

OS SOBRANTES DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Heloisa da Sousa Reis ¹
Luís Carlos Ferreira ²

RESUMO

A ampliação das escolas de ensino médio em tempo integral (EEMTIs) surge como uma proposta do governo federal para cumprir o PNE 2014-2024, visando ampliar o tempo escolar, garantir o acesso, a permanência e melhorar a qualidade do ensino. Em um contexto de desigualdade social, essas instituições frequentemente se tornam espaços de segregação, atendendo, de um lado, estudantes cujas condições permitem a permanência integral; de outro, estudantes em situação de vulnerabilidade, cujas condições dificultam a permanência devido a fatores, como: cuidar de irmãos, trabalho ou auxílio à família. Este resumo expandido analisa os impactos das escolas de ensino médio em tempo integral nos ‘sobrantes’ que migraram para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O lócus da pesquisa, em andamento, se dá em uma determinada escola de Ensino Médio da rede pública estadual de ensino de Redenção, no interior do Ceará, com turmas de ensino médio, regular, de tempo integral e, ao mesmo tempo, com oferta de turmas de EJA. Inspirados em Robert Castel (2013), sociólogo da exclusão, aproximamos os conceitos de desfiliação social e sobrantes na literatura pautada na sociologia do trabalho para, então, dialogarmos com as situações de inadaptação dos estudantes da EJA. Além desses, destacamos como referenciais teóricos Jessé Souza (2018; 2023) e Luís Ferreira (2024) em nossas discussões sobre as “gentes da EJA”, sobrantes das condições impostas pela vulnerabilidade social, marginalização e precarização das condições de vida que os impede de continuar na formação integral e integrada na educação básica. Os resultados preliminares indicam que, apesar dos avanços nas políticas de educação de tempo integral, ainda há muitos desafios em acolher e manter os estudantes que buscam além de certificação, o reconhecimento de cidadania.

Palavras-chave: Educação em tempo integral; EJA; Desfiliação social; Sobrantes; Exclusão social.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) - CE, Bolsista do Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq - UNILAB) do Edital Proppg 02/2024 - Unificado, heloisadesousareis@aluno.unilab.edu.br;

² Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana. Mestre em Educação e Graduado em Pedagogia. Bolsista de Produtividade em Pesquisa pela Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), BPI 04/2022, 2023-2024. É professor no Curso de Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), onde também é docente Permanente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Humanidades (POSIH), luisferreira@unilab.edu.br. Este resumo expandido é parte do projeto de pesquisa intitulado "As Relações Sociofamiliares na EJA: Estudo sobre as Práticas Pedagógicas e a Formação Escolar dos Pais dos Professores", coordenado por Luis Carlos Ferreira e aprovado pela Pró-Reitoria da UNILAB sob o número de processo PVH2012. O projeto é financiado pelo CNPq, e o(a) autor(a) é bolsista em Iniciação Científica desta Universidade.



INTRODUÇÃO

No Ceará, estado que é reconhecido nacionalmente pelos avanços em políticas educacionais, as escolas de ensino médio em tempo integral (EEMTIs) representam atualmente cerca de 75% das matrículas nessa etapa de ensino. Essa modalidade, pode ter sido inspirada nas ideias de Darcy Ribeiro, e surgiu como uma política pública voltada à redução de desigualdades educacionais e à promoção de uma formação integral completa, combinando o ensino regular com atividades extracurriculares, alimentação e suporte social. Esses centros buscavam oferecer uma educação integral, com atividades culturais, esportivas e sociais, além de suporte psicológico e alimentar. Segundo Ribeiro (1983), a escola deveria ser um espaço de transformação social, especialmente para pessoas em situação vulnerável. No entanto, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) criados no Rio de Janeiro enfrentaram muitos desafios como falta de financiamento, manutenção e dificuldades administrativas por ter sido tratada como uma política de governo – Leonel Brizola -, o que acabou limitando sua proposta.

Pressupomos que o propósito das EEMTIs, tenha sido inspirado neste modelo educacional e enfrentado críticas e desafios. Muitos estudantes não conseguem se adaptar às longas jornadas diárias e nem às exigências do sistema, o que acaba contribuindo para a evasão escolar. Entre os fatores que levam os estudantes ao abandono estão a necessidade de trabalhar, situações de gravidez e maternidade, problemas familiares, além da percepção de que a escola não oferece um currículo significativo ou possui uma infraestrutura adequada para o tempo integral.

De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, em 2024, cerca de 8,7 milhões de jovens entre 14 e 29 anos não haviam concluído o ensino médio, seja por terem abandonado os estudos ou por nunca terem frequentado a escola. Diante desse número, uma parte considerável dos jovens que deixam as EEMTIs acaba encontrando na Educação de Jovens e Adultos (EJA) uma alternativa de continuidade dos estudos. Contudo, embora a modalidade seja essencial, ainda permanece sendo vista como um espaço destinado aos que “sobraram” do ensino regular, revelando os desafios persistentes de permanência no meio educacional.

Desse modo, adotamos a categoria de compreensão para os sujeitos da modalidade de ensino intitulada de “gentes da EJA”, por Ferreira (2024), que foi inspirado nas reflexões do sociólogo Jessé Souza em que discute como a exclusão social



A Educação de Jovens e Adultos pode ser compreendida como um espaço de reconstrução da cidadania e de transformação social quando as políticas públicas e as práticas pedagógicas consideram quem são esses sujeitos, de onde vêm e o que carregam como potência. Nesse sentido, a concepção de “gentes da EJA” reforça que a exclusão educacional não se dá apenas pela falta de acesso à escola, mas pela construção simbólica da inferiorização – hábitos precário e educacional (Ferreira, 2024) - de certos grupos ao longo do tempo.

Este estudo também adota o termo “sobrantes”, de Robert Castel que, em outra situação, aborda a inadaptação dos indivíduos ao trabalho produtivo. No estudo, os sobrantes ligados à educação, são àqueles rejeitados pelas estruturas formais da sociedade. Em função disso, o estudo busca analisar o fenômeno da migração dos “sobrantes” do ensino médio das escolas de tempo integral para a EJA, de uma escola pública estadual de ensino do município de Redenção, localizado no interior do Ceará, lócus em que essa política educacional tem sido amplamente implementada.

Este estudo caracteriza-se por uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem analítico-descritiva, voltada ao entendimento das percepções e experiências dos estudantes que migraram das escolas de ensino médio em tempo integral para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisa qualitativa foi escolhida por possibilitar a análise aprofundada das vivências e trajetórias, permitindo compreender o fenômeno da evasão e da exclusão escolar a partir da perspectiva dos próprios sujeitos envolvidos.

O locus da investigação foi uma escola pública de ensino médio do município de Redenção, no interior do Ceará, com estudantes matriculados na EJA que anteriormente frequentaram escolas de tempo integral.



A análise dos dados seguiu pautada nos estudos de Bardin (1977) sobre a análise de conteúdo e orientado pelos referenciais teóricos de Robert Castel, Jessé Souza e Luís Ferreira, cujos conceitos de “sobrantes” e “gentes” permitiram problematizar as formas de exclusão e a marginalização presentes no cotidiano pedagógico e escolar.

A expansão das escolas de tempo integral no Brasil faz parte da meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2025), que visa ofertar educação em tempo integral em pelo menos 50% das escolas públicas para que, pelo menos 25% dos matriculados na educação básica possam ser atendidos. Essa meta estabelece um compromisso dos estados e municípios em expandir o acesso à educação de qualidade e em tempo integral. O objetivo das EEMTIs é bastante semelhante ao propósito dos CIEPs de oferecer uma formação mais completa aos estudantes, com atividades que vão além das aulas tradicionais, como: projetos, conteúdos profissionalizantes e atividades extracurriculares. O Ceará é o estado com o maior número de escolas de ensino médio em tempo integral, com mais de 75% da rede estadual funcionando em jornada estendida. Além disso, o governo do estado quer promover a universalização do ensino em tempo integral, com a meta de atingir 100% da rede em tempo integral no ano letivo de 2026. Ao todo, serão 33 Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTIs) e 6 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) previstas para serem construídas e entregues até o fim de 2025.





Fonte: Governo do Ceará (2025)

Para Castel, o conceito de “desfiliação social” revela de forma mais precisa os processos de quebra com os vínculos econômicos, institucionais e simbólicos que integram os indivíduos ao meio social. Nesse sentido, estudantes que abandonam escolas de tempo integral podem ser compreendidos como sujeitos sobranceiros, uma vez que suas trajetórias são marcadas pelo rompimento com o sistema educacional regular e pelas expectativas de mobilidade social prometidas por esse modelo de ensino.

Nas Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTIs), a desfiliação manifesta-se quando os jovens não conseguem atender às exigências do regime integral, seja em razão da extensão da carga horária, da insuficiência de suporte pedagógico ou da necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho. Tais elementos configuram, segundo Castel (2008), uma “zona de vulnerabilidade”, caracterizada pelo enfraquecimento constante dos laços institucionais que garantem a inclusão social e o acesso aos direitos dentro da sociedade.

Os estudantes atendidos pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) compõem em sua maior parte, um grupo que passou por segregação social ao longo da vida. Muitos pertencem a famílias de baixa renda, vivenciaram abandono, enfrentaram o ingresso tardio ou a interrupção do percurso escolar, além de assumirem responsabilidades de trabalho e familiares precoces, o que impede sua permanência no sistema educacional regular. Esses fatores os colocam em situação de desvantagem estrutural, dificultando tanto o retorno aos estudos quanto o acesso ao trabalho formal e a direitos fundamentais.



Embora a EJA represente uma alternativa relevante de exercício da cidadania, ainda enfrenta desafios para superar desigualdades historicamente consolidadas. Nessa direção, Souza (2016) problematiza a formação de uma “ralé estrutural”, composta pelos sujeitos menos favorecidos socialmente, indicando que a migração de egressos das escolas de tempo integral para a EJA resulta de um sistema que naturaliza a marginalização e reproduz hierarquias sociais.

A partir das narrativas dos estudantes entrevistados, surgiram diferentes respostas que ajudam a compreender as razões que levam jovens a abandonar as escolas de tempo integral e buscar continuidade formativa na EJA. As análises revelam que essa migração não ocorre de maneira isolada, mas é atravessada por condições socioeconômicas, exigências institucionais e outros fatores. Com base nisso, os resultados organizam-se em categorias analíticas construídas, permitindo articular os dados com o referencial abordado.

Na primeira categoria identificada, (1) Fatores de desligamento do tempo integral, os entrevistados relatam dificuldades em permanecer longas horas na escola, especialmente quando conciliam trabalho, cuidado doméstico ou responsabilidades familiares.

Eu comecei no integral, mas não me acostumei com o horário. Era muito pesado, muito puxado... então acabei desistindo. (Flávia, 20 anos, EJA Ensino Médio)

Porque cansa demais, e eu precisava trabalhar, não dava pra conciliar. Além disso, eu tinha meus afazeres em casa (Juliana, 18 anos, EJA Ensino Médio)

Porque no integral eu não tava me adaptando, era uma rotina muito pesada e cansativa, muitos trabalhos eu tava ficando doente, aí resolvi mudar. (Lucas, 23 anos, EJA Ensino Médio)

Na segunda categoria, (2) Avaliação da experiência nas EEMTIs, os alunos trouxeram prós e contras das EEMTIs, que incluem interação social, esportes, sala de leitura e cursos profissionalizantes. Porém, ao mesmo tempo também havia a exaustão, falta de tempo livre, cansaço durante as aulas, repetição de conteúdos e falta de compreensão dos professores.

O lado positivo, pra mim, era a interação. No horário do almoço tinha um movimento legal, uma troca bacana entre os alunos. Eu fazia profissionalizante, então eu iria sair com uma formação, mas não terminei. (Douglas, 19 anos, EJA Ensino Médio)



Porque a gente passa o dia inteiro na escola, chega em casa cansado, não tem tempo pra fazer mais nada. E os professores não ligam e isso acaba prejudicando as notas. (Rebeca, 22 anos, EJA Ensino Médio)

Na terceira, (3) Percepções de acolhimento e adaptação na EJA mostra que os entrevistados descrevem a modalidade como mais flexível, acolhedora e compatível com as realidades vividas por esses alunos. Essa percepção dialoga com debates sobre políticas reparadoras e a potência da EJA como dispositivo de inclusão, ainda que tensionado pela lógica que a destina aos “sobrantes”.

De dia, eu trabalho, e à noite tenho esse tempo livre pra estudar, então tá sendo perfeito pra mim. O conteúdo é mais fácil de acompanhar também. (Pedro, 19 anos, EJA Ensino Médio)

O horário é muito melhor, sem comparação... posso organizar minha vida e ainda estudar. E não fico cansada igual eu ficava no integral.
(Júlia, 18 anos, EJA Ensino Médio)

De dia, tenho meu tempo livre, faço minhas coisas, e à noite venho estudar... O horário é bem mais tranquilo, a disposição até aumenta. (Miguel, 23 anos, EJA Ensino Médio)

Por fim, a quarta categoria (4), Trajetórias futuras e intencionalidades formativas, traz falas de como a EJA também é percebida como oportunidade de concluir estudos e investir em projetos futuros, como trabalho, cursos técnicos ou até mesmo faculdade.

Quero terminar os estudos e conseguir um emprego melhor. Quero fazer curso técnico de enfermagem e trabalhar. (Isaías, 24 anos, EJA Ensino Médio)

Terminar o ensino médio e arrumar um emprego. Depois, quero tentar o ENEM e passar na faculdade. (Manuela, 18 anos, EJA Ensino Médio)

A análise das entrevistas evidenciou que a migração de estudantes das escolas de ensino médio em tempo integral para a Educação de Jovens e Adultos não é uma escolha isolada, e não é motivada por desinteresse escolar. Pelo contrário, os resultados mostram que buscar a EJA como alternativa é atravessada por fatores estruturais, como a necessidade de trabalhar, a maternidade e paternidade precoce, responsabilidades domésticas e fragilidades no suporte oferecido pelo modelo integral. Nesse sentido, observa-se que as políticas de tempo integral, apesar de seus avanços, ainda não



conseguem contemplar a diversidade de trajetórias e condições materiais que marcam a juventude brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas de ensino médio em tempo integral representam um avanço significativo na luta contra a desigualdade educacional no Brasil. Mas, para que as propostas governamentais tenham seu papel efetivo, é necessário entender e combater os desafios relacionados à evasão e à desfiliação social. A análise dos "sobrantes" das EEMTIs, inseridos na EJA, nos mostram a necessidade de políticas públicas que promovam a inclusão desses alunos. Somente assim será possível garantir que essas pessoas tenham acesso a uma educação de qualidade e possam construir um futuro melhor.

Essa discussão nos mostra a complexidade dos desafios enfrentados no sistema educacional brasileiro. Embora as escolas de tempo integral representem um avanço no quesito de oferta educacional, é perceptível que elas não são suficientes para resolver as desigualdades que afetam os jovens mais vulneráveis. É importante ir além do discurso de ampliação da jornada escolar e investir em políticas públicas que promovam a inclusão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao CNPq pela oportunidade como Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq/Unilab), ao Grupo de Pesquisa “Observatório Vozes da EJA Brasil-África” (CNPq), bem como ao meu orientador e apoiadores da EJA na UNILAB e fora dela, que tem tornado possível a realização de estudos e pesquisas.

REFERÊNCIAS

CASTEL, Robert. As Metamorfoses da Questão Social. Petrópolis. Rio de Janeiro: **Editora Vozes**, 1998.

Educação em tempo integral cresce no Brasil. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202402/educacao-em-tempo-integral-cresce-no-brasil>. Acesso em: 1 fev. 2025.



STERNICK, Ivan Prates. SOUZA, J. A Ralé Brasileira: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. **Revista Multiface Online**, v. 4, p. 44-46, 2016.

