



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JULLY LIZIANNE FREIRE SANTOS

JOVENS ESTUDANTES DA EJAI MACEIÓ: EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO À
ESCOLARIZAÇÃO

Maceió, 2025

JULLY LIZIANNE FREIRE SANTOS

**JOVENS ESTUDANTES DA EJAI MACEIÓ: EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO À
ESCOLARIZAÇÃO**

Artigo científico apresentado ao Colegiado do
Curso de Pedagogia do Centro de Educação da
Universidade Federal de Alagoas como
requisito parcial para obtenção da nota final do
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Prof^a Dr^a Valéria Campos
Cavalcante.

Maceió, 2025

JULLY LIZIANNE FREIRE SANTOS


**JOVENS ESTUDANTES DA EJAI MACEIÓ: EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO À
ESCOLARIZAÇÃO**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 02/09/2025.


Orientadora: Profa. Dra. Valéria Campos Cavalcante (CEDU/UFAL)

Comissão Examinadora

Documento assinado digitalmente
 VALERIA CAMPOS CAVALCANTE
Data: 02/09/2025 17:09:28-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>


Profa. Dra. Valéria Campos Cavalcante (CEDU/UFAL)

Presidente

Documento assinado digitalmente
 ERICA RENATA VILELA DE MORAIS
Data: 02/09/2025 16:15:33-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Érica Renata Vilela de Moraes (CEDU/UFAL)

2º Membro

Documento assinado digitalmente
 CLEIA DE OLIVEIRA DA SILVA
Data: 02/09/2025 16:23:07-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. MSc. Cléia de Oliveira da Silva (SEDUC/AL)

3º Membro

Maceió, 2025

JOVENS ESTUDANTES DA EJAI MACEIÓ: EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO À ESCOLARIZAÇÃO

Jully Lizianne Freire Santos
jully.santos@cedu.ufal.br

Valéria Campos Cavalcante
valeria.cavalcante@penedo.ufal.br

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar as narrativas de jovens estudantes da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI)¹ em relação às suas expectativas sobre o processo de escolarização. A pesquisa discute de que forma a cultura escolar dialoga com a cultura juvenil no âmbito da EJAI, investigando se esse diálogo contempla as expectativas dos estudantes ao retornarem à escola. Busca-se, assim, refletir sobre uma proposta de educação emancipadora, construída a partir da realidade dos sujeitos e das interações estabelecidas em sala de aula entre educadores e educandos. Os/as estudantes entrevistados/as estavam à época cursando especificamente o 1º primeiro segmento, correspondente à alfabetização e pós-alfabetização nessa modalidade. A pesquisa surge a partir de vivências do/no Estágio Supervisionado IV CEDU/UFAL, realizadas na EJAI no horário noturno. A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas públicas da rede municipal de Maceió (2024 e 2025), seguindo uma abordagem de pesquisa qualitativa, baseada em estudo de caso, para além das entrevistas fizemos um levantamento bibliográfico e análise documental, tomamos como base para os estudos e escrita do TCC, autores como: Arroyo (2006; 2010), Moura (2014), e Freire (2019; 2020). Considerando os contextos sociais nos quais estão inseridos, observou-se que a sala de aula configura-se como um espaço permeado por expectativas e sonhos.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas. Estágio Supervisionado. Educação de Jovens e Adultos e Idosos.

ABSTRACT

This study aims to analyze the narratives of young students in the Youth, Adult, and Elderly Education (EJAI) regarding their expectations about the schooling process. The research discusses how school culture interacts with youth culture within the scope of EJAI, investigating whether this interaction addresses the students' expectations when returning to school. It seeks, therefore, to reflect on a proposal for emancipatory education, built from the reality of the individuals and the interactions established in the classroom between educators and students. The interviewed students were, at the time, specifically attending the first segment, corresponding to literacy and post-literacy in this modality. The research arises from experiences in Supervised Internship IV CEDU/UFAL, carried out in EJAI during the evening schedule. The study was developed in two public schools in the municipal network of Maceió (2024 and 2025), following a qualitative research approach based on a case study, in addition to the interviews, we conducted a bibliographic survey and document analysis, using as a basis for the studies and writing of the thesis authors such as: Arroyo (2006; 2010), Moura (2014), and Freire (2019; 2020). Considering the social contexts in which they are inserted, it was observed that the classroom is configured as a space permeated by expectations and dreams

KEYWORDS: Narratives. Supervised Internship. Education of Young People, Adults, and the Elderly.

¹ Neste texto utilizamos a nomenclatura EJA ao mencionarmos a modalidade a nível nacional, e EJAI ao falarmos sobre a modalidade no município de Maceió/Alagoas, contexto da nossa pesquisa. O município citado utiliza o termo EJAI, conforme Portaria nº 101, de 6 de dezembro de 2013. Portanto, nesta pesquisa utiliza-se a sigla EJAI quando nos referirmos especificamente às escolas situadas no município de Maceió que ofertam EJA.

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema relacionado à Educação de Jovens e Adultos e idosos surgiu a partir de experiências na modalidade, vivenciadas nos espaços interno e externo da Universidade Federal de Alagoas. Principalmente, através do contato com as disciplinas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) 1 e 2, bem como o Estágio IV em EJA. Em ambas as experiências experimentei possibilidades de conhecer mais profundamente essa modalidade de ensino, bem como observar a importância da escolarização para que ocorra transformações nas vidas dos sujeitos ali presentes.

O objetivo do presente trabalho foi analisar narrativas de jovens estudantes da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) em relação às suas expectativas sobre o processo de escolarização. Para tanto, essa pesquisa apresenta algumas reflexões sobre os/as estudantes que frequentaram o 1º segmento da modalidade de ensino nas escolas Municipais, Benedito Bentes e escola Village², situadas em bairros periféricos de Maceió, entre os anos de 2024 e 2025, de modo a analisar suas expectativas relacionadas à escolaridade.

Neste trabalho, entende-se que as realidades dos/as jovens estudantes da EJAI são diversas, com especificidades e vivências singulares, marcadas por desigualdade social e marginalização. São juventudes atravessadas por marcadores sociais como classe, raça, gênero, território, orientação sexual, deficiência, entre outros BRASIL (2013).

Entende-se que a compreensão sobre a diversidade e a multiplicidade que envolvem a modalidade da EJAI, configuram elementos importantes para pensar políticas públicas e práticas pedagógicas, no âmbito da modalidade, considerando que essa diversidade se expressa em diferentes trajetórias de vida: jovens trabalhadores, ou desempregados que precisam sustentar suas famílias, jovens mães, jovens em situação de rua, jovens privados de liberdade, jovens indígenas ou quilombolas que enfrentam obstáculos territoriais e culturais para manter sua escolarização. São histórias que, embora únicas, revelam padrões de exclusão, principalmente a social.

Entende-se assim, como Moura (2007), que o público da EJA é constituído por sujeitos jovens, adultos e idosos, que na maioria das vezes precisaram abandonar a escola para trabalhar, cuidar de suas famílias, por diversas problemáticas de cunho social e econômico, no caso específico das mulheres da modalidade, por questões de machismo de pais e companheiros.

² Utilizamos o anonimato mantendo nomes fictícios.

Estes estudantes retornam à escola em busca da melhoria de vida, de sua independência, como também pela busca de um sonho não realizado: a aprendizagem da leitura e da escrita,

[...] uma parcela da juventude brasileira que, majoritariamente, frequenta as escolas públicas e é formada por jovens pobres que vivem nas periferias dos grandes centros urbanos marcados por um contexto de desigualdade social. Porém, mesmo se tratando de uma realidade específica, não significa que as questões e desafios com os quais esses jovens se debatem não espelhem de alguma maneira aqueles vivenciados por jovens de outros grupos sociais, (Dayrell, 2007, p.02).

Em face disso, entende-se que o planejamento para a EJA, deve considerar os sujeitos e seus saberes, adaptando o currículo para dialogar com as experiências de cada aluno, considerando os encontros e desencontros dos jovens-estudantes da Educação de Jovens e Adultos e Idosos com a escola, que estabeleça mediações na horizontalidade, dentro de uma perspectiva crítica. Além disso, é fundamental reconhecer que esses estudantes produzem sentidos próprios sobre sua trajetória escolar, demandando práticas pedagógicas que valorizem sua autonomia, promovam o engajamento e assegurem condições reais de permanência e aprendizagem, alinhadas a uma concepção emancipatória de educação.

Nas escolas que ofertam a EJA na periferia urbana de Maceió, ressalta-se a presença maciça de jovens entre 15 e 30 anos na modalidade, esses jovens possuem expectativas específicas em relação a sua jornada escolar, a partir disso, neste texto analisaremos as informações obtidas sobre as aspirações e expectativas desse público em relação ao processo de escolarização.

A presença desses jovens na modalidade representa uma oportunidade de concluir a educação básica, é um espaço de reconstrução da autoestima, do pertencimento e da projeção de um futuro com mais possibilidades. Assim, é imprescindível que a EJA ofereça uma educação significativa e contextualizada, que dialogue com suas vivências e aspirações, promovendo não apenas formação acadêmica, mas também o desenvolvimento pessoal e social.

De acordo com as observações realizadas, das experiências em sala de aula e entrevistas com os jovens da EJA nas escolas pesquisadas, no município de Maceió – AL, e ancorados na bibliografia da temática problematizada, definimos metodologicamente os seguintes itens para compor esse trabalho: ***I. introdução, II. Juventudes na EJA: escolarização, realidades e expectativas. III. Metodologia, IV. Concepção de estágio, V. Quais as expectativas dos jovens em relação a escolarização da/na EJA em Maceió.***

2. JUVENTUDES NA EJA: ESCOLARIZAÇÃO, REALIDADES E EXPECTATIVAS

Este estudo evidencia que os jovens-estudantes da EJA participantes da pesquisa, se utilizam de suas habilidades para reinventar a cultura escolar e mobilizam de tal forma que atendam suas expectativas, fortalecendo o sentimento de pertencer ao lugar, enfraquecendo outras que perpetuam o discurso do não-lugar das juventudes na EJA. Isto sinaliza a inexistência de unidade no que diz respeito aos modos como os jovens se veem nesse espaço. A imersão no cotidiano vivenciado pelos jovens revelou recorrências que insinuam ora aproximações/encontros, ora distanciamentos/desencontros entre os estudantes e a escola.

Quando olhamos para as juventudes que integram essa modalidade, nos deparamos com um grupo marcado por múltiplas vulnerabilidades sociais, desafios históricos e, ao mesmo tempo, por projetos de vida potentes e expectativas legítimas de futuro. Este capítulo tem como objetivo discutir as juventudes inseridas na EJA, com base nas evidências e análises oferecidas pelas obras *Atlas da Juventude* e *Juventudes: outros olhares sobre a diversidade* (2013), propomos uma reflexão sobre a escolarização, os contextos vividos por esses jovens e as perspectivas que projetam. “Compreender as juventudes em sua diversidade é condição fundamental para a elaboração de políticas públicas de juventude que reconheçam suas diferentes trajetórias, necessidades e modos de vida”, (Brasil, 2013, p. 18).

De acordo com o *Atlas da Juventude* (2013), mais de 10 milhões de jovens no Brasil entre 15 e 29 anos estão fora da escola, e uma parcela significativa encontra na EJA a única possibilidade de retomada dos estudos, no entanto, a presença desses jovens na EJA revela tensões importantes: por um lado, o sistema foi pensado originalmente para adultos; por outro, há uma crescente presença juvenil, com demandas específicas, observa-se que as realidades desses jovens são atravessadas por desigualdades socioeconômicas profundas, a evasão escolar, por exemplo, é frequentemente consequência de fatores como o ingresso precoce no mercado de trabalho informal, a falta de políticas públicas efetivas de permanência, a violência urbana, a desmotivação frente a um currículo pouco conectado com sua realidade.

Apesar das adversidades, os jovens que retornam à escola por meio da EJA não o fazem apenas em busca de um diploma, mas como parte de um projeto de vida mais amplo, para muitos, a escolarização está vinculada à possibilidade de acessar empregos melhores, construir autonomia financeira, conquistar respeito social ou, ainda, realizar sonhos interrompidos, esses jovens estudantes sabem que a educação não resolve sozinha todos os seus problemas, mas, a reconhecem como um instrumento para alterar suas trajetórias, tais expectativas também envolvem o desejo de serem escutados e reconhecidos como sujeitos de

direitos. Muitos jovens relatam que a escola é, muitas vezes, o único espaço onde se sentem acolhidos, onde suas histórias de vida podem ser legitimadas e onde encontram adultos com quem estabelecem vínculos positivos.

2.1 Diante das juventudes: qual o papel da escola e dos educadores da EJA?

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) exige uma escuta sensível e um posicionamento político-pedagógico comprometido com a transformação social, esses desafios não estão ligados apenas a transmissão de conteúdos, mas, principalmente, na construção de vínculos e no reconhecimento das juventudes como sujeitos históricos, portadores de saberes, experiências e projetos de vida legítimos. Dentro desse contexto, entende-se que os educadores/as da EJA devem ser, acima de tudo, mediadores que reconhecem os saberes populares, valorizam a experiência de vida dos alunos, e constroem com eles um processo formativo emancipador.

Reis e Reis (2017) destacam que, muitas vezes “os educadores ainda se baseiam em concepções homogêneas e descontextualizadas de juventude, o que gera desencontros com as realidades dos jovens da EJA, a escola ainda tem dificuldade em reconhecer os jovens da EJA como sujeitos com histórias, sonhos e projetos, e não apenas, como alunos ‘fora da idade certa’”, essa postura acaba reforçando o sentimento de inadequação e desmotivação, dificultando a permanência e a aprendizagem, nesse sentido, torna-se fundamental que a escola recomponha-se para acolher a diversidade de trajetórias, estabelecendo práticas pedagógicas dialógicas e currículos flexíveis.

Como as autoras alertam, “é necessário um olhar pedagógico que reconheça as juventudes não apenas como um grupo etário, mas como sujeitos complexos, plurais, em movimento e em construção” (Reis; Reis, 2017, p. 561). Tal compreensão amplia o papel da escola de um espaço reprodutor de normas para um ambiente de resistência, reconstrução de identidades e fortalecimento de cidadania, diante dessas realidades, cabe à escola e sobretudo, aos educadores repensar suas práticas e compreensões sobre a juventude, a EJA precisa ser mais do que um espaço de “recuperação escolar”: deve ser um ambiente de construção de sentido, pertencimento e protagonismo de adultos e idosos.

Vale destacar ainda, a importância de metodologias participativas, currículos dialógicos, fortalecimento do vínculo entre educador e educando, valorização da cultura juvenil, incentivo à participação cidadã e estratégias de ensino que dialoguem com os saberes e as vivências dos estudantes, a articulação com as políticas públicas, considerando que a

permanência na EJA depende de fatores extra pedagógicos, como segurança alimentar, acesso à saúde, políticas de transporte e acolhimento psicossocial. Sem essa rede de suporte, as possibilidades de sucesso educacional tornam-se limitadas.

2.2 Juventudes invisibilizadas: desafios interseccionais

As juventudes que frequentam a EJA compõem um grupo social plural que é marcado por múltiplas formas de exclusão, o termo “juventudes” no plural é uma escolha consciente para enfatizar as diferentes experiências juvenis que coexistem, mas que são muitas vezes ignoradas nas políticas educacionais e nas práticas pedagógicas. A invisibilização desses sujeitos ocorre quando suas trajetórias, identidades e necessidades são reduzidas a uma noção homogênea de juventude ou simplesmente ignoradas pela lógica adultocêntrica e tecnocrática que permeia a EJA.

A perspectiva interseccional constitui-se como uma ferramenta essencial para compreender as juventudes na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O conceito de interseccionalidade, originado das teorizações dos feminismos negros, especialmente com as contribuições de Kimberlé Crenshaw, permite analisar como diferentes marcadores sociais, como classe, raça, gênero, sexualidade, geração e território se entrecruzam, produzindo formas específicas e interdependentes de opressão e desigualdade.

De acordo com Assis (2019, p. 15), “a interseccionalidade propõe uma análise que rompe com as perspectivas que isolam os marcadores sociais, compreendendo que as opressões são simultâneas e articuladas, e que essas articulações produzem lugares diferenciados de privilégio e subordinação”. Assim, mais do que um somatório de desigualdades, a interseccionalidade revela como essas dimensões se combinam para formar experiências sociais únicas e complexas.

No contexto da EJA, essa abordagem permite compreender que os sujeitos jovens, adultos e idosos não vivenciam a escolarização de forma homogênea. As trajetórias educacionais são profundamente marcadas por fatores sociais que definem não apenas o acesso à educação, mas também as condições de permanência, o sentido e a valorização da escolarização em suas vidas. Como afirma Assis (2019, p. 22), “as desigualdades educacionais são também interseccionais, pois se estruturam a partir da sobreposição de exclusões que atravessam o corpo, a cor, o gênero, o território e a classe social”.

Dessa forma, compreender as juventudes da EJA sob a ótica interseccional implica reconhecer que as políticas e práticas educativas precisam considerar as múltiplas dimensões

que compõem as identidades dos sujeitos, valorizando suas experiências e combatendo as desigualdades que historicamente limitam seu direito à educação.

Observa-se que a juventude na EJA enfrenta um duplo apagamento: de um lado, é invisibilizada pelas políticas públicas que ainda tratam a EJA como uma etapa voltada predominantemente para adultos; de outro, sofre os efeitos das desigualdades estruturais que marcam sua trajetória de vida, esse desencaixe revela um problema de pertencimento institucional e simbólico. Um dos desafios interseccionais mais evidentes diz respeito à sobreposição entre juventude, pobreza e racialização, a maioria dos jovens na EJA é oriunda de camadas populares, frequentemente negras e habitantes das periferias urbanas, esses sujeitos enfrentam não apenas a evasão escolar, mas também condições precárias de vida, trabalho informal e violência institucional. A escola, em muitos casos, não oferece respostas adequadas a essas experiências. Como afirma a autora,

“as juventudes que chegam à EJA são marcadas por trajetórias de exclusão, tanto escolares quanto sociais, o que exige práticas pedagógicas sensíveis à pluralidade de seus modos de ser e estar no mundo” (Arrigoni, 2018, p. 7).

Outro ponto crítico é a dimensão de gênero, jovens mulheres, sobretudo negras e periféricas, são afetadas por dinâmicas de opressão que vão desde a responsabilização precoce por cuidados familiares até experiências de violência de gênero, a EJA por sua vez, precisa reconhecer essas especificidades para não reproduzir silenciamentos, a escola pode se tornar um espaço de resistência ou de reforço das opressões, dependendo da sua capacidade de dialogar com essas realidades.

O desafio, portanto, não é apenas incluir os jovens na EJA, mas reconhecê-los como sujeitos políticos, portadores de saberes e experiências que precisam ser valorizadas, a interseccionalidade, nesse sentido, não deve ser apenas uma categoria analítica, mas também uma orientação prática para pensar currículos, metodologias e relações escolares, isso significa romper com uma pedagogia normativa e hierarquizante e adotar práticas dialógicas, críticas e emancipatórias.

A invisibilização das juventudes na EJA, também se reflete nos materiais didáticos e nos discursos hegemônicos que circulam nas escolas, a experiência juvenil é tratada como uma etapa incompleta da vida adulta, desconsiderando as potências e os dilemas específicos dessa fase, o reconhecimento das juventudes exige um reposicionamento ético e político da educação que considere as juventudes não como “futuros adultos”, mas como sujeitos plenos no presente, enfrentar os desafios interseccionais das juventudes invisibilizadas na EJA é uma

tarefa urgente e complexa, que exige a articulação entre políticas públicas, formação docente, práticas pedagógicas e escuta ativa dos estudantes. A escola deve ser um lugar de acolhimento e transformação, capaz de reconhecer e valorizar as múltiplas identidades e experiências juvenis, considerando-se como um espaço social e político, capaz de direcionar a possibilidades de novos contextos de vida para os jovens que estão sob sua responsabilidade, fomentando o diálogo, a criticidade e a construção coletiva do conhecimento, de modo que eles se percebam como sujeitos históricos, capazes de intervir e transformar a realidade em que vivem.

3. METODOLOGIA

Nos apoiamos nos pressupostos da pesquisa qualitativa, indo ao espaço pesquisado para a coleta de informações, tendo em vista que:

Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. [...] A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 32).

Assumi-se para tanto o estudo de caso como caminho possível, sobre o tema Fonseca (2002) afirma:

Um estudo de caso pode ser caracterizado de acordo como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e identidade próprias. É uma investigação que se assume como particularista, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico. [...] O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes [...] tanta quanta possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador. (Fonseca, 2002, p. 33-34).

Desse modo, essa pesquisa se configura de cunho interpretativo e exploratório, buscando compreender as expectativas de jovens que frequentam a EJAI no município de Maceió/Al, para tanto foram coletadas narrativas. Para coleta de dados foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, que ocorreram em encontros marcados nas escolas pesquisadas, entre os meses de novembro de 2024 e fevereiro de 2025, com a participação de 6 (seis) jovens estudantes da EJAI. Esses sujeitos estudam em escolas públicas, localizadas nos bairros do Benedito Bentes e Village Campestre I, utilizamos como nomes fictícios os nomes

dos bairros para manter o anonimato. Para não expor as identidades dos/as estudantes, mantendo-as em sigilo, foram utilizados os seguintes nomes fictícios: Fiama, Sara Kely, Jeferson, Israel, Jane e João.

O tempo estimado das entrevistas variou entre 15 e 30 minutos, a coleta dos dados se deu no momento em que estávamos vivenciando o Estágio Supervisionado III e IV - CEDU/UFAL. Nosso principal objetivo com as conversas com os/as jovens foi compreender as expectativas para esses/as estudantes em relação à sua inserção na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, no município de Maceió/Alagoas, nesse sentido, buscou-se promover um ambiente dialógico (Freire, 2020), pois entendemos que “a escuta sensível reconhece a aceitação incondicional do outro. Ela não julga, não mede, não compara. Ela compreende sem, entretanto, aderir às opiniões ou se identificar com o outro, com o que é enunciado ou praticado” (Barbier, 2004, p. 94).

Diante das narrativas dos participantes organizamos as falas pelas seguintes categorias: a) impedimentos sociais de acesso à escola; b) a importância do retorno à escola; c) a escola sob o olhar dos sujeitos.

3.1. Escolas investigadas

3.1.1 Escola Village

A Escola Village é localizada no bairro do Village Campestre I, na cidade de Maceió/AL, de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola foi fundada no ano de 1997, atualmente, neste ano de 2025, a gestão escolar é composta por: uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora e uma assistente social. A Escola tem como público prioritário a Comunidade Village Campestre I, mas atende crianças e jovens provenientes do Village Campestre II, Graciliano Ramos, Loteamento Acauã, Parque das Árvores, Residencial Tabuleiro dos Martins, Conjuntos Residenciais Selma Bandeira, Gama Lins, Denisson Menezes e outros. Esse deslocamento dos alunos das comunidades adjacentes é realizado por meio do ônibus escolar fornecido pela Prefeitura Municipal de Maceió.

As aulas na EJAI são ministradas no período noturno, entre 18h e 21h30, com o intuito de atender às necessidades daqueles que trabalham durante o dia. Essa organização visa oferecer maior segurança aos alunos, muitos dos quais enfrentam longos deslocamentos, às vezes perigosos, por residirem em área de risco. A rotina escolar inclui um intervalo para lanche às 18h30, que proporciona um momento de descanso e socialização antes da retomada

das atividades às 19h. A direção da escola adota uma gestão democrática e participativa, promovendo um ambiente acolhedor e de confiança. Essa gestão também estreita laços com as famílias, incentivando a colaboração da comunidade escolar em busca do bem-estar dos alunos.

3.1.2 Escola Benedito Bentes

A Escola Benedito Bentes é localizada no bairro do Benedito Bentes I, na cidade de Maceió/AL, de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) a escola foi fundada no ano de 2004, atualmente neste ano de 2025, a gestão escolar é composta por: uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora, uma assistente social e um psicólogo. A Escola tem como público prioritário a Comunidade do Complexo Benedito Bentes I e II, o deslocamento dos alunos das comunidades adjacentes é realizado por meio do ônibus escolar fornecido pela Prefeitura Municipal de Maceió.

As aulas na EJA são ministradas no período noturno, entre 18h e 21h, com o intuito de atender às necessidades daqueles que trabalham durante o dia. Essa organização visa oferecer maior segurança aos alunos, muitos dos quais enfrentam longos deslocamentos, às vezes perigosos, por residirem em área de risco. A rotina escolar inclui um intervalo para lanche às 19h, que proporciona um momento de descanso e socialização antes da retomada das atividades às 19h30. A direção da escola adota uma gestão democrática e participativa, promovendo um ambiente acolhedor e de confiança. Essa gestão também estreita laços com as famílias, incentivando a colaboração da comunidade escolar em busca do bem-estar dos alunos.

3.2 Perfis dos estudantes jovens das escolas investigadas

Os educandos da EJA das escolas investigadas, assim como a grande maioria na modalidade, são trabalhadores que residem em áreas próximas à escola, eles exercem diferentes ocupações no mercado de trabalho, entre elas, a de ambulante, cabeleireira, pedreiro e vendedora. Outro elemento referente aos estudantes da EJA, identificado nas observações feitas durante as entrevistas, foi as relações familiares como um dos fatores que implicam na entrada, permanência ou saída dos estudantes na escola.

Esse apoio dos membros da família é fundamental para a permanência de tais sujeitos nessa etapa da educação. Falar dos educandos dessa modalidade de ensino implica em

enxergá-los na condição de sujeitos, que possuem especificidades e realidades próprias. Esses jovens e adultos, segundo Moura (2014, p. 1), “podem ser caracterizados sob os aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais, psicológicos, pedagógicos, entre outros”. São pessoas que vivem no campo ou na cidade, na maioria das vezes, com empregos de salários baixos, simples, diversificados e sem estabilidade financeira, em que poucos têm um trabalho formal e muitos estão inseridos no contexto da informalidade.

A seguir apresentamos o perfil dos/as estudantes entrevistados/as, para não expor as identidades dos/as estudantes utilizamos os seguintes nomes fictícios: Fiama, Sofia Kely e Jeferson, Victor, Joana, Cláudia:

- a. Fiama, tinha 29 anos no momento da entrevista, casada, mãe de quatro filhos, interrompeu os estudos devido à necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da casa, é natural da cidade de Paulo Jacinto, mas reside em Maceió desde os seus 13 anos, relatou que seu maior sonho é entrar na universidade, e se tornar professora, relatou que sua maior dificuldade hoje é ir para aulas, pois, dois de seus filhos são menores de 10 anos, e seu marido fica reclamando quando ela vai para escola.
- b. Sofia Kely, no período da entrevista tinha 21 anos, é uma mulher Trans, mora sozinha, saiu de casa aos 17 anos, após uma discussão com os pais, por não aceitarem sua orientação sexual, relatou que hoje trabalha como garota de programa, durante a entrevista ficou bastante emocionada, falou que senti muita falta de sua família, hoje mantém contato apenas com mãe e sua irmã mais velha, relatou que seu maior sonho é se tornar cabeleireira, já faz “bicos” nos salões, mas que não é o suficiente para pagar as despesas do mês.
- c. Jeferson, jovem negro de 19 anos, mesmo com pouca idade, já enfrentou algumas dificuldades na vida. Repetiu várias vezes o 5º ano do ensino fundamental, lidando com desafios na aprendizagem e na escola. Cresceu em um ambiente marcado pela violência familiar, com um pai alcoólatra, a mãe que trabalha como diarista para sustentar a casa. Aos 13 anos, acabou se envolvendo com drogas, muitos de seus amigos seguiram caminhos à margem da lei, aos 18 anos, resolveu voltar a estudar na EJA, buscando um futuro diferente. Mesmo com as dificuldades acumuladas, ele está determinado a mudar sua história e construir um novo caminho.

- d. Israel, quando entrevistado tinha 28 anos, pai de 4 filhos, casado, trabalha como ambulante nas praias da cidade, mora em um conjunto habitacional da prefeitura próximo a escola Village I, teve o primeiro filho aos 17 anos e sua esposa com 14 anos, parou os estudos aos 13 anos para ajudar no sustento da família, retornou aos estudos com a intenção de ingressar no mercado de trabalho “fichado”.
- e. Jane, solteira, mora com os pais, na data da entrevista tinha 23 anos, abandonou os estudos para trabalhar no comércio, aos 16 anos engravidou e o pai da criança nunca ajudou em nada, com isso precisou se virar para criar sua filha, hoje com 6 anos, retornou aos estudos com a intenção de entrar numa faculdade, quer estudar nutrição, disse que se preocupa com a alimentação da filha, ela é autista e bastante seletiva, segundo ela, seus pais a ajudam bastante na criação de sua filha.
- f. João, ajudante de pedreiro 25 anos, ajuda o pai que também é pedreiro, perdeu a mãe aos 21 anos, decorrente da “doença do besouro” (doença de chagas), para ele foi um baque muito grande, mora com o pai e dois irmãos, voltou a estudar para oferecer um futuro diferente para os seus irmãos, disse que o pai bebe bastante aos finais de semana, relatou que entende o pai, pois ele ainda sofre bastante com a morte da esposa.

4. EXPECTATIVAS DOS JOVENS EM RELAÇÃO A ESCOLARIZAÇÃO DA/NA EJAI EM MACEIÓ

Essa pesquisa surge a partir de vivências do/no Estágio Supervisionado IV CEDU/UFAL, realizadas na EJAI no horário noturno. A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas públicas da rede municipal de Maceió (2024 e 2025). Como coleta de dados para a realização desta pesquisa, optamos por analisar as narrativas de jovens estudantes que frequentam a EJAI em Maceió, que nos permitissem compreender as “[...] possibilidades de um pensar sobre suas ações, inclusive de encontrar respostas para as suas inquietações, abrindo-lhes novas perspectivas, desvendando formas de resistir [...]” (Guedes-Pinto; Gomes; Silva, 2008, p. 108).

É importante registrar, ainda, que as narrativas apresentadas neste estudo nos permitiram compreender como o processo de escolarização assume um papel essencial na vida desses sujeitos historicamente excluídos dos processos formais de escolarização. Ao

reconhecer a diversidade e complexidade das trajetórias de vida desses jovens e adultos, torna-se indispensável compreender quais são suas expectativas em relação à escolarização e, em especial, ao papel que a EJAI desempenha na construção de seus projetos de vida.

4.1 Trabalho como possibilidade de melhora de vida e sobrevivência

A realidade dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJAI), como evidenciado nas histórias, revelam o trabalho como uma dimensão central de suas vidas, não apenas como um meio de subsistência, mas também como um recurso fundamental para tentar modificar suas condições de existência. Em contextos marcados pela exclusão social, vulnerabilidade econômica e desigualdade de oportunidades, o trabalho aparece como possibilidade concreta da dignidade, autonomia e realização de sonhos.

Estar na EJA é como voltar a respirar, aqui eu me sinto valorizada, escutada, acredito que meu sonho ainda irá se realizar, quando estou na sala de aula, me lembro da menina que sonhava em dar aulas, e me encho de coragem. Quero proporcionar o melhor para os meus filhos, ter um emprego, um salário, faz parte do meu objetivo. Mesmo com todas as dificuldades, estou aqui. Porque acredito na educação, e acredito que eu posso. (Fiama, 29 ANOS).

Meu maior sonho é ser cabeleireira. Ter meu próprio salão, meu nome, meus clientes. Quero sair dessa realidade de sobreviver com medo e começar a viver com dignidade. E sei que pra isso preciso estudar, me qualificar, mostrar que eu sou capaz. Foi por isso que voltei pra escola, aqui na EJA, encontrei acolhimento, respeito e a chance de recomeçar, o trabalho, pra mim, é muito mais do que uma fonte de renda. É a possibilidade de me reconstruir, de me libertar de um ciclo de abandono e exclusão, representa minha esperança de viver com dignidade, de não depender do julgamento de ninguém. O trabalho me dá força pra acreditar que, mesmo com tudo o que já vivi, eu posso *vencer*. E é por isso que estou aqui, estudando, sonhando, lutando. (Sofia Kely, 21 ANOS)

Tive que parar de estudar aos 13 anos, naquela época, a gente não tinha escolha, eu precisava ajudar em casa, desde de “novinho” entendi que ou a gente corre atrás, ou a vida passa por cima, trabalhei de tudo um pouco: ajudante, servente, vendendo bala no sinal, aprendendo mais na rua do que na sala de aula, mas com o tempo, fui percebendo que só força de vontade não basta, sem estudo, é como se a porta estivesse sempre fechada. A maioria dos empregos que aparecem exige ensino fundamental, ensino médio... exige algo que eu ainda não tenho. E eu cansei de viver de bico, de ver minha família sempre no limite. Foi aí que decidi voltar pra escola, mesmo depois de tanto tempo longe. (Israel, 28 ANOS).

Observa-se as narrativas potentes dos jovens que frequentam a EJAI, seus discursos evidenciam que o trabalho é mais do que subsistência econômica: ele se apresenta como possibilidade concreta de dignidade, autonomia e realização de sonhos. Ressalta-se que as três vivem realidades marcadas por exclusão social, vulnerabilidade econômica e ruptura de

vínculos familiares, mas encontram na educação e no trabalho as ferramentas necessárias para transformar suas trajetórias e reescrever seus futuros.

Segundo Freire (1996), a educação deve ser libertadora, despertando a consciência crítica dos sujeitos e permitindo-lhes compreender e transformar a realidade. Para ele, “a educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”. Nesse sentido, a decisão de Fiama e Sofia de retornarem à escola é um ato de resistência e esperança, de se recusarem a aceitar passivamente a realidade imposta e lutar por condições mais humanas de existência.

Percebe-se que o retorno à EJA para esses/as jovens não se limita à uma oportunidade de retomar os estudos, mas uma estratégia consciente de sobrevivência, superação e reconstrução do próprio lugar no mundo, a empregabilidade é, dentro desse contexto, um grande motivo de retorno, assim, o trabalho aparece como o objetivo, mas também como o meio para alcançar autoestima, respeito e inclusão social. A escola, nesse processo, funciona como espaço de acolhimento, valorização e resistência, um lugar onde sonhos ganham forma, e a esperança se transforma em ação.

Como ver esses jovens–adultos? Reconhecendo e entendendo seu protagonismo... Sua visibilidade vem de sua vulnerabilidade... desempenham funções sociais importantes... procuram os bancos escolares para realizar sonhos, para conseguir uma melhor colocação no mercado de trabalho... (Arroyo, 2007)

Concordando com o autor, destaca-se que os sujeitos da EJA devem ser reconhecidos em sua integralidade, considerando o protagonismo que exercem em meio à vulnerabilidade social em que vivem. Essa compreensão amplia a noção da EJA como espaço de reparação histórica e valorização de trajetórias que foram interrompidas pela exclusão social e econômica.

Em outra linha de pensamento, o autor enfatiza que os sujeitos da EJA são “trabalhadores que estudam”, ou seja, indivíduos que chegam à escola carregando vivências marcadas pelo trabalho precoce, pela luta pela sobrevivência e pela busca por dignidade.

Por isso, o direito à educação, nesse contexto, se entrelaça com o direito ao trabalho digno, ao reconhecimento e à autonomia, compreender isso significa entender que a educação de jovens e adultos deve respeitar suas identidades, escutar suas vozes e valorizar suas lutas diárias, oferecer pertencimento e possibilidade de transformação social.

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do

problema do analfabetismo. Para definir a especificidade da EJA, a escola não pode esquecer que o jovem e adulto analfabeto é fundamentalmente um trabalhador – às vezes em condição de subemprego ou mesmo desemprego [...] (Gadotti, 1979).

Na visão de Gadotti (1979), é com muito esforço que jovens e adultos trilham esse caminho, a educação é capaz de promover mudanças significativas na vida dos sujeitos, tendo essa consciência, cada um assume uma posição de enfrentamento diante dos caminhos a serem percorridos para uma melhoria de vida, o que lhes proporciona uma inclusão social e autônoma.

O outro relato impactante é do estudante Jeferson: jovem negro de 19 anos, com histórico de fracasso escolar, envolvimento com drogas e vivência em ambiente familiar violento. Ele representa a juventude urbana que, como aponta Moura (2014, p. 26), busca na EJA “uma segunda chance para reorganizar a vida, para projetar o futuro de forma diferente daquela determinada pelas condições sociais impostas”, em seu discurso deixa claro a necessidade de empregabilidade e superação dos desafios da vida, conforme ressalta:

Hoje, o meu maior sonho é ter um trabalho honesto, não quero viver excluído, quero poder ajudar minha mãe, pagar minhas contas, construir uma vida honesta, trabalhar pra mim significa liberdade, dignidade e uma nova vida. Não estou atrás de riqueza, estou atrás de respeito, quero provar pra mim mesmo que eu sou capaz, que minha história não precisa terminar mal só porque começou difícil. (JEFERSON, 19 ANOS)

Como podemos constatar, o retorno à escola para esse estudante da EJAI está vinculado ao desejo de reconstruir a autoestima, refazer os vínculos com o futuro e reescrever uma história marcada pela exclusão. Sua busca por trabalho não é apenas uma questão de renda, mas também de afirmação simbólica frente a um sistema que o excluiu. Segundo Freire (1996), “ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”. Jeferson, ao retornar à escola e ao projetar o trabalho como possibilidade de uma nova vida, está “refazendo o sonho” interrompido, com coragem e consciência crítica. Ele passa a construir sentido para sua existência, afirmando sua humanidade frente a uma sociedade que, muitas vezes, o negou.

As trajetórias analisadas mostram que o trabalho é, para os jovens da EJA, simultaneamente uma necessidade imediata de sobrevivência e uma estratégia de futuro, o desejo de inserção no mundo do trabalho está profundamente relacionado às aspirações de autonomia, reconhecimento e dignidade, todavia, como bem observa Moura (2014, p. 41), “a escola precisa compreender essas juventudes em suas múltiplas dimensões, e não apenas

como ‘alunos trabalhadores’”, oferecendo suporte pedagógico, psicológico e social para que seus projetos de vida possam ser concretizados.

4.2 A EJA como espaço de inclusão das diferenças

Entendemos que a Educação de Jovens e Adultos configura-se como um espaço crucial para o acolhimento da diversidade de experiências, identidades e trajetórias que marcam os sujeitos excluídos historicamente dos processos formais de escolarização. Entre os estudantes jovens da EJA, encontramos pessoas que vivenciam múltiplas formas de vulnerabilidade social, como pobreza, abandono escolar precoce, maternidade/paternidade em idade jovem, violência doméstica, discriminação de gênero e raça, trabalho informal e falta de apoio familiar.

Conforme aponta Moura (2014), os sujeitos da EJA são atravessados por, “Histórias de interrupção dos estudos, muitas vezes impostas por necessidades econômicas, conflitos familiares, gravidez precoce ou desmotivação escolar” (MOURA, 2014, p. 29). Essa multiplicidade de fatores evidencia a importância de se construir um espaço escolar que reconheça a diversidade como elemento constitutivo da prática pedagógica, e não como desvio ou deficiência.

É nesse sentido que Freire (2019) propõe uma pedagogia pautada na ética do respeito à dignidade dos oprimidos, ensinar exige reconhecer as identidades dos educandos, respeitar seus saberes e práticas sociais, além de desenvolver uma escuta sensível às suas realidades: “Não é possível falar de respeito à autonomia e à dignidade do outro sem falar da necessidade de escutá-lo” (FREIRE, 2019). A EJAI, portanto, precisa ser um território de escuta e valorização das vozes dos que historicamente foram silenciados, neste sentido a EJA pode representar para esses jovens como um local de respeito e acolhimento, conforme expõe Sofia uma mulher Trans que já sofreu todo tipo de exclusão:

Minha vida mudou completamente quando, aos 17 anos, precisei sair de casa depois de uma briga com meus pais. Eles não aceitavam quem eu sou, minha identidade, meu jeito de viver. Foi um momento muito difícil. Desde então, moro sozinha, tentando sobreviver como posso. Hoje trabalho como garota de programa, não porque escolhi isso como sonho, mas porque foi a única porta que se abriu quando tantas outras se fecharam por preconceito e falta de oportunidade. Na EJAI, eu encontrei mais do que uma sala de aula, encontrei respeito. Ali ninguém me pergunta com ironia quem eu sou. Ali me chamam pelo meu nome, me tratam com dignidade. Pela primeira vez em muito tempo, me senti incluída, ouvida, enxergada como ser humano. A escola me devolveu a possibilidade de sonhar sem medo, de construir um caminho diferente. (Sofia Kely, 21 anos)

Como podemos constatar na narrativa de Sofia Kely a EJAI representa inclusão e respeito: “Pela primeira vez em muito tempo, me senti incluída, ouvida, enxergada como ser humano”, analisa-se portanto que a escola representa uma porta para o mercado de trabalho formal, mas também um espaço de afirmação de sua identidade e dignidade.

Assim, o retorno à escola na modalidade da EJAI, significa para Sofia e para tantos outros/as estudantes da modalidade a reapropriação de sua própria história, a retomada da vida junto com a formação, sobre o tema Souza e Reis (2017, p. 103), afirma que: “os jovens da EJA são sujeitos de direitos e potentes construtores de sentidos”, Brasil (2022) corrobora com essa realidade ao destacar que “os desafios para a permanência na escola afetam mais fortemente jovens, sobretudo em contextos periféricos”, nesse cenário, compreende-se que a modalidade deve atuar como espaço de apoio e reconhecimento para muitos jovens, conforme afirma João,

[...] Foi na EJA que encontrei essa chance. Lá ninguém olha torto quando eu chego cansado do trabalho, de roupa suja de cimento. Na escola eu me sinto gente, sinto que minha vida importa. Não importa se voltei a estudar mais tarde, o que importa é que estou aqui, lutando, aprendendo que estudar não é só pra quem teve tudo desde cedo. É também pra gente como eu: trabalhador, filho de pedreiro, órfão de mãe, mas cheio de vontade de fazer diferente. (João, 25 anos)

Percebemos no relato de João, que os jovens enfrentaram o abandono precoce dos estudos para ingressar no mundo do trabalho, ambos retornaram à escola motivados pela perspectiva de oferecer melhores condições de vida para família, o trabalho, nesse caso, é simultaneamente causa do abandono e motor do retorno aos estudos, segundo Freire (2019, p. 70) “a educação deve estar a serviço da humanização dos homens”, e essa humanização só é possível quando a escola reconhece o trabalho como uma dimensão da vida e da dignidade do educando, assim, a EJA deve se conectar às aspirações dos alunos, como o desejo de ingressar no mercado formal.

Reconhecemos que a presença desses jovens na EJAI, especificamente em Maceió, desafia os educadores a reinventarem suas práticas pedagógicas, é preciso superar concepções homogêneas de juventude e reconhecer que os sujeitos da EJAI, apesar de sua juventude cronológica, carregam maturidades forjadas pelas experiências da vida adulta, do trabalho, da dor e da resistência. Como afirmam Reis e Reis (2017, p. 558), “a escola é interpelada a construir sentidos que dialoguem com os projetos de vida dos jovens, valorizando suas histórias, desejos e saberes”.

Nesse sentido, o espaço da EJAI deve ser compreendido como um lugar de inclusão das diferenças, onde cada sujeito é reconhecido não pela ausência, mas pela potência de sua presença. A escuta ativa, o acolhimento das singularidades e a construção de vínculos de pertencimento são elementos fundamentais para que a escola cumpra seu papel de transformação social, ao incluir as diferenças, a EJA contribui para a construção de uma educação emancipadora, dialógica e crítica, comprometida com os sonhos e as urgências dos que buscam na escola a possibilidade de reescreverem suas próprias histórias. Essa perspectiva vai ao encontro do que apontam Reis e Reis (2021), ao evidenciarem que as juventudes que frequentam a EJA se constituem em sujeitos plurais, marcados por trajetórias de exclusão e resistência, cujas vivências precisam ser reconhecidas para que a escola não reforce processos de silenciamento, mas se torne um espaço de valorização e legitimação de seus modos de ser e estar no mundo.

4.3 Retorno a escola e o sonho de entrar na Universidade

O retorno à escola por parte de jovens mulheres, como Fiana e Jane, alunas da EJAI em Maceió, representa um ato de resistência diante de uma trajetória escolar marcada por interrupções, desigualdades sociais e da sobrecarga que as mulheres enfrentam em suas responsabilidades familiares, a presença dessas mulheres na EJAI revela uma busca por escolarização formal, mas sobretudo pelo anseio profundo por transformação de suas condições de vida, cujas motivações estão diretamente ligadas ao desejo de ingressar na universidade e alcançar autonomia pessoal e profissional, sendo esse desejo, a única possibilidade de reescrever suas trajetórias, marcadas por privações materiais e simbólicas, conforme exposto abaixo:

Quando engravidei aos 16, precisei abandonar os estudos e começar a trabalhar no comércio para poder sustentar minha filha, tive que aprender na marra o que era ser adulta, mãe, filha e provedora, tudo ao mesmo tempo. Desde que minha filha nasceu, ela se tornou minha razão de viver, descobrimos que ela é autista e não come todo tipo de alimento, isso me fez olhar para alimentação com outros olhos; Comecei a pesquisar, a estudar por conta própria, sempre buscando o melhor pra ela. Foi aí que nasceu um sonho dentro de mim: fazer faculdade de nutrição. Quero entender melhor o corpo, os alimentos, os estímulos. Quero ajudar minha filha e, quem sabe, outras crianças também. (Jane, 23 ANOS)

Quero poder olhar nos olhos dos meus filhos e dizer que estudei, que lutei, que venci. Quero dar aulas, ajudar outras pessoas a acreditarem nos seus sonhos. Entrar na UFAL pra mim não é só um objetivo pessoal, é uma questão de honra, é provar que mulher, mãe, trabalhadora e sonhadora também pode estudar, é o caminho que

escolhi pra mudar minha vida, transformar minha realidade e mostrar, principalmente pra mim mesma, que sou capaz. (Fiama, 29 ANOS)

Como podemos perceber para essas estudantes a relação entre o retorno à escola e o sonho da universidade revela uma tensão presente na estrutura educacional brasileira, de um lado, a escola é concebida por essas jovens como espaço de esperança e mobilidade social, do outro, o sistema educacional, que continua a funcionar de forma seletiva e excludente, muitas vezes reafirmando as desigualdades que deveria combater.

Essa afirmação se aplica diretamente ao percurso de mulheres como Jane e Fiama, cujas vidas revelam que o direito à educação, na prática, é dificultado pelas estruturas sociais patriarcais e capitalistas.

Ressalta-se ainda que a partir das narrativas das pesquisadas constata-se que a busca pelo ensino superior, ainda que cercada de dificuldades, é acima de tudo uma forma de dizer não à lógica da reprodução das desigualdades. Conforme argumenta Rossi (1980), a função da escola no capitalismo está intimamente ligada à preparação de uma força de trabalho submissa e adaptada às necessidades do mercado, o que limita seu potencial emancipador: “No modo de produção capitalista, a educação está subordinada à lógica da produção e à reprodução das relações de exploração” (Rossi, 1980, p. 47, apud Friedrich et al., 2010).

A trajetória de retorno à escola dessas jovens mães também está associada às múltiplas jornadas que enfrentam. Fiama, além de estudante, é trabalhadora informal e cuidadora principal dos filhos. Jane, embora conte com o apoio dos pais na criação da filha, ainda precisa conciliar os estudos com o trabalho e os cuidados com uma criança autista.

Essas condições impõem desafios adicionais à permanência e ao sucesso escolar, revelando o quanto o modelo tradicional de escola ignora as realidades de grande parte de seus alunos, com o reconhecimento do mundo em que os alunos estão inseridos, a prática educativa se torna libertadora, e acima de tudo, acolhe e oferece condições de permanência escolar, o retorno aos estudos se configura, assim, como uma forma de resistência à exclusão, a universidade, enquanto horizonte, aparece como o símbolo da superação dessas barreiras. Entretanto, esse projeto esbarra nas limitações da própria EJAI, que ainda carece de uma estrutura pedagógica que efetivamente reconheça os sujeitos como protagonistas de sua aprendizagem e de suas histórias.

Analisando as histórias de Fiama e Jane e de tantas outras mulheres da EJAI, não podem ser lidas apenas como relatos individuais, mas como expressões de uma juventude que resiste e sonha, mesmo em contextos de extrema vulnerabilidade, o retorno à escola e o sonho universitário são formas de enfrentamento das estruturas excludentes que historicamente

afastaram essas mulheres do direito à educação. Ao escutar suas vozes, é possível compreender que uma EJAI comprometida com a emancipação, precisa ir além do currículo tradicional e assumir-se como espaço de acolhimento, valorização da experiência de vida e fortalecimento de projetos de futuro.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões empreendidas em relação aos processos de ensino-aprendizagem, constatamos que para a EJA poder cumprir o seu papel de educar, de libertar, de conscientizar e de construir um ideário social emancipatório, é necessário que, haja uma reconfiguração profunda nas escolas que ofertam EJAI, bem como na formação docente. É imprescindível que essa formação reconheça as complexas realidades socioeconômicas e culturais dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Tal projeto não pode se fundamentar nas ideologias dominantes que reproduzem exclusões, devendo ser orientada por uma concepção de educação crítica, dialógica e emancipatória, comprometida com a equidade e a universalização do direito ao conhecimento.

A partir da escuta ativa das vozes daqueles que vivenciam, diariamente, os desafios e as potências desse espaço educativo, e diante das narrativas analisadas, fica evidente que a vida desses/as estudantes são marcados pela exclusão histórica e estrutural dos sistemas formais de ensino, mas que sobretudo, mobilizam por meio da educação, estratégias de resistência, reinvenção e reconstrução de suas trajetórias de vida.

O retorno à escola, emerge como um gesto político de enfrentamento das desigualdades sociais, econômicas, raciais e de gênero, ao contrário da visão assistencialista e compensatória que muitas vezes marca essa modalidade, os/as jovens pesquisados demonstram que a escolarização representa um espaço de afirmação da dignidade, de reconstrução da autoestima e de elaboração de novos projetos de futuro. Suas expectativas extrapolam a obtenção de um diploma: envolvem o desejo de pertencimento, reconhecimento, mobilidade social e autonomia.

Como evidenciado nas narrativas, o estudo e o trabalho são dimensões interligadas da busca por condições de vida mais dignas, revelando que a EJAI precisa ser pensada como um território de escuta, acolhimento e valorização da diversidade humana.

Constata-se que, embora os/as jovens da EJAI em Maceió possuam trajetórias marcadas por rupturas e violências, também manifestam esperança, coragem e determinação. Como nos alerta Freire (2019), "a esperança é um imperativo existencial" — e é essa

esperança que move esses jovens na busca por uma escola que reconheça suas histórias, respeite suas singularidades e ofereça condições reais de aprendizagem. Para que isso aconteça, é preciso repensar as políticas públicas, reconfigurar as práticas pedagógicas e garantir que a EJA se torne, de fato, um espaço de transformação individual e social.

Em síntese, responder às expectativas dos/as jovens na EJAI de Maceió exige muito mais do que garantir o acesso à educação. Requer uma escola comprometida com a escuta ativa, com a superação das desigualdades e com a construção de uma pedagogia crítica, afetiva e libertadora, uma escola que reconheça que educar é um ato político, e que o direito à educação é, sobretudo, o direito de sonhar e de reescrever a própria história.

REFERÊNCIAS

ARRIGONI, Nicole Ramos. **As juventudes na Educação de Jovens e Adultos**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos**. In: SOARES, Leôncio (org.). Formação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, 2007b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

ASSIS, Denise Ferreira de (org.). **Interseccionalidades**. Brasília: CAPES, 2019. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/554207/2/eBook%20-%20Interseccionalidades.pdf>. Acesso em: 29 out. 2025.

ATLAS das juventudes: **Evidências para a transformação das juventudes**. Disponível em: <https://atlasdasjuventudes.com.br/> acessado em 21 de fev. 2025.

AZEVEDO, Fernando. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000**, aprovado em 10 de maio de 2000. Brasília: CNE, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 27 mai. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 13 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015.** CNE, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 27 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 27 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade.** Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI); UNESCO, 2013. (Coleção Educação para Todos). Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228171>. Acesso em: 11 maio 2025.

CALDART, Roseli Salete. **A escola do campo em movimento.** In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). Por uma educação básica do campo. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

COURA, Isamara Grazielle Martins. **Entre medos e sonhos nunca é tarde para estudar: a terceira idade na educação de jovens e adultos.** In: **Anais... REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 31, 2008, Caxambu. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt18-4504-int.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2025.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos.** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 61. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 73. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a Educação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS.** – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

INSTITUTO VERBENA; FUNDAÇÃO TIDE SETUBAL. **Atlas da Juventude: evidências para a transformação das juventudes.** São Paulo: Instituto Veredas, 2021. Disponível em: <https://www.atlasdajuventude.org.br/>. Acesso em: 11 maio 2025.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. **Escola do Campo**. In: CALDART, Roseli Salete et al (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

MOURA, Tânia Maria de Melo. **Os alunos jovens e adultos que buscam a Educação de Jovens e Adultos: quem são e o que buscam na escola**. Maceió: UFAL, 2014.

PAIVA, Jane. **Direito à educação: permanecer na escola é um problema público?** In: CARMO, Gerson Tavares do. **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016. p. 111-127. Disponível em: http://forum.eja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/permanencia_livro_revisaojane.pdf. Acesso em: 13 mar. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio: diferentes concepções**. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 33-57. Disponível em: https://edmatunirio.files.wordpress.com/2015/03/texto-4-estagio_e_docencia.pdf. Acesso em: 16 mar. 2025.

REIS, Divanir Maria de Lima; REIS, Rosemeire. **Juventudes na EJA: encontros e desencontros na trama escolar**. Revista Educação e Emancipação, v.14, n.3, p.551–575, 2021. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/18215>. Acesso em: 25 maio 2025

SOUZA, Carla Aparecida Arena de; REIS, Rosemeire. **Juventudes na Educação de Jovens e Adultos: contradições entre suas conquistas como sujeitos de direitos e os silenciamentos nos espaços escolares**. HOLOS, v. 7, p. 97-112, 2017.