta pela efetivação do direito à educação. E, ao final do século XIX, diversos fóruns, encontros e conferências dessa modalidade de ensino possibilitaram o seu fortalecimento na agenda política. Contudo, o caminho a ser percorrido é longo, como afirma Paiva:

O discurso da igualdade de oportunidades, sempre presente, encobre o que uma sociedade de classes, de lugares desiguais, tem como ponto de partida: acesso à oportunidades definido, antecipadamente, a processos seletivos. Os direitos sociais, que constituem poderes, são continuamente objetos de luta e de reafirmação, face a hegemonias e a pensares dominantes que incessantemente aviltam obrigações positivas de que eles carecem (PAIVA, 2009, p. 65).

Observa-se que, a EJA é resultado da ineficácia do Governo em assegurar, por meio de políticas públicas adequadas, a oferta e a permanência desse público na escola. Porém, é primordial elaborar políticas públicas que garantam a qualidade da educação a fim de promover o bem-estar individual e também coletivo. Dentro desse viés, tornam-se necessários investimentos direcionados para o desenvolvimento social que valorizem o jovem dentro e fora do espaço escolar.

Diante desse contexto, o presente trabalho - recorte de pesquisa de Mestrado em Ciências da Educação - teve como objetivo geral analisar as principais causas do insucesso escolar no ensino regular que impulsionam a juventude a vislumbrar uma aparente aceleração na EJA na Escola Estadual Santa Inês (ESI) em Macapá, no estado do Amapá. A pesquisa apresenta um breve histórico da EJA no Brasil e no Amapá, os procedimentos metodológicos e o processo da juvenilização na Escola Estadual Santa Inês com cerca de 52 participantes e, por fim, as considerações finais que enfatizam a necessidade de refletir sobre a realidade desse jovem e conhecê-lo como sujeito que está por redesenhar a EJA.

Acreditamos que este trabalho traz importantes contribuições para a implantação de políticas públicas na tentativa de reverter o quantitativo de pessoas jovens, na reavaliação das práticas pedagógicas, formação dos/as professores/as, currículos flexíveis e de recursos metodológicos adequados ao processo ensino e aprendizagem, além de ações específicas voltadas para a juventude dessa modalidade.

Procedimentos metodológicos

A pesquisa foi realizada em Macapá, única capital brasileira cortada pela Linha do Equador, conhecida também como a capital do meio do mundo e, localizada na região sudeste do estado do Amapá. O local da pesquisa é a Escola Estadual Santa Inês, uma instituição de ensino público e urbana que oferta o Ensino Fundamental I e II (1º ao 9º ano – Regular e EJA) e Ensino Médio (Regular e EJA). O foco da pesquisa é o Ensino Fundamental II (3ª e 4ª etapas) da EJA.

A pesquisa é classificada como exploratória de campo, numa abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. Optamos pelo estudo de caso, porque segundo Yin (2005) é uma importante estratégia metodológica que compreende um método que abrange tudo em abordagens específicas de coleta e análise de dados para a pesquisa em ciências humanas, o que permite ao investigador um aprofundamento em relação ao fenômeno estudado, revelando nuances difíceis de serem enxergadas “a olho nu”. Além disso, o estudo de caso favorece uma visão globalizada sobre os acontecimentos da vida real, destacando seu caráter de investigação empírica de fenômenos contemporâneos.

A população da pesquisa foi definida a partir do levantamento de dados fornecidos pela secretaria da Escola Estadual Santa Inês. Na primeira fase da pesquisa (durante o mês de setembro de 2017), investigamos o número total de indivíduos que frequentam a instituição de ensino, considerando as matrículas dos/as alunos/as que frequentam a EJA. Baseado no

levantamento dos dados, determinamos a população amostral: a juventude da EJA com idade entre 15 a 29 anos, envolvida na segunda fase da pesquisa (ocorrida de 02 a 13 de outubro de 2017), para a qual convidamos a participar do questionário semiestruturado, essa amostra foi constituída de 50% da população total, com margem de variação de 2%.

Na terceira e última fase, definimos em 30 de outubro de 2017, o número de participantes que responderiam ao questionário composto por questões semiestruturadas sobre o perfil pessoal, socioeconômico e educacional de alunos/as e professores/as da EJA, coordenadores/as pedagógicos/as e gestor/a da escola pesquisada. Os/as alunos/as participantes foram selecionados/as pela idade entre 15 a 29 anos, de acordo com o Estatuto da Juventude.

Na coleta dos dados, optamos por três instrumentos fundamentais na pesquisa qualitativa: observação, questionário e análise documental. Na observação houve a oportunidade de uma descrição dos sujeitos envolvidos, suas ações, os acontecimentos em salas de aula, bem como a análise do espaço e da estrutura física escolar.

O questionário fora aplicado aos/às alunos/as regularmente matriculados/as no Ensino Fundamental II (3ª e 4ª etapas) da EJA, professores/as da EJA Fundamental II, coordenadores/as pedagógicos/as e gestor/a da Escola Estadual Santa Inês, sendo um total de 52 participantes. A técnica teve por objetivo obter o perfil socioeconômico dos participantes (estado civil, escolaridade, renda etc.), sendo composta por questões semiestruturadas.

A fim de preservar o sigilo dos dados coletados, os participantes tiveram seus nomes preservados sem identificação de acordo com concordância e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A análise documental teve por finalidade investigar o contingente de pessoas jovens que buscam a EJA para conclusão do seguimento, além da implementação, regularização e reformas legais que ocorreram ao longo da história da EJA no Brasil e, principalmente, no estado do Amapá.

As técnicas citadas nos subsidiaram coletar o maior número de informações possíveis junto aos sujeitos centrais da pesquisa que são os/as alunos/as jovens de 15 a 29 anos do Ensino Fundamental II (3ª e 4ª etapas) da EJA, além da análise de documentos dos concluintes do Ensino Fundamental EJA de mesma faixa etária, do período de 2012 a 2016.

Esse planejamento minucioso foi realizado através de um roteiro de observações, detalhadamente, registradas no diário de campo, a fim de obter o máximo possível de informações sobre os elementos envolvidos. Os educandos pesquisados asseguraram a privacidade, não permitindo fotos ou filmagens. Essa etapa aconteceu em dez encontros.

Para análise dos resultados, optamos pela Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2011), por sua correlação e coerência com a pesquisa qualitativa. O autor afirma que:

A Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às

condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

É pertinente destacar que no Ensino Fundamental II da EJA existem duas turmas no terceiro turno, a da 3ª etapa com matrícula inicial de 42 (quarenta e dois) alunos/as; e, outra da 4ª etapa com 44 (quarenta e quatro) pessoas matriculadas, inicialmente. Dos alunos da 3ª etapa somente 14 (catorze) frequentam regularmente e, 20 (vinte) continuam frequentando a 4ª etapa. Da somatória dos alunos que frequentam a 3ª e a 4ª etapa, constituindo 34 (trinta e quatro), apenas 50% integraram a amostra populacional. Desse modo, os educandos que participaram do questionário, sem a intervenção da pesquisadora, foram 07 (sete) da 3ª etapa e 10 (dez) da 4ª etapa, perfazendo um total de 17 (dezesete) participantes.

A trajetória da educação de jovens e adultos

A história da EJA insere-se num cenário econômico, social, cultural e político. Está geralmente entre educação e trabalho, haja vista que são trabalhadores/as ou jovens em busca do primeiro emprego. No Brasil colonial, a educação de pessoas adultas era voltada para assuntos religiosos sem grande finalidade educacional, e no período imperial o ensino cresceu, contudo, de forma precária. Foram criadas escolas noturnas em quase todas as províncias priorizando adultos analfabetos que quisessem aprender a ler e escrever.

Paiva (1987) acrescenta que entre 1932 e 1937 a matrícula geral no ensino supletivo havia se elevado de 49.132 a 120.826, crescendo a matrícula efetiva de 39.049 para 89.916 e as unidades escolares de 663 para 1.666. Dessa forma, a expansão do Ensino Supletivo aconteceu por dois fatores: 1) o processo de migração campo-cidade, e 2) a preocupação do governo com ampliação do ensino primário e da educação de adultos.

As primeiras iniciativas oficiais datam da década de 1940 com a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP) que garantia recursos permanentes para o ensino primário. Com o processo de industrialização em 1942 e a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), a educação profissional passa a ser importante na qualificação e formação do/a trabalhador/a industrial.

Ao longo do século XX, várias campanhas foram criadas para erradicar o analfabetismo no Brasil, mas de acordo com Beisiegel (1997, p. 214) essas campanhas contribuíram apenas para a “inserção da educação supletiva entre as atividades regulares dos sistemas estaduais de ensino”, com inúmeras críticas relacionadas à: qualificação dos/as professores/as, adequação do programa, dos métodos e do material didático.

No Congresso Nacional de Educação de Adultos, a experiência de Paulo Freire se destaca pela atenção aos problemas sociais relacionados ao analfabetismo e por propostas inovadoras de uma pedagogia específica, associando estudo, experiência de vida, trabalho e política para renovação dos métodos de alfabetização e da prática educativa. Porém, com a ditadura militar o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) é implantado e, a

modalidade, relegada a projetos com características instrumentais para evitar processos de conscientização política.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) nº 5.692/1971 regulamentou o ensino supletivo no ensino regular. Com a regulamentação, sistematizou-se, no Território Federal do Amapá, o Ensino Supletivo, em termos de Exames e Cursos, de acordo com a Resolução nº 01/1973. Os cursos supletivos eram ministrados em classes ou mediante a utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitissem alcançar o maior número de alunos. Ainda, nessa década, foram ofertados os Exames de Suplência Profissionalizante a nível Técnico de 2º Grau e o Curso Supletivo de Primeiro Grau (SPG).

No ano de 1988, a Constituição Federal transformou o Território Federal do Amapá em Estado da Federação. Em 1990, no governo Collor, configurou um processo de transferência das obrigações com a educação supletiva – que eram do governo federal – para os estados e municípios. Na esfera internacional, existia a preocupação com 900 milhões de pessoas analfabetas existentes no planeta. Nesse contexto, instituições governamentais e não governamentais debateram acerca de estratégias para erradicar o analfabetismo brasileiro.

Em dezembro de 1996, com a LDB nº 9.394, a EJA obteve força e incentivo como possibilidade de elevar o índice de ensino da população, assim como a substituição da denominação Ensino Supletivo por EJA.

Em 2000, a EJA proporciona a formação permanente dos/as alunos/as e sua inclusão social, conforme aponta o Parecer nº 11/2000 do Conselho Nacional de Educação (CNE), Câmara de Educação Básica (CEB), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a modalidade. Através da Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001) é aprovado o Plano Nacional de Educação, exigência da Constituição do Brasil de 1988.

Somente em 2003, no governo Lula da Silva, foi implantado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) com proposta de erradicação do analfabetismo no Brasil, bem como a inclusão social de pessoas analfabetas. Em 2004, a Portaria nº 3415/2004-MEC instituiu o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), em nível de conclusão do Ensino Fundamental.

As Diretrizes Operacionais para a EJA foram estabelecidas pela Resolução nº 3/2010 instituindo a duração e idade mínima para ingresso nos cursos; certificação nos exames; e EJA à distância. A Resolução nº 017/2011-CEE/AP aprovou as Diretrizes Curriculares, Plano Curricular e Matriz Curricular da Educação Básica para todo o Estado do Amapá.

Através da Resolução nº 056/2015-CEE/AP foi homologado o Regimento Escolar e a Sistemática de Avaliação da Rede Estadual de Ensino. No mesmo ano, foi elaborado o documento: “Currículo Mínimo para a EJA”, resultado de um processo de construção coletiva de professores/as da rede estadual que atuavam na modalidade.

Atualmente, a rede estadual do Amapá oferece a modalidade EJA nos 16 Municípios, totalizando 107 escolas (IBGE, 2010). Em Macapá, apenas quatro são exclusivas da EJA: Centro de Estudos Supletivos Professor Paulo Melo (1ª e 2ª etapas do Ensino Médio); E.E. de Educação Popular Prof. Paulo Freire (1ª a 4ª Etapa do Ensino Fundamental); E.E. São José (localizada no Instituto de Administração Penitenciária do Amapá) que oferece da alfabetização ao Ensino Médio, e a E.E. Prof. Elcy Rodrigues Lacerda (situado no Centro Socioeducativo de Internação - CESEIN), que oferta da alfabetização à 4ª etapa do Ensino Fundamental. As outras unidades escolares são de ensino regular e no turno da noite funciona a EJA.

As Redes Municipais também ofertam alfabetização e escolarização (3ª e 4ª etapas do Ensino Fundamental). As unidades escolares estão distribuídas tanto na zona rural quanto na urbana desses municípios, perfazendo um total de 70 escolas.

Instituições da rede particular de Ensino como o SESC, SESI, dentre outras, vêm atendendo com programas de alfabetização e escolarização nos municípios de Amapá, Laranjal do Jarí, Macapá, Mazagão e Santana. A rede privada dispõe de 07 (sete) instituições atuando em todo o estado com maior concentração nos municípios de Macapá, Santana e Laranjal do Jarí.

De acordo com informações do Centro de Pesquisas Educacionais da Secretaria de Estado da Educação (CEPE, 2016), o número de matrícula inicial de escolarização/EJA no Estado do Amapá (Rede Estadual, Municipal e Privada) é de 17.604 alunos/as, sendo 9.329 no Ensino Fundamental e 8.275 no Ensino Médio.

Segundo dados divulgados pela Secretaria de Estado da Educação do Amapá (SEED) com base no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2017), o Amapá é um dos estados com menor índice de evasão escolar no Ensino Médio. A taxa de evasão registrada na rede estadual de ensino foi de 11% nos anos de 2014 e 2015, o que corresponde ao mesmo índice no âmbito nacional, de acordo com o Censo Escolar. Esses índices incluem, ainda, informações sobre a migração do ensino regular para a EJA e os de promoção e repetência, entre os dois anos consecutivos. O índice de transferência de estudantes para a EJA no Amapá foi de 5%, também, nos anos de 2014 e 2015.

Entre as ações do governo do Amapá, através da SEED, para reduzir a evasão escolar na rede estadual de ensino, principalmente na EJA, estão: a adesão das escolas ao programa Ensino Médio Inovador, a criação das Escolas do Novo Saber que ofertam o Ensino Médio em tempo integral em Macapá e Santana, Escola Digital e o Programa de Aprendizagem no Amapá, em regime de colaboração com o governo do Ceará.

Outros programas também somaram na redução do índice de evasão como as Escolas com Classes Bilíngues e Escola de Fronteira, com a implantação a partir do ano letivo de 2018. As primeiras escolas a terem o projeto piloto de Classes Bilíngues foram as do Conjunto Habitacional Macapaba localizado em Macapá-AP.

A juvenilização da EJA na escola estadual Santa Inês em Macapá-AP

Com a ampliação da rede escolar da zona urbana da capital Macapá, foi edificada a Escola Estadual Santa Inês (ESI). Em 2009, as Portarias 139 e 140–SEED/AP autorizam o funcionamento da EJA (3ª e 4ª Etapas) no Ensino Fundamental e 1ª e 2ª Etapas no Ensino Médio. Essa instituição de ensino atende, aproximadamente, 743 alunos/as da Educação Básica (IBGE, 2010).

Conforme dados do CEPE (2011) mais de 48% das escolas públicas do estado do Amapá apresentam uma infraestrutura escolar elementar, apenas com água, banheiro, energia, esgoto e cozinha. Existe um percentual alto de escolas que não têm sala de diretoria, de professor e biblioteca, ficando, assim, a transparente necessidade de políticas públicas que promovam condições escolares mínimas para que a aprendizagem possa ocorrer num ambiente que seja favorável.

A Escola Estadual Santa Inês tem uma infraestrutura adequada, ou seja, além dos itens básicos como: água, energia e cozinha, também, possui refeitório, sala da diretoria, secretaria escolar, coordenação pedagógica, sala dos/as professores/as, biblioteca, laboratório de informática, sala de TV Escola, sala de leitura e quadra poliesportiva coberta.

No entanto, apesar de ter um espaço amplo e arborizado, a área central da escola, corredores, quadra poliesportiva e salas de aula têm pouca iluminação durante a noite. As salas são quentes, sem ventilação, com carteiras quebradas e desconfortáveis. A escola, também, apresenta problemas relacionados à infraestrutura, iluminação e pintura precisando de melhorias para que o ambiente escolar não influencie de forma negativa no processo de ensino e aprendizagem dos envolvidos. Mesmo a escola sendo situada em um bairro que não é considerado periférico, os órgãos governamentais somente se manifestam quando há alguma denúncia.

Vejamos a figura 1 a seguir:

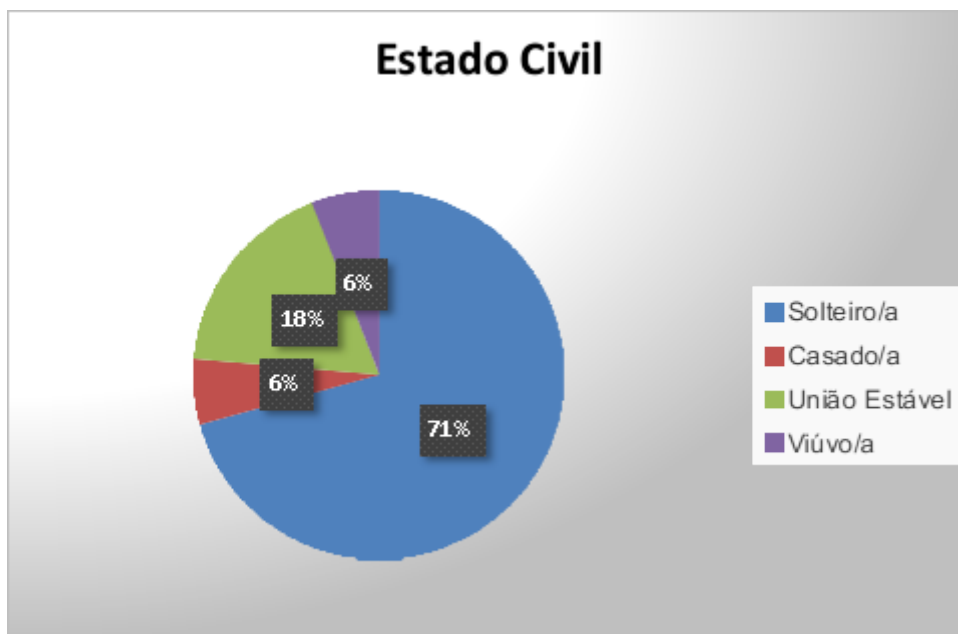
Figura 1: Escola Estadual Santa Inês



Fonte: Escola Estadual Santa Inês (2017).

Da juventude entrevistada 70% dos/as educandos/as que frequentam a EJA nessa instituição de ensino, é de solteiros sem filhos, especificado no gráfico abaixo.

Gráfico 1: Estado Civil dos/as alunos/as – EJA



Fonte: Gráfico elaborado pelos autores com dados obtidos do questionário (2018).

Dentre estes/as, cinco jovens têm até dois filhos. São pessoas que já constituíram família e, retornaram à escola admitindo a importância da conclusão dos estudos. O perfil dos/as alunos/as da EJA, em conformidade com 75% dos/as educadores/as entrevistados, se resume a alunos/as dedicados, prestativos e companheiros que enfrentam problemas socioeconômicos e culturais, familiares, de violência, excluídos do ensino regular, repetentes, que encontram dificuldades em frequentar regularmente as aulas por conta do cansaço e se desmotivam facilmente com aulas pouco atrativas. Apesar de jovens, trazem inúmeras experiências com histórias de vida extraordinárias, e, mesmo com dificuldade, dedicam-se aos estudos para melhoria na qualidade de vida.

Para Arroyo (2005) esses sujeitos, geralmente, são tratados como uma massa de alunos, sem identidade, qualificados sob diferentes nomes, relacionados diretamente ao chamado "fracasso escolar". O autor, ainda, chama a atenção para o discurso escolar que os trata, a priori, como os repetentes, evadidos, defasados, aceleráveis, deixando de fora dimensões básicas da condição humana desses sujeitos para o processo educacional.

Lembramos que o processo de juvenilização da EJA no estado do Amapá começou a ser observado na década de 1990. Esse fenômeno tem provocado uma grande demanda na modalidade, inicialmente, destinada a adultos. De acordo com o Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852/2013, são consideradas jovens "as pessoas com idade entre quinze e vinte e nove anos".

Para Haddad e Di Pierro (2000), esses jovens são sujeitos que não lograram sucesso nos estudos e buscam na modalidade uma forma de aceleração dos estudos, caracterizando um fenômeno social reconhecido como Juvenilização da EJA.

Com base no INEP (2017) a SEED afirma que o Amapá é um dos estados com maior índice de evasão escolar no Ensino Fundamental Regular, contribuindo assim, para o aumento da juventude na EJA. A taxa de evasão na rede estadual de ensino foi de 56% nos anos de 2014 e 2015, o que corresponde ao mesmo índice no âmbito nacional do Censo Escolar. Esses índices incluem: transferência, migração do ensino regular para a EJA e repetência. Diante da situação, investigamos a matrícula, por idade, dos educandos da EJA Fundamental II, da Escola Estadual Santa Inês, no período 2012 a 2016, demonstrada na tabela 1 abaixo.

Tabela 1: Matrículas por Idade - EJA Fundamental II – 2012 a 2016

Etapa	Período	Nº de Turmas	Mat. Inicial	Mat. Final	Faixa Etária 15 a 18 anos	Faixa Etária 19 a 29 anos	Acima de 29 anos
3ª ET	2012	1	41	20	10	2	8
4ª ET		2	65	44	18	16	10
3ª ET	2013	2	48	14	7	3	4
4ª ET		2	61	34	19	13	2
3ª ET	2014	1	43	10	7	2	1
4ª ET		1	42	34	13	20	1
3ª ET	2015	1	40	22	15	7	-
4ª ET		1	44	29	12	17	-
3ª ET	2016	1	28	12	10	2	-
4ª ET		1	37	21	18	3	-

Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora através de dados da análise de documentos da escola Pesquisada (2017-2018).

Constatamos que, esse fenômeno aumentou significativamente ao longo do tempo. Segundo informações da gestora escolar em conversa informal no dia 12 de outubro de 2017, a Escola ainda não conseguiu estabelecer regras para conter a juvenilização e que, alunos/as trabalhadores/as com fracassos escolares em seu histórico, se encaixam no perfil de estudantes que optam por concluir os estudos na EJA. A migração do ensino regular para a EJA ocorre para 65% dos/as entrevistados/as para acelerar a conclusão do Ensino Fundamental. Analisando a tabela 2 a seguir,

Tabela 2: Faixa Etária dos/as alunos/as matriculados na EJA – 2017

Faixa Etária	Número de Alunos/as
15 a 18 anos	8
19 a 29 anos	9
Mais de 29 anos	0
Total	17

Fonte: Tabela elaborada pelos pesquisadores com dados do questionário (2018).

Confirmamos que 100% dos educandos matriculados, em 2017, se inserem na faixa de idade entre 15 a 29 anos, tanto na 3ª, quanto na 4ª etapa do Ensino Fundamental. Esses/as alunos/as são jovens, em conformidade com o Estatuto da Juventude, comprovando assim, a juvenilização na Escola Estadual Santa Inês. Concordamos com Brunel (2004) quando afirma que o rejuvenescimento da população que frequenta a EJA é um fato que vem, progressivamente, modificando o cotidiano escolar e as relações que se estabelecem entre os sujeitos que ocupam este espaço.

A LDB nº 9.394/1996, ao diminuir a faixa etária para os Exames Supletivos que no Ensino Fundamental passou de 18 para 15 anos e, no Ensino Médio de 21 para 18 anos, contribuiu para a Juvenilização na EJA.

Di Pierro (2005) acrescenta que não adianta elevar a idade mínima da EJA sem resolver o problema da educação que está no ensino regular. Quanto ao gênero, percebemos que os homens predominam em uma proporção muito aproximada das mulheres, nas duas etapas de ensino. Para elas, filhos/as, parceiro/a, gravidez, família, prática religiosa, trabalho doméstico, dentre outros, dificultam a permanência delas em sala.

Essas mulheres apresentam baixa estima, no entanto, buscam motivação para ter condições de concluir o seguimento e tentar, no mundo do trabalho, conquistar independência, dignidade, respeito, valorização pessoal e profissional. Em seus propósitos, estão determinadas a modificar suas histórias e a escola oferece inúmeras e grandes expectativas.

Com relação à situação socioeconômica, a maioria reside com seus familiares. Os resultados demonstram que 60% trabalham na economia informal, sem carteira assinada, exercendo diversas atividades - Tabela 3.

Tabela 3: Funções no Trabalho Informal dos/as alunos/as – EJA

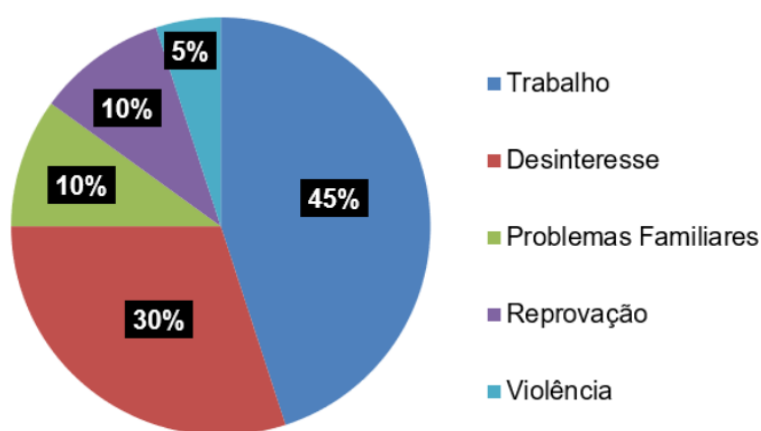
Funções	Nº de alunos/as
Diarista	02
Ambulante	01
Reparador de carros	01
Pedreiro	01
Costureira	01
Babá	01
Manicure	01
Carpinteiro	01
Batedor de açai	01
Total	10

Fonte: Tabela elaborada pelos pesquisadores com dados do questionário (2018).

Os dados certificam que 70% ganham menos de um salário mínimo, enquanto 30% recebem o salário integral, conciliando estudo-trabalho. Esses números sinalizam que os jovens ainda residem com seus familiares por não terem uma renda mensal que, financeiramente, os tornem independentes.

Ingressar no mercado de trabalho informal e precocemente é um dos fatores que contribui para a juvenilização na EJA. “O aumento das exigências de instrução e domínio de habilidades no mundo do trabalho se tornou um dos principais fatores a direcionar os jovens para os cursos de suplência” (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 65). A juventude que deixou a escola regular busca na EJA a instrução que lhes é obrigatória bem como uma certificação em menor tempo. Analisamos, ainda, os motivos de evasão/abandono na escola regular, fator que evidencia a presença dessa juventude na EJA.

Gráfico 2: Motivos de Evasão/Abandono no Ensino Regular da ESI



Fonte: Gráfico elaborado pelos pesquisadores com dados do questionário (2018).

Os resultados revelaram que 45% dos estudantes pararam de estudar para trabalhar e ajudar financeiramente a família. Charlot (2000) corrobora com os inúmeros motivos que levam os alunos a abandonar o sistema educacional, visto que, alguns precisam trabalhar para ajudar no sustento familiar; outros por não entenderem as tarefas escolares e, talvez a maioria, por não terem apoio da família, da escola, dos professores e do governo.

Di Pierro (2005) acrescenta que para reduzir o alto índice de abandono é necessário garantir professores presentes e preparados, melhorar a infraestrutura da escola, usar novas tecnologias durante as aulas, zelar pela segurança no ambiente escolar e se aproximar da realidade dos educandos, entender as suas expectativas, anseios e envolvê-los nas questões escolares de forma a adequar melhor os projetos pedagógicos às necessidades desses sujeitos.

Nessa conjuntura, se faz necessário fomentar, junto aos profissionais da modalidade, o desenvolvimento de currículos e metodologias flexíveis, elaboração de instrumentos de avaliação e a produção de materiais didáticos específicos e adequados ao público da EJA.

O investimento em tecnologias também pode melhorar a qualidade do ensino e aumentar o interesse destes/as pela escola. Contudo, é indispensável que os/as gestores/as, educadores/as e comunidade escolar encontrem formas eficazes de modificar esse cenário.

Investigamos o retorno desses sujeitos à escola, 70% afirmaram que a modalidade é o meio mais rápido de conclusão dos estudos, recuperando, assim, o tempo perdido decorrente da evasão ou da defasagem idade-série. Essa estratégia de recuperação via EJA, para Di Pierro (2005) não parte necessariamente da juventude. Afirma que há incentivos velados, em redes municipais e estaduais, para que alunos com dificuldade de aprendizagem e também aqueles considerados indisciplinados recorram à EJA.

De acordo com o relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2018), o Amapá tem a 5ª maior taxa de distorção idade-série do país apresentando 31,2% de alunos com dois ou mais anos fora da série ideal, aumentando, ainda mais, o risco de abandono escolar.

Para 75% dos estudantes, as dificuldades na aprendizagem estão relacionadas à falta de professores/as capacitados/as e de um currículo específico para a modalidade. Os/as professores/as que atuam na EJA da ESI pertencem ao quadro efetivo do Governo do Estado do Amapá. Todos/as, sem exceção, possuem formação superior e são habilitados/as para o Ensino Fundamental e Médio regulares.

Os/as educadores/as que estão na EJA, cerca de 60%, pela “disponibilidade de horário, identificação com a modalidade e pelo número menor de alunos/as”. No cenário pedagógico da EJA, a função docente vem se limitando à mera transmissão de saberes, descontextualizado do meio social, das experiências e das questões vivenciadas pelos/as alunos/as. A aula expositiva ainda é a metodologia mais utilizada por 99% dos docentes.

O Parecer CNE/CEB nº 11/2000 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA assegura no título VIII: “o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade”. Nessa conjuntura, 100% dos/as professor/a da ESI não possuem formação na área da EJA.

Barreto e Barreto (2005) asseveram que na formação é fundamental utilizar um instrumental metodológico semelhante àqueles que farão parte da prática do educador. Para os autores, cinco são os instrumentos metodológicos principais: observação e registro, análise da prática, estudo, avaliação e planejamento.

De posse de conhecimentos que permitam repensar a prática e a teoria, os/as profissionais da EJA podem contribuir para que a modalidade seja um espaço de debates, produção de conhecimentos e de contextos sociais. Ensinar exige paciência, pesquisa, saber escutar, dialogar, respeitar, ter disposição para mudar, para aprender, enfim, ter formação permanente. Pinto (2000) assevera que a “capacitação crescente do educador se faz por duas vias: a via externa, representada por cursos de aperfeiçoamento, seminários, etc.; e a via interior, que é a indagação à qual cada professor se submete relativa ao cumprimento de seu papel social” (PINTO, 2000, p. 11).

Atualmente, a formação do/a educador/a vem sendo potencializada por meio de processos de formação continuada, a exemplo dos grupos de estudos, cursos de

especialização, cursos e simpósios para capacitação docente, entre outras experiências desenvolvidas através da SEED. Estes são sinais de que, aos poucos, ampliam-se os espaços de debate entre os/as educadores/as, embora, ainda, haja muito por se fazer, tendo em vista as condições precárias de trabalho dos profissionais da educação.

A formação e atualização do/a educador/a da EJA perpassa também pelo compromisso das instituições formadoras desses/as profissionais. Ainda no ano de 2015, o Instituto Federal do Amapá (IFAP) em parceria com o Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEJA) da SEED ofereceu para os docentes que atuam na EJA o curso de Especialização na Área da EJA. No entanto, apenas 20% dos especialistas participaram.

As escolas estaduais que oferecem a EJA não recebem o assessoramento pedagógico desde 2015, por falta de transporte e de recursos financeiros da mantenedora. Esse atendimento deveria ser realizado semestralmente em todo o estado do Amapá. Com relação a recursos didáticos, em média 85% dos/as professores/as afirmaram que para ministrarem as aulas usam basicamente pincel e quadro branco. Não têm livros didáticos, cópias, laboratórios de informática e de ciências, televisão, retroprojetor, internet, dedicados exclusivamente para esse público, etc. Além disso, a carência de material dificulta o ensino, a aprendizagem e o desempenho de um trabalho digno.

É pertinente destacar que não existem livros didáticos específicos para a modalidade. O material existente na escola pesquisada é insuficiente e não está relacionado com a realidade socioeconômica do seu alunado. Concordamos com Soares (2001) que a deficiência de infraestrutura nas escolas afeta diretamente a qualidade da educação. A falta de acesso a livros didáticos e materiais de leitura são problemas que influenciam diretamente no desempenho dos alunos.

A metodologia utilizada pelos/as educadores/as ainda é tradicional. Se valoriza conteúdos que são inerentes ao ensino regular e não integram o mundo da juventude da EJA. Como diz Oliveira (2007, p. 97), “a lógica que deve presidir a seleção dos conteúdos é a da educação de jovens e adultos, e não a do ensino regular”. A autora enfatiza a abordagem teórico-metodológica que articula os conteúdos com as situações de vida cotidiana dos alunos. Saul e Silva (2009) corroboram que:

Para acompanhar o processo de reorientação curricular, é fundamental a formação de equipes pedagógicas multidisciplinares compostas por educadores comprometidos com a transformação humanizadora, que problematizam de forma pertinente as práticas e as dificuldades enfrentadas pelas diferentes comunidades escolares (SAUL & SILVA, 2009, p. 239).

Os estudantes reclamam da forma como são avaliados, contestando que deveriam ser usados outros métodos além da prova. Para o corpo docente, a sistemática de avaliação é padrão, ou seja, a mesma usada no ensino regular, exigência do sistema ou pela igualdade de condições num concurso ou processo seletivo.

Libâneo (2002) afirma que avaliar é ajudar o aluno a aprender observando se os objetivos estão sendo atingidos. Para o autor, é necessário o uso de instrumentos e

procedimentos de avaliação adequados a esses sujeitos. A avaliação, principalmente na EJA, deveria ser dentro dos princípios da criticidade, reflexão, construção, criatividade e autoavaliação para que os discentes possam reconstruir seus caminhos, seus fracassos e tentar buscar produzir novos conhecimentos.

Analisando as palavras dos/as autores/as queremos valorizar a atitude de investigação dos especialistas da EJA: perguntar, duvidar, escutar, olhar para o outro da própria comunidade e das comunidades de outros lugares, enfim, observar, registrar, analisar, estudar para compreender as relações que se passam no mundo e como elas podem ter sentido no ambiente escolar. Mais do que isso, a prática do/a educador/a, atualmente, requer a experiência coletiva como fundamento de uma nova concepção e de organização curricular.

Souza (2012) enumera alguns saberes e atitudes essenciais à prática do/a educador/a da EJA. Vejamos:

Assumir-se como profissional libertador; Ter papel diretivo no processo educativo; Colocar-se na posição de quem busca superar-se constantemente, numa atitude prática, criadora; Fazer do ato educativo um ato de conhecimento; Colocar-se em constante processo de formação (formação permanente); Trabalhar com a indissociabilidade entre teoria e prática mediante reflexão crítica sobre a prática e respeitar o educando e a si próprio como sujeito do conhecimento (SOUZA, 2012, p. 140-142).

Para repensar a prática educativa deveriam ter professores/as mais bem qualificados/as. Cabe a cada um/a estar preparado/a para atuar na modalidade e fazer a opção correta para que a sociedade possa caminhar para a autonomia e consiga superar as diferentes formas de opressão que ainda marcam as nossas relações sociais.

Reforçamos o pensamento de Freire (1987) em que o Direito a Educação não se reduz somente a estar na escola, mas sim em aprender, e, aprender para tomar consciência de seu estado de opressão, para que possa se libertar daqueles que o oprimem. Para essa juventude, a escola deveria priorizar o aprender dos saberes com significados, pois é imensa a preocupação em saber se o conteúdo ministrado pelo/a professor/a servirá ou não no seu dia a dia.

É de relevância, aos catedráticos, utilizar diferentes recursos metodológicos, garantindo na formação, que o tema juventude seja motivo, entre os pares, de investigação, estudo e reflexão numa práxis com seriedade e compromisso. Os/as alunos/as que deixaram o ensino regular e ingressaram na EJA sentem-se acolhidos, cerca de 96%, pretendem terminar os estudos e ter um bom emprego para ajudar a família.

Esses resultados são animadores, pois apesar da trajetória destes trazer marcas de abandono, retorno, transferência, dentre outros motivos, 75% da juventude EJA ainda tem a pretensão de cursar uma universidade dando continuidade aos estudos e alcançar voos maiores, como cursar o ensino superior.

Mesmo que a educação no Brasil enfrente momentos difíceis como a falta de investimento na infraestrutura e desvalorização dos/as educadores/as, percebemos que a

modalidade contribui para que esses jovens busquem seus direitos e oportunidades para superar desafios, garantindo, assim, sua inserção na universidade.

Freire (1979) ratifica que é considerável nutrir a garantia de que é possível o acesso à universidade, considerando que os desafios podem ser enfrentados e que as perspectivas poderão ser positivas. A juventude da EJA valoriza a continuação dos estudos e acredita que os esforços empreendidos podem superar as dificuldades nos aspectos profissional, pessoal, financeiro e mudar suas histórias de vida.

Considerações finais

A educação de pessoas adultas foi se constituindo como preocupação simultânea às discussões em torno da educação primária, enquanto bem, acessível a todos/as. Em pleno século XX, diante das mudanças na economia – industrialização – e das manifestações dos movimentos populares, a educação desses sujeitos obtém especificidade e lugar na legislação na condição de Ensino Supletivo.

A inserção da modalidade na legislação educacional se deu pela articulação das conferências mundiais, dos movimentos sociais e da junção de forças entre governos e sociedade civil que buscaram por superar a situação de baixa escolaridade e qualidade da educação no Brasil. Os movimentos sociais também a reivindicaram como direito social.

Há muito vem se discutindo propostas para efetiva escolarização de jovens e adultos no Brasil, a princípio, e em alguns momentos atuais, estas, quando ofertadas ainda carregam concepções compensatórias de acesso e permanência na escola, limitando-se a possibilitar uma recuperação ao tempo perdido, o que leva esse público a iniciar seu processo de escolarização com uma bagagem pesada de estigma e perfil discriminatório, acentuados com sentimento de solidariedade, que buscam apenas amenizar “dores” acerca da trajetória de lutas passadas. E seguindo isso, as políticas para esse público quase sempre são implementadas na forma de campanhas emergenciais com formações relâmpagos e sem estruturas.

Nas escolas, essas concepções também se repetem quando, não tendo a devida formação, os/as educadores/as não contextualizam os conteúdos nem fazem uso do universo de experiências que esse público traz o que contribui para o não alcance dos objetivos, “supostamente” esperados.

A modalidade destinada, inicialmente, a indivíduos adultos é apontada por pesquisas recentes que a Juvenilização na EJA é atribuída à perda da qualidade do ensino regular (SILVA, 2005), e pela diminuição da faixa etária de 18 para 15 anos no ensino fundamental (BRASIL, 1996), contribuindo de acordo com Silva (2005) para a supletivização do ensino regular.

A significativa presença da juventude na EJA da Escola Estadual Santa Inês é produto de uma migração do Ensino Regular para a EJA, isso se dá em consequência dos inúmeros insucessos escolares sofridos por esses/as alunos/as em sua idade de ensino regular, conduzindo-os/as para a modalidade como uma alternativa de aparente acelerador

de escolaridade. Assim, mais um complicador que merece atenção e busca instrumentos intelectuais que possibilite ao educador compreender o conflito, e ao mesmo tempo, a imensa riqueza de sujeitos heterogêneos e singulares para um trabalho plural.

Esse fato foi constatado também, através das matrículas dessa juventude no período de 2012 a 2016. Esses sujeitos buscam na modalidade a intenção de conquistar seu primeiro emprego, a aceleração para obtenção do certificado, e em função de repetência e desistência no ensino regular, retornam após algum tempo afastados da escola com a intenção de ampliar a escolaridade e melhorar sua condição de vida.

A evasão/abandono na escola regular é um fator que evidencia a presença do jovem na EJA. Cerca de 45% pararam de estudar para trabalhar e ajudar financeiramente a família. Trabalham na economia informal, sem carteira assinada, exercendo diversas atividades como diarista, ambulante, reparador/a de carros, dentre outras. Ingressar no mercado de trabalho, precocemente, é um dos fatores que contribui para a juvenilização na modalidade.

Para uma educação de qualidade é indispensável a parceria família-escola. A intervenção junto aos familiares é uma das maneiras para tentar compreender as razões do abandono e tomar decisões no sentido de resgatar esses sujeitos. Essa missão pode transformar e chamar a responsabilidade de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem: alunos/as, pais/mães, professores/as, gestor/a da escola.

A qualidade do ensino ofertada às pessoas que voltam a estudar nem sempre tem se demonstrado adequada às peculiaridades e necessidades da clientela. O planejamento, conteúdos e sistemática de avaliação são os mesmos aplicados no ensino regular valorizando assuntos que não integram o mundo da juventude trabalhadora da modalidade.

A formação do/a professor/a da EJA depende, também, do desempenho e do compromisso que ele/a tem com a educação. Porém, somente a força de vontade não é suficiente. É imprescindível que esse direito seja garantido pela SEED e que esses profissionais busquem habilitação e estejam preparados para interagir, empaticamente, com esses estudantes, estabelecendo o exercício do diálogo, nutrindo-se do geral e das especificidades que a formação requer.

A Proposta Curricular destinada à EJA está sob análise da SEED e do Conselho Estadual de Educação para implantação a partir de 2019. Ressaltamos que a Escola Santa Inês encontra dificuldades em conter o fenômeno da juvenilização na EJA. Envolver essas pessoas nos projetos é de suma importância para que se sintam acolhidas, respeitadas em suas particularidades e necessidades, conscientizando-as que a terminalidade dos estudos pode melhorar sua condição de vida. Portanto, à juventude da EJA resta o desafio de fortalecer a busca por novos conhecimentos e alçar voos maiores como cursar o ensino superior, esses resultados são animadores, apesar das marcas de abandono, reprovações, transferências e desistências.

Como percebemos, conhecer a história, valorizar seus conhecimentos e contextualizá-los são iniciativas fundamentais e indispensáveis para o/a educador/a nortear

e encaminhar com propriedade seu trabalho. Na EJA isso ainda se faz mais complexo, uma vez que além das dimensões técnica, política e social, o profissional ainda precisa entrelaçá-las e imbricá-las à dimensão humana.

Referências

- AMAPÁ. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 017 de 11 de agosto de 2011. Aprova as Diretrizes Curriculares, Plano Curricular e Matriz Curricular da Educação Básica da Rede Estadual. Macapá: *Diário Oficial do Estado*, 2011.
- AMAPÁ. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 056 de 17 de dezembro de 2011. Estabelece normas para a Educação Básica, de acordo com a Lei nº 9.394/1996 e Legislação subsequente, no Sistema de Ensino do Estado do Amapá, 2011.
- AMAPÁ. Conselho Estadual de Educação. Conselho de Educação Territorial. Resolução nº 01 de 05 de novembro de 1973. Dispõe sobre as normas para os Exames Supletivos e dá outras providências, 1973.
- AMAPÁ. Secretaria de Estado da Educação (SEED). Portaria nº 139 de 28 de dezembro de 2009. Autoriza o Funcionamento do Ensino Fundamental na modalidade EJA (3ª e 4ª Etapas) na Escola Estadual Santa Inês, 2009.
- AMAPÁ. Secretaria de Estado da Educação (SEED). Portaria nº 140 de 28 de outubro de 2009. Normatiza o Ensino Médio EJA (1ª e 2ª Etapas) na Escola Estadual Santa Inês, 2009.
- AMAPÁ. Secretaria de Estado da Educação (SEED). Centro de Pesquisas Educacionais - CEPE. Macapá, 2011.
- AMAPÁ. Secretaria de Estado da Educação (SEED). Centro de Pesquisas Educacionais - CEPE. Macapá, 2016.
- ARROYO, M. G. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L.; SOARES, L. (Orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARRETO, J. C.; BARRETO, V. A formação dos alfabetizadores. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Org.) *Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- BRASIL. Constituição Federal de 1988. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 18 jul. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 5.692/1971, de 11 de agosto de 1971. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 set. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 12 set. 2016.
- BRASIL. Lei 12.852 de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude. Disponível em <<https://www.juventude.gov.br/estatuto>>. Acesso em: 18 jul. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/pnaes/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica>>. Acesso em: 11 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer nº 11 de 10 de maio de 2000*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 3415 de 21 de outubro de 2004*. Institui o Exame Nacional de Avaliação na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e dá outras providências. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/ministerio-da-educacao-cria-avaliacao-para-jovens-e-adultos/21206>. Acesso em: 20 ago. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Evasão escolar no Amapá, 2017*. Disponível em <<http://www.diariodoamapa.com.br/2017/06/24/pesquisa-do-inep-e-mec-aponta-baixa-evasao-escolar-no-amapa>>. Acesso em: 12 set. 2017.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Censo 2010*. Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/macapa/panorama>> Acesso em: 13 set. 2017.

BRASIL. *Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2017*. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/unicef-7-milhoes-de-estudantes-brasileiros-tem-dois-ou-mais-anos-atraso-escolar/>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

BEISIEGEL, C. de R. A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.) *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. Petrópolis: Vozes, 1997.

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

CHARLOT. B. *A mistificação pedagógica*. Rio de Janeiro, Zahar, 2000.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, out. 2005.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. *Caderno Cedes*, Campinas, SP, n. 55, p. 58-77. 2001.

FERNANDES, A. da P. *Jovens na EJA, perspectivas do direito e transferências: responsabilidades de quem?* 2008. Disponível em <<https://www.ulbra.br/3sbece/andreapf.pdf>> Acesso em: 20 dez. 2016.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). *Relatório anual*. Brasil, ano 14, nº 39, março de 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/sites/unicef.org/brazil/files/2019-03/UNI39_RA2017.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2019.

HADDAD, S.; PIERRO, M. C. D. Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de educação*, Rio de Janeiro: n.14, p. 108-130, maio/ago., 2000.

LIBÂNEO, J. C. *Didática velhos e novos temas, 2002*. Disponível em <<http://gtdidatica.sites.uol.com.br/textos/libaneo.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2017.

PAIVA, V. P. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1987.

PAIVA, J. *A construção coletiva da política de educação de jovens e adultos no Brasil*. Brasília, v. 22, n. 82, p. 59-71, nov. 2009.

OLIVEIRA. I. B. de. *Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA*. Educar: Curitiba, 2007.

PINTO, Á. V. *Sete lições sobre Educação de adultos*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SAUL, A. M.; SILVA, A. F. G. O legado de Paulo Freire para as políticas de currículo e para a formação de educadores no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 90, n. 224, p. 223-244, jan./abr. 2009.

SILVA, M. C. de F. *Bolsos Cheios de Tempo: uma leitura dos tempos tramados e vividos na EJA*. Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação) - Mestrado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

SOARES, L. J. G. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). In: *Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.

SOUZA, M. A. *Educação de Jovens e Adultos*. Curitiba: Intersaberes, 2012.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005.

Recebido em: 10/04/2020

Aprovado em: 16/06/2020