



**FACULDADE MARIA MILZA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MARISTELA DOS SANTOS MEDEIRO

**HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES EGRESSAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS DO MUNICÍPIO DE CABACEIRAS DO PARAGUAÇU - BA**

**GOVERNADOR MANGABEIRA-BA
2020**

MARISTELA DOS SANTOS MEDEIRO

**HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES EGRESSAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS DO MUNICÍPIO DE CABACEIRAS DO PARAGUAÇU – BA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura
em Pedagogia, da Faculdade Maria Milza –
FAMAM, como requisito parcial para obtenção
do título de graduado (a)

Orientadora: Prof^ª Ma. Juliana Gonçalves dos Santos

**GOVERNADOR MANGABEIRA – BA
2020**

Ficha catalográfica elaborada pela Faculdade Maria Milza, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Bibliotecárias responsáveis pela estrutura de catalogação na publicação:
Marise Nascimento Flores Moreira - CRB-5/1289 / Priscila dos Santos Dias - CRB-5/1824

M488h

Medeiros, Maristela dos Santos

História de vida de mulheres egressas da educação de jovens e adultos do município de Cabaceiras do Paraguaçu - BA / Maristela dos Santos Medeiros. Governador Mangabeira - BA , 2020.

47 f.

Orientadora: Juliana Gonçalves dos Santos.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade Maria Milza, 2020 .

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Mulheres - Educação. 3. História de Vida Mulheres. I. Santos, Juliana Gonçalves dos, II. Título.

CCD 374

MARISTELA DOS SANTOS MEDEIRO

HISTÓRIA DE VIDA DE MULHERES EGRESSAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO MUNICÍPIO DE CABACEIRAS DO PARAGUAÇU - BA

Monografia apresentada como pré-requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia da Faculdade Maria Milza – FAMAM submetida à aprovação da banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Ms. Juliana Gonçalves dos Santos.
ORIENTADORA-FAMAM

Prof.^a Me. Anderson Pinheiro dos Santos
Examinadora- FAMAM

Prof^ª. Ms. Silvia Karla Almeida dos Santos
Examinadora – FAMAM

Resultado final: _____

GOVERNADOR MANGABEIRA - BAHIA

2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e por todas as bênçãos concedidas para que eu chegasse até aqui. Ao meus pais, Joselice e José Nilton, pela paciência, amor, por depositarem toda confiança em mim, e não medirem esforços para que eu pudesse ter a oportunidade de estudar. E aos meus irmãos, Maria Heloisa e Miguel que sempre estiveram presente quando precisei.

A Laila Machado pelo carinho, companheirismo, apoio, conselhos, paciência, por esta sempre me apoiando nas minhas escolhas, e incentivando a continuidades dos meus estudos. Minhas amigas debochadas, Bruna, Gilvanilda, Marcia e Naiara por todas ajudas e conselhos. E a galera do “Buzu”, principalmente a Denilson e Geiza por toda parceria e alegria nas idas e vindas da faculdade.

A minha orientadora Juliana Gonçalves, pela paciência, dedicação, atenção, e por toda disposição, pois todas as vezes que precisei estava pronta a me ajudar.

Agradecer também ao Coordenador Roque Sergio, que esteve sempre disponível e comprometido com o curso. E a professora de TCC, Josemare Pinheiro por seus ensinamentos, e mesmo com a dificuldade da atual situação sempre esteve disposta a auxiliar esse presente trabalho.

“Somos a memória que temos e a responsabilidade que assumimos.
Sem memória não existimos, sem responsabilidade talvez não mereçamos existir. ”

José Saramago

RESUMO

Nas últimas décadas, as mulheres têm conquistado sua inserção significativa em suas relações sociais, no mercado de trabalho e principalmente na efetivação de seus direitos. Ainda existem muitos trajetos a serem percorridos para que essas mulheres sejam realmente respeitadas, valorizadas e reconhecidas em nossa sociedade. Nesse sentido, os desafios enfrentados ao longo da história para a inserção da mulher no âmbito escolar perpassam pela desigualdade de direito e pela construção social de dedicação e restrição ao lar. Entretanto, não se pode ofuscar a história de vida dessas mulheres, valorizando as suas fragilidades a fim de discutir sobre as raízes culturais dos seus relatos de vida e suas experiências e trajetórias para sua inserção na escola, além de retratar sobre as suas potencialidades e lutas sociais. Assim, o objetivo geral desse estudo foi compreender a história de vidas de mulheres egressas da Educação de Jovens e Adultos e sua interconexão com o processo de escolarização. Sendo assim, seus objetivos específicos foram descrever as histórias de vida das mulheres e os fatores que impulsionaram a procurar formação na EJA; identificar as experiências escolares na EJA atribuído às mudanças na representação da mulher no contexto social. A metodologia utilizada para realização desse estudo foi de natureza qualitativa, de abordagem descritiva, cujo procedimento metodológico utilizado foi a história oral de mulheres estudantes da EJA, sendo o instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada. A revisão de literatura com os principais autores Paiva (2006), para discutir sobre o marco histórico sobre a educação de jovens e adultos; Le Goff (1990) e Thomson (1997), para relatar sobre História de vida; Alves (2012) e Buarque (2006), para abordagem sobre a escolarização e empoderamento das mulheres. Os resultados demonstram a dificuldade que as mulheres passaram para concluir o ensino, onde sua maioria desde criança enfrentou a realidade de ter que trabalhar e estudar, e com isso vários empecilhos em meio a jornada que fez que as interrompesse os estudos por um período. Os resultados ainda evidenciam que a mulheres egressas da EJA percebem a valorização da escolarização como processo de mudança social e autonomia feminina, a partir do meio em que vive.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Mulheres. História de vida

ABSTRACT

In the last decades, women conquered their significant insertion in social relationship, job market and mainly the establishment of their rights. There are still many paths to be taken by women to be truly respected, appreciated and recognized in our society. In this way, challenges faced throughout the history about women insertion within the scope of school pass throughout rights gap, social construction of dedication and home related restrictions. However, is not possible overshadow the life history about these women, valuing their weakness in order to discuss cultural roots about their life narratives, experiences and trajectories about their insertion in school, in addition to portraying women's potentials and social struggles. The general objective of this study was; to have knowledge about the history lives of women graduating from Educação de Jovens e Adultos (Youth and Adult Education program) and their interconnection with schooling process. Its specifics objectives were to describe the historical trajectory about construction role of brazilian woman and about importance of Educação de Jovens e Adultos (EJA) in social inclusions process; to verify women lives factors in their stories that boosted them reach out educational background in EJA; and identify school experiences in EJA attributed to changes about women's representation in social context. The methodology used to fulfil this study was qualitative nature, with a descriptive approach, whose methodology procedure used was the oral history of female students from EJA. The data collection instrument was a semi-structured interview. The literature review was made with main authors like Paiva (2006), to discuss the historical landmark about education of young and adult people; Legoff (1990) and Thomson (1997), to report about life history; Alves (2012) and Buarque (2006), to approach about women's education and empowerment. The results demonstrate a difficulty that women faced to complete their education, where most of them since childhood faced a reality about working while studying and several obstacles in they journey that made them interrupt studies for while. The results also show that women who graduated from EJA realize an appreciation of schooling like a social change process and women's autonomy, in the environment which they live.

Keywords: Youth and Adult Education. Women. Life history.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEAA – Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos

CEAT – Colégio Estadual Alberto Tôres

DNE – Departamento Nacional de Educação

EJA – Educação de Jovens e Adultos

Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação

Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização

PBA – Programa Brasil Alfabetizado

PNAC – Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania

PNE – Plano Nacional de Educação

Projovem – Programa Nacional de Inclusão Jovens

Proeja- Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Pronatec – Programa Nacional de Acesso do Ensino Técnico e Emprego

SEB – Secretaria de Educação Básica

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SNEA – Serviço Nacional da Educação de Adultos

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	TRAJETÓRIA E HISTÓRIA DE VIDA DAS MULHERES EGRESSAS DA EJA	12
	2.1 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	12
	2.2 MULHERES SEU PROCESSO HISTÓRICO NA EDUCAÇÃO.....	18
	2.3 APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS SOBRE HISTÓRIA DE VIDA	21
3	HISTÓRIA DE VIDAS DE MULHERES EGRESSAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUA INTERCONEXÃO COM O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO	24
	3.1 HISTÓRIAS DE VIDA DAS MULHERES E O PROCESSO DE FORMAÇÃO NA EJA.....	24
	3.2 EXPERIÊNCIAS ESCOLARES NA EJA ATRIBUÍDO ÀS MUDANÇAS NA REPRESENTAÇÃO DA MULHER NO CONTEXTO SOCIAL.	33
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
	REFERÊNCIAS.....	40
	APÊNDICES.....	44

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas as mulheres têm conquistado sua inserção significativa em suas relações sociais, no mercado de trabalho e principalmente na efetivação de seus direitos. Não há dúvidas, que existem muitos trajetos a serem percorridos para que essas mulheres sejam realmente respeitadas, valorizadas e reconhecidas em nossa sociedade. No passado a preocupação existente em educá-las, não tinha o intuito que exercesse uma profissão, mas para torná-las eficientes para a função essencial, a carreira doméstica.

Nesse sentido, os desafios enfrentados ao longo da história para a inserção da mulher no âmbito escolar perpassam pela desigualdade de direito e pela construção social de dedicação e restrição ao lar. Na educação de jovens e adultos há uma presença forte de mulheres, pois muitas foram obrigadas a abandonar os estudos para cuidar e se dedicar ao lar. Talvez, essa modalidade seja um dos trajetos, que possam ser percorridos para a emancipação e construção da autonomia da mulher.

Entretanto, não se pode ofuscar a história de vida dessas mulheres, valorizando as suas fragilidades a fim de discutir sobre as raízes culturais dos seus relatos de vida e suas experiências e trajetórias para sua inserção na escola. Além de retratar sobre as suas potencialidades e lutas sociais.

Com base nisto, a história oral é considerada capaz de retratar as experiências pessoais, expor todas vivências do sujeito, proporcionar conhecimento da realidade que está presente na narrativa social do indivíduo, e os modos de vida de uma comunidade em cada tempo e nas suas mais variadas sociabilidades.

Assim, a escolha desse tema se deu a partir de uma vivência nas turmas de EJA que provocou tal inquietação com relação aos percursos e desafios que muitas mulheres enfrentam para regressar aos estudos. Outra situação para preferência dessa temática foi à participação na disciplina de Educação de Jovens e Adultos, no curso de Licenciatura em Pedagogia na Faculdade Maria Milza, onde discutiu-se sobre a metodologia diferenciada trabalhada nessa modalidade, visando a realidade em que os jovens e adultos estão inseridos, esquivando a exclusão dos mesmos na sociedade.

Sendo assim, surge o seguinte questionamento: Como a história de vida de mulheres egressas da Educação de Jovens e Adultos interferiu no seu processo de escolarização?

Portanto, essa pesquisa tem como objetivo geral compreender a história de vidas de mulheres egressas da Educação de Jovens e Adultos e sua interconexão com o processo de escolarização e especificamente descrever as histórias de vida das mulheres e os fatores que

impulsionaram a procurar formação na EJA; identificar as experiências escolares na EJA atribuído às mudanças na representação da mulher no contexto social.

O procedimento metodológico utilizado a história oral dessas mulheres, tendo uma abordagem qualitativa. Essa pesquisa foi desenvolvida no município de Cabaceiras do Paraguaçu – BA, com três mulheres egressas da Educação de Jovens e Adultos numa busca ouvir e registrar as falas desses sujeitos.

Assim, o instrumento para coleta de dados, foi a entrevista semiestruturada, com três estudantes concluintes da EJA de faixa etária diversa, utilizando-se desse critério devido o fenômeno atual de juvenilização da EJA.

Os dados coletados foram tratados na perspectiva da análise textual interpretativa, em que foi partir da interpretação dos dados juntamente com os referenciais bibliográficos que pode garantir à pesquisa uma evidência científica, não sendo apenas um conjunto de dados empíricos.

O presente trabalho está dividido em quatro capítulos. A introdução com delimitação do tema e contextualização do objeto. No segundo capítulo está o referencial teórico, no qual é feito uma discussão sobre o histórico da Educação de Jovens e adultos até os dias atuais, a história de luta das mulheres e o entendimento sobre o conceito de história de vida. O terceiro capítulo é a apresentação e discussão de resultados. E por último a conclusão da pesquisa com as considerações finais.

O estudo da realidade dessas mulheres é relevante, pois teoricamente nos oferece acesso a conhecimentos procedentes relacionados à EJA e de significância social, quando possibilita a tomada de atitudes por parte da escola e comunidade, que podem garantir permanência e êxito dos estudantes na EJA. Assim garantir que essas histórias sejam estudadas, é permitir que uma nova forma de pedagogia seja vista.

2 TRAJETÓRIA E HISTÓRIA DE VIDA DAS MULHERES EGRESSAS DA EJA

2.1 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que tem o intuito de desenvolver os anos iniciais, ensino fundamental II e médio com qualidade para pessoas que não possuem idade escolar e oportunidade, no sentido de garantir seu direito ao conhecimento e a valorização cultural. Como afirma Paiva (2006) “[...] a educação de jovens e adultos se faz para recuperar o tempo perdido daqueles que não aprenderam a ler e a escrever; passando pelo resgate da dívida social [...]”. Nesse contexto tem como objetivo fazer com que os jovens e adultos não desistam da educação continuada, e que possam concluir estudos, dando uma garantia da alfabetização.

Sua trajetória permeia-se da educação jesuítica que era a formação indígena e catequista da Igreja Católica, mas passou por vários momentos de grande significado político-social, para sua organização e um sistema resistente até os dias atuais.

A primeira Constituição Brasileira de 1824, garantia uma instrução primária e gratuita para todos os cidadãos. Ainda com essa garantia, como reitera Scortegagna, Oliveira e Oliveira (2012.p.12) “a instrução primária não se concretizou, pois não era destinada a todas as pessoas e a responsabilidade da oferta da educação primária foi transferida às Províncias [...]”, que pelo fato de possuírem poucos recursos, não cumpriam a lei permanecendo sobre responsabilidade do governo imperial a educação das elites.

A elite imperial, tomada por um pensamento moderno e liberal, entendia que ao apresentar instrução para todas as pessoas, a educação permitiria amenizar ou impedir as ilusões do entusiasmo destes sujeitos, o que impediria toda e qualquer conflito, facilitando assim a ação do governo. Por todo período imperial ocorreram reformas educacionais, sendo que algumas preconizavam classes noturnas para o ensino de adultos analfabetos. Paiva (1973) relata que em 1854 surgiu a primeira escola noturna no Brasil cujo a finalidade era de alfabetizar os trabalhadores analfabetos, expandindo-se muito rapidamente. Até 1874 já haviam 117 escolas, sendo que as mesmas possuíam fins específicos, como esclarecer povoadores sobre seus direitos e deveres.

No momento inicial da República brasileira foram começadas muitas campanhas educativas, porém eram ações de curta duração, sem continuidade que não havia sistematização do ensino. Todas estas campanhas buscavam o apoio e a parceria de diferentes

instâncias da sociedade civil. Essa situação reflete como a falta de compromisso do poder público impossibilitou uma política de educação institucional para adultos, não ocorrendo o desenvolvimento de nenhum tipo de atividade sistemática como da rede de ensino regular, em outros níveis de escolarização. E nesse período Paiva (1973) relata que a educação foi considerada como redentora dos problemas da nação. Possuiu a expansão da rede escolar, e as “ligas contra o analfabetismo”, que visavam à imediata supressão do analfabetismo, vislumbraram o voto do analfabeto.

A década de 1930, constituiu-se num tempo favorável para o avanço dos movimentos para a melhoria e do crescimento do sistema educacional, pois a educação passava a ser vista como algo indispensável para a readaptação da sociedade. Assim o analfabetismo se destacou, e devido as mudanças organizacionais na políticas brasileira na época, ocorreu a ideia de preparar os indivíduos para ser responsáveis da cidadania, ampliando o direito a muitas pessoas. A inesperada importância destinada à alfabetização colaborou para que a educação de adultos fosse referida no texto da Constituição da República de 1934, onde exibia que o Plano Nacional de Educação, renovável em prazos determinados, deveria seguir, entre outras, a seguinte norma: “ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos” (art.150, parágrafo único, alínea a)

Em 1947, foi criado o Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA), com o intuito de orientar e coordenar os trabalhos do Ensino Supletivo, gerando várias ações que possibilitaram a realização da primeira Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) em 1947. A mesma atendia às solicitações da UNESCO e juntamente com a perspectiva de redemocratização do país, cumpria com os objetivos de preparar mão de obra, pois o Brasil estava passando por um processo exponencial de industrialização e urbanização; atingir a população rural e os imigrantes do sudeste e sul; e melhorar as estatísticas em relação ao analfabetismo.

A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), firmava-se como um meio para melhorar a situação do país nas estatísticas sobre analfabetismo, e visava à ampliação das bases eleitorais e a formação de mão-de-obra alfabetizada. Entre seus aspectos gerais destacam-se a fundamentação política e à abordagem teórica do analfabetismo. Suas primeiras atividades foram desenvolvidas com base num plano de ensino supletivo desenvolvido pelo Departamento Nacional de Educação (DNE). As ações educativas incluíam leitura, escrita, iniciação ao cálculo, higiene, moral entre outros, e seria uma reposição do conteúdo da escola primária, proposta para aqueles que não foram escolarizados no período determinado.

Na década de 60, segundo Costa (2018) os movimentos de educação e cultura popular entendia a educação como uma ampla experiência, no qual se colocavam em relação diferentes teorias, formas de ver o mundo e distintos saberes, ou seja, uma pluralização da educação. No que diz respeito a alfabetização, isso significava entender o analfabeto como indivíduo de conhecimento e criador de cultura. Assim ia na direção oposta à visão instituída, desde o início do século XX, que colocava o analfabeto como um cego, um incapaz, um inútil. Os movimentos sociais nesta época tiveram importante papel na mudança da perspectiva da formação da população, conforme descreve Jenize (2014, p.5) “O que unia tais movimentos na década de 60 era a possibilidade de interagir com o restante da população desorganizada, isolada e sem condições política de levar suas reivindicações ao Estado[...]”. Nesse sentido, tinham o papel de se importar com as situações da exclusão da classe oprimida contra o capital, promover novas formas de organizações para a melhoria da educação e inclusão dessa classe.

Em 1967, criou-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que segundo Scortegagna, Oliveira e Oliveira (2012) foi considerado como a primeira iniciativa importante na Educação de Jovens e Adultos durante o período da ditadura. E teve objetivo central do movimento era a erradicação do analfabetismo e a educação continuada de adolescentes e adultos. Como afirma Souza (2007, p.35), o MOBRAL possuía três características fundamentais: independência institucional e financeira se comparada aos demais segmentos de ensino e às demais ações educacionais de adultos, articulação de uma organização operacional descentralizada e a centralização das orientações do processo educativo.

Em 1971, surge o Supletivo no intuito de complementar a escolarização e o analfabetismo, colocando em sala aqueles que ainda não tinham conseguido terminar seus estudos no tempo regular na idade certa. O Supletivo foi instituído pela Lei 5.692/ 7, pensava-se apenas em uma escolarização tardia e atividades educativas da maneira mais flexível para o indivíduo, ajudando em suas deficiências. Outro objetivo do Ensino Supletivo, é que foram feitas algumas mudanças na sua proposta procurando atender apenas interesse de governo, segundo Haddad e Di Pierro (2000, p.117). “O ensino supletivo foi apresentado a sociedade como um projeto escola de futuro, elemento de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica, ”Assim não se tratava de uma escola direcionada a uma determinada parte da população, e sim que abrangesse a todos.

A Constituição Brasileira de 1988 teve um marco importante na questão democrática na EJA, proporcionou importante apoio para seu avanço, pois estabeleceu o ensino

fundamental, como sendo obrigatório e gratuito, passando a ser uma garantia constitucional para aqueles que não tiveram acesso à escola na idade regular. De acordo o (PARECER CEB 11/2000)

- art. 208 : “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I- ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.- art 206:” O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I- igualdade de condições de acesso e permanência na escola”- art 3: “ Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:IV- promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer formas de discriminação.

Assim, o Parecer proporcionou acesso na escolarização dos indivíduos, educação a todos como um direito público pessoal como concorda Paiva (2009, p. 133) "a perspectiva do direito como caminho para efetivação da democracia educacional inaugura, não apenas para as crianças, mas principalmente para jovens e adultos, uma nova história na educação brasileira”. Diante das conquistas legais nesse período a educação de jovens e adultos é reconhecida como modalidade da educação básica, mas não foi firmada como direito no campo das políticas públicas.

Na década de 90, o analfabetismo é um fator muito preocupante no país, assim o Governo Collor lança o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), em que o seu objetivo era diminuir em até 70% a taxa de analfabetismo, em até cinco anos, como explica Haddad (1994, p. 97)

O PNAC se propôs a promover e mobilizar ações de alfabetização, através de comissões municipais, estaduais e nacional, envolvendo os diversos setores interessados das esferas públicas e da sociedade civil em geral. Enquanto as comissões se mobilizaram, o governo federal assinava convênios, repassando fundos mediante critérios clientelistas e sem controle destas comissões, tanto do volume de recursos, quanto do número de projetos e a quem se destinavam

Porém, há vários fatores políticos que acabam interferindo nesse objetivo projetado, como por exemplo o impeachment do Presidente Collor.

A política educacional do Governo FHC marcou pelo fato de se basear numa análise prévia e compreensiva da condição e dos principais problemas do sistema educacional. Essa análise permitiu o estabelecimento de prioridades e a definição dos instrumentos de atuação a serem utilizados. O PNE apresentado pelo Presidente ao Congresso proporciona algumas prioridades, como segundo Durham (1999, p.232) “A segunda prioridade consiste no resgate da dívida social acumulada, garantindo a educação fundamental a todos que não tiveram acesso a ela na idade adequada ou que não lograram concluí-la. ” Assim essa meta, com a determinação constitucional de acabar com analfabetismo, essa prioridade direciona na

questão da Educação de Jovens e Adultos, pois tem a necessidade de uma atenção especial neste Plano Nacional de Educação.

Entretanto, em 1996, a Lei nº 9.394, também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB, institui uma seção específica para a Educação de Jovens e Adultos, onde está diz que

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (BRASIL, 1996)

Todavia, a preocupação com a Educação de Jovens e Adultos ainda está muito relacionada ao ensino profissional, mas também de acordo com Costa (2010, p. 64) a LDB n. 9394/96 procura reafirmar os direitos tanto de jovens quanto de adultos que além de estudante são trabalhadores e também determina a responsabilidade do poder público para com essa modalidade, de forma a assegurar seja ofertado gratuitamente.

E já no século XXI, o governo Lula tem a criação de novos programas para à EJA, como o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e ação comunitária (Projovem), o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e o Plano Nacional de Qualificação. Assim, Costa (2010, p. 64) defende que

A partir de 2003, com o governo Lula, houve ampliação do acesso à EJA, bem como um olhar mais específico para essa modalidade. Embora as convivências com programas ainda permaneçam, os sujeitos que compõem a modalidade da EJA, sobretudo a juventude, tem encontrado espaço na inclusão social.

Buscando assim uma nova afirmação à modalidade e aos indivíduos que a compõem, sendo agora não só adultos, mas também os jovens que veem na modalidade uma nova oportunidade de estudo.

No Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, segundo Carvalho (2012) trouxe consigo a esperança de que a EJA pudesse ser valorizada, sendo tratada de forma adequada e com a urgência necessária. Com isso as principais iniciativas para a área foram, o desenvolvimento do Programa Brasil Alfabetizado e Educação de Jovens e Adultos (PBA) e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (ProJovem); a

criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) ligada ao Ministério da Educação (MEC); e a implantação do Fundeb, que passa a abarcar a EJA.

Em 2005, foi implantado o Projovem que Carvalho (2012) objetivavam a conformação de uma Política Nacional de Juventude, no início foi destinado à inclusão de jovens de 18 a 24 anos, com escolaridade superior à 4ª série que não concluíram o ensino fundamental e não possuíam vínculos formais de trabalho.

Apesar dos avanços e do breve aumento simbólico do lugar ocupado pela Educação de Jovens e Adultos na agenda política do governo, a gestão Lula não conseguiu, romper com a concepção de EJA elaborada no âmbito das reformas neoliberais do Estado e da educação, que perpassaram a década de 1990. Para Haddad e Ximenes (2008, p. 148) essa modalidade ainda continuava sendo desvalorizada:

Se a mudança do discurso teve repercussão positiva no posicionamento da educação de jovens e adultos na estrutura do MEC, na agenda política e na cena cultural, a manutenção do sistema de financiamento da educação criado pelo governo anterior limitou seu impacto. No segundo mandato a educação de jovens e adultos passou a ser incorporada aos mecanismos de financiamento do Fundeb, [...] mas sem o status dos demais níveis e modalidades.

Esse Governo é marcado pelas contradições e pelas correlações de forças, apesar dos breves avanços na área e de se dizer intencionado a universalizar o direito à educação, devido ao fato de ter dado sequência à mesma política econômica adotada pela gestão anterior, manteve uma falta de recursos financeiros para a Educação de Jovens e Adultos e ocorreram avanços no financiamento da EJA no governo Lula.

O Governo de Dilma Rousseff segundo Di Pierro e Haddad (2015), sua primeira gestão foi iniciada em 2011, evidencia-se por um novo acordo institucional que aumentou a extensão da SECAD, agregando a esta Secretaria o Projovem Urbano e da Educação Especial, motivo do acréscimo de Inclusão ao seu nome cuja sigla passou a ser SECADI. No entender dos autores, o marco característico de sua gestão foi a criação em 2011 do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), justificada pela procura por mão de obra qualificada em um momento de expansão da economia. Sobre esse mesmo ponto, percebe -se que,

Em meio ao contexto de crise estabelecido no governo Dilma Rousseff, o programa deixou de ter a pujança dos primeiros anos de sua instituição. E, embora o presidente em exercício Michel Temer tenha sinalizado que o programa continuará a ser prioridade em seu governo, resta saber se o PRONATEC — marca do governo Dilma Rousseff — resistirá aos processos de mudanças governamentais e de disputas pelo fundo público. (LIMA, PACHECO, 2017, p. 502).

Apesar dos esforços empenhados até então, ainda é necessário que os sistemas educacionais dê uma atenção maior para a EJA, ofertando uma política de educação que possa ajudar o acesso e a permanência de jovens, adultos e idosos em projetos de escolarização inicial e continuada, para emancipação e de uma vida cidadã.

A EJA atualmente está cada vez mais juvenil, já que no passado, havia um número alto de população da zona rural chegando às cidades, e essa modalidade teve a função de proporcionar o acesso à educação aos que nunca tiveram. Nos últimos anos, continuou a função de aceleração de estudos para jovens com defasagem na relação idade/série. Com isso hoje, na EJA possui uma população que foi fruto de processos de exclusão escolar, como a repetição, evasão, e ingresso precoce no mundo do trabalho. De acordo com Catelli (2019) “cerca da metade dos brasileiros com 15 anos ou mais não concluiu o Ensino Fundamental no Brasil. É uma dívida social enorme. Temos cerca de 3 milhões de matrículas e cerca de somente metade dessas pessoas concluindo um período letivo”, isso por conta da falta de investimento do estado para com esse ensino, por ser uma modalidade marginal no país, pelo motivo de não investir nas formações de profissionais para lidar com essa metodologia diferenciada, e nem criação de escolas designadas para jovens e adultos.

Essa modalidade segundo Catelli (2019) no ano de 2019 com a posse de Jair Bolsonaro, um dos primeiros atos do governo foi extinguir a SECADI, e decretou-se também o fim da política de EJA no governo federal. Entretanto ela tenha sido colocada formalmente na Secretaria de Educação Básica (SEB), não possuindo diretoria ou coordenação responsável pela EJA. E o programa de alfabetização também só se direciona às crianças.

2.2 MULHERES SEU PROCESSO HISTÓRICO NA EDUCAÇÃO

A educação jesuítica, é o princípio da educação no Brasil, enquanto ainda colônia, porém é preciso ressaltar que naquela época, nem todos eram contemplados por essa educação, Stamatto (2002, p. 2) explica que na colônia as mulheres não tiveram direito à educação, pois estas deveriam se dedicar aos trabalhos domésticos, trabalhos religiosos e cuidar dos maridos. Logo era preciso formar mulheres para servir os homens, não era preciso estudar, e sim valorizar a moral a partir de uma conduta civilizadora gerada pela própria igreja.

Essa relação entre educação e igreja permeia-se por anos, tanto que Alves (2012, p. 23) retrata que,

Até as primeiras décadas do século XIX, não havia no Brasil escolas públicas femininas e as mulheres eram educadas em escolas confessionais, localizadas na sua maioria em conventos. Sendo o Brasil, na época, um país eminentemente religioso e o poder constituído conhecendo o alcance da educação como vinculadora de valores

A educação era um modo de ensinar os valores de conduta as mulheres, o que elas podiam ou não fazer e como deveriam se comportar, além de ensinar funções preeminentes do lar para estas fossem boas esposas. Logo, a escola passa a ser o primeiro local onde a desigualdade entre homens e mulheres é sustentada, isso por conta da imagem que a igreja dava às mulheres, como explica Passos, Rocha e Barreto (2011, p. 52)

Com a Independência do Brasil, a Constituição de 1823 propôs a educação para os dois sexos e não apenas para o masculino, como vinha acontecendo. As aulas deviam ser dadas separadamente para meninos e meninas, tendo professores (homens) para os meninos e professoras (mulheres) para as meninas.

Sendo que as mulheres eram ensinadas por outras mulheres, estas bem-conceituadas e especialistas em prendas domésticas e bons costumes, pois isso que era repassado para as alunas. Enquanto os meninos eram ensinados por homens que tinham muito conhecimento em geometria ou outras matérias específicas.

E quando a mulher passa a ter espaço na educação é porque a sociedade pensa em como o magistério teria relação com o papel maternal pré-estabelecido pela sociedade, como explica Passos, Rocha e Barreto (2011, p. 51) a principal característica de uma professora era a capacidade de lidar com as crianças, a partir do “instinto materno”, era esperado que as mulheres despertariam nas crianças a vontade de ir para escola, pois seria como um segundo lar.

Esse acesso tardio da mulher na educação fez com que o seu histórico educacional fosse predeterminado a uma imagem doméstica, muitas vezes a mulher deixava o estudo como segunda opção, ainda seguindo os fatores como casamento, família ou emprego. Porém é necessário considerar que essa é uma realidade das mulheres pobres, pois não tinham como priorizar os estudos, deixando-os como segunda opção, para que priorizassem o trabalho doméstico. Enquanto as mulheres burguesas, eram influentes por conta da filantropia e da caridade, e eram exemplos da moral.

Isso porque a ideia de uma estabilidade financeira não era atrelada a educação, ainda que o mercado de trabalho não fosse uma realidade das mulheres, elas tinham que lidar com a vida doméstica e a realidade do trabalho, tanto que Alves (2012, p. 35) disserta que,

A taxa de participação das mulheres no mercado de trabalho está aumentando significativamente na maior parte do mundo, mas continua menor que a dos homens, devido às restrições impostas tanto pelas suas responsabilidades reprodutivas, que continua a ser atribuídas às mulheres, quanto pelas barreiras socioculturais, que aquelas enfrentam no mercado de trabalho.

Dessa forma, o mercado de trabalho é também sinônimo de uma autonomia conquistada pelas mulheres. E essa autonomia só foi possível a partir de um dos grandes feitos para o empoderamento das mulheres, foi o movimento feminista, o qual teve três fases, em que Neves (2017) disserta sobre as duas primeiras fases do movimento: A primeira onda feminista, a qual garantiu às mulheres o direito ao voto, e tinha em sua maioria mulheres brancas; a segunda onda feminista, que foi um movimento mais político, envolvendo mais as questões sociais, de gênero e houve uma reivindicação do fim das diferenças de direito, e por fim, a terceira onda feminista o que Buarque (2006) denomina de feminismo de governo, a qual buscava o espaço da mulher nas tomadas de decisões, e se caracteriza pela luta das mulheres em busca do empoderamento e equidade de direitos com os homens.

Entretanto, apesar de ter como principal objeto de luta a mulher, é preciso ressaltar que dentro do feminismo ainda tem em pauta, as questões de classe e raça, com exemplifica Alves (2012) as mulheres pobres ainda têm uma grande inferioridade, às mulheres com mais condições financeiras, principalmente no âmbito educacional. E o grande objetivo do movimento feminista é o patriarcado, em que se caracteriza como a dominação do homem sobre a mulher, neste sentido Buarque (2006, p.7)

Por ser uma ação política, o feminismo não é neutro e, ao propor a emancipação política, econômica e social das mulheres, ele declara a desconstrução do patriarcado, como luta fundamental para se alcançar uma sociedade justa. Nesse mesmo contexto, esclarece-se que o lugar das mulheres nessa luta é o de sujeito.

Logo, é preciso garantir o empoderamento feminino dentro da escola, pois Alves (2012, p. 21) assegura que a educação é um reflexo da sociedade e da cultura que é transmitida por gerações, resultando assim em uma reprodução de conhecimento e valores.

Portanto é preciso trabalhar com uma educação visada aos direitos humanos, e equidade, para que a escola não reproduza situações de violência, mesmo que de forma implícita. E que a educação não reflita as desigualdades existentes na sociedade, e garanta um ambiente de empoderamento e autonomia da mulher, para que esta possa seguir os rumos diferentes daqueles atrelados ao seu histórico.

Entretanto, de acordo com o IBGE (2018, p. 7) “há considerável desigualdade entre mulheres brancas e mulheres pretas ou pardas, evidenciando que a cor ou raça é fator

preponderante na desvantagem educacional, mesmo entre as mulheres que mais se beneficiaram da crescente escolarização. ”

Assim, fica evidente, que ainda que tenham que enfrentar a desigualdade com os homens, as mulheres ainda têm que lidar com a desigualdade entre elas mesmas, isso por uma questão envolvendo classe e raça. Porém, algumas vertentes do feminismo, como o feminismo negro vem continuamente lidando com situações para promover o empoderamento da mulher negra na sociedade.

Atualmente a mulher, conforme Moro (2002) “consegue buscar muito mais o que quer, o que lhe satisfaz, adquirindo a possibilidade de amar e trabalhar e, dessa forma, a conquistar sua realização pessoal. ”pois a mesma tem independência maior do que antes, e uma visão que não se define só como as questões do lar, cuidar do filho e marido, e sim profissional também. Entretanto a mulher ainda tem muito que se conquistar a equidade perante ao homem.

2.3 APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS SOBRE HISTÓRIA DE VIDA

História de vida é um relato pessoal sobre sua experiência, vivências e indagações, tratando de um testemunho oferecido por um indivíduo em relação as suas vivências pessoais. Como estabelece Thompson (1997, p. 57)

Ao narrar uma história, identificamos o que pensamos que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser. As histórias que relembramos não são representações exatas de nosso passado, mas trazem aspectos desse passado e os moldam para que se ajustem às nossas identidades e aspirações atuais.

A narrativa tem sua importância na construção e transformação cultural do indivíduo, pois permite que expresse sua interpretação de atuação no meio, já que cada sujeito tem um sentimento próprio a partir de suas vivências, para que se tenha relatos de suas memórias.

A história de vida busca ouvir e registrar as vozes dos sujeitos, procurando uma nova forma de retratação da memória, assim Medeiros e Leandro (2012, p. 2) concordam que “As histórias de vida permitem explicitar em sua totalidade, a singularidade do ser e com ela perceber o universal que se encontra e constitui o homem, articulando espaços, tempos e diferentes dimensões da vida e de nós mesmos. ”

Ao utilizar as histórias de vida orais como instrumento de investigação pode-se perceber como os indivíduos narram suas experiências e suas aprendizagens, seus percursos

de formação e suas histórias de desenvolvimento pessoal e profissional. Com isso é perceptível o quão importante a memória é para auxiliar o entendimento dos relatos.

Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora. (BOSI, 1994, p.47).

A partir da memória é possível lembrar o que se vive, são histórias reais que tiveram uma importância para a pessoa que está contando, assim ao decidir trabalhar com essas histórias é mais do que tudo valorizar o indivíduo e tudo que ele passou. Sobre isso Souza (2007 p. 63) explica que “A memória é uma experiência histórica indissociável das experiências peculiares de cada indivíduo e de cada cultura.” Dessa forma, é preciso valorizar cada particularidade existente dentro da memória de cada indivíduo.

E a narrativa da história de vida vai identificar quem são os indivíduos que a compõe, assim Passegi, Souza e Vincetini (2011, p. 371) retratam que “Os indivíduos dão forma à suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados, mediante os processos de biografização.” Assim, proporcionando uma reflexão do espaço no sentido em que as memórias anteriores nos fornecem fortes valores sentimentais a lugares e espaços na atualidade.

Portanto, é necessário que se tenha o olhar mais atento e sensível a algumas especificidades ao utilizar a história oral. Como afirma Thompson (2002, p.261) é preciso “conseguir ir além das generalizações estereotipadas ou evasivas e chegar a lembranças detalhadas é uma das habilidades, e das oportunidades, básicas do trabalho de história oral” e para isso é fundamental saber ouvir e também saber que uma entrevista não é um diálogo, pois o que interessa é fazer o informante falar e o que ele pensa e não como o pesquisador gostaria que ele pensasse.

Uma entrevista é uma relação social entre pessoas, com suas convenções próprias, cuja violação pode destruí-la. Fundamentalmente, espera-se que o entrevistador demonstre interesse pelo informante, permitindo-lhe falar o que tem a dizer sem interrupções constantes e que, se necessário, proporcione ao mesmo tempo alguma orientação sobre o que discorrer. Por baixo de tudo isso está uma ideia de cooperação, confiança e respeito mútuos (Thompson, 2002, p. 271).

Ao interpretar uma entrevista narrativa é construir uma história, visto que as habilidades essenciais para avaliar e interpretar as evidências da história oral são parecidas ao

trabalho que se faz com documentos. Pois, sendo o trabalho feito com dados verbais que aborda histórias de pessoas é essencial decidir entre abordar a história por meio da biografia ou por meio de uma história social ampla. Sendo que a vida da pessoa é o caminho por onde se efetiva a experiência histórica e as evidências da história de cada percurso específico. Assim Le Goff (1990, p.3) relata que “ O estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento” já que é algo que muda inesperadamente, partindo das vivências dos indivíduos. Como ainda explica Le Goff (1990) a memória tem como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas.

Quando é uma entrevista sobre história de vida percebe-se a diversidade cultural, pois cada sujeito tem sua forma de viver. Como relata Ferreira, Fernandes e Alberti (2000) a força das histórias de vida está na forma de analisar as representações culturais, assim como a história oral elas tem o fato de inquietarem a experiência individual e oferecerem uma alternativa às ciências comportamentais, para assim lidar com a imensa variedade de experiências. E o depoimento da história oral não é apenas um informativo, mas faz parte de um processo mais amplo, pois traz significações históricas e sociais do indivíduo, e podem dessa forma contribuir no campo da ciência.

3 HISTÓRIA DE VIDAS DE MULHERES EGRESSAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUA INTERCONEXÃO COM O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO.

Este capítulo é reservado para análise do material produzido com intuito de promover o diálogo das histórias de vida com a base teórica. Os relatos adquiridos com esta pesquisa são importantes fontes de dados para responderem ao objeto deste estudo, que está em compreender a história de vidas de mulheres estudantes da educação de jovens e adultos e sua interconexão com o processo de escolarização explicando, nesse contexto, os trajetos e as dificuldades que essas mulheres enfrentam para concluir os estudos.

Assim, as histórias orais aqui, apresentadas são de três mulheres egressas da EJA, pertencentes à região nordeste, situadas no Recôncavo da Bahia, Cabaceiras do Paraguaçu, em que foi preservado as suas identidades por isso, os relatos das entrevistas foram nomeadas como: Entrevistadas I, II e III.

Dessas narrativas históricas organizou-se a análise a partir de unidades de significação, no intuito de poder dialogar e responder ao objetivo deste estudo. Essas unidades de significação conferem: histórias de vida das mulheres e o processo de formação na Educação de Jovens e Adultos e suas experiências escolares atribuído às mudanças na representação da mulher no contexto social.

3.1 HISTÓRIAS DE VIDA DAS MULHERES E O PROCESSO DE FORMAÇÃO NA EJA

As entrevistadas dessa pesquisa são três mulheres com idade de 28 a 49 anos, lavradoras, casadas, egressas da Educação de Jovens e Adultos, que por algumas dificuldades interromperam seus estudos no ensino regular, são semelhantes às trajetórias dessas mulheres no que se refere à infância e escolarização, pois elas tiveram vários obstáculos, mas não as fizeram que desistissem do estudo nesse período. Todas estudaram em escola pública desde o ensino fundamental até concluir na EJA, são oriundas de famílias com baixa escolaridade e com pouca renda.

Baseado no processo de escolarização na infância as mulheres narram o seguinte:

Eu comecei a estudar com 7 anos de idade, tive oportunidade de estudar, eu estudei *nim* Maria Moura [...] quando eu era criança que eu estudava, as dificuldades *eras* a gente ia *pro* colégio a pé, muitas vezes os nossos pais não tinha condição de da merenda a gente pra levar pro colégio, a gente ia quando não tinha merenda no colégio a gente não merendava, a gente voltava pra almoçar em casa, e a roça assim a gente ajudava os nossos pais na roça, sim. (Entrevistada I)

A minha infância o processo foi um pouco que difícil pela questão financeira de meus pais, é, porém, sempre eles muito dedicado com a questão do ensino [...] a dificuldade que eu obtive foi a questão financeira, era quando chegava a época de entrada de ano letivo, como meu pai mais minha mãe tinha 4 filhos, é em época de escola, então as vezes, na maioria dos anos começava os 3 mais velhos, começa no início do ano letivo, aí após um, dois meses de aula, os 2 mais novos começava, que era eu e minha outra irmã . Então assim era também era maior e único problema, era a questão financeira de meu pais, que meus pais enfrentava um *perrenguezinho* grande, mas a gente conseguiu. (Entrevistada II)

Muito corrido, muito difícil assim, conturbado, muito trabalhoso [...] tinha que trabalhar, ajudar os pais e estudar, então teve muita dificuldade, sim. As vezes não tinha tempo de fazer as atividades, até de passar de ano tinha dificuldade porque não tinha como acompanhar direitinho porque tinha que trabalhar, não é igual o tempo de hoje que a gente tem mais flexibilidade. (Entrevistada III)

É perceptível que essas mulheres na sua infância passaram por dificuldades relacionadas às questões financeiras, trabalhos domésticos, e o trabalho rural ainda que novas tiveram que lidar com o trabalho e o estudo. As entrevistadas I e III mostram as semelhanças dos seus relatos, pois são dificuldades enfrentadas por crianças da zona rural com baixa renda, em que a garantia do alimento era com o lanche da escola e ainda quando chegava em casa tinha que ajudar os pais no trabalho rural. Neste sentido, surge outro ponto importante na narrativa, o trabalho infantil, em que o interesse de seus pais era que trabalhasse para ajudar a família, e mesmo com as demandas do trabalho ainda tinham que estudar o que resultava em abandono das atividades escolares.

Tanto que Neto (2016) relata que tem muitos pais que não entendem porque seus filhos não podem trabalhar, alegam que também trabalharam quando crianças e que não faz mal a criança deixar de ir à escola alguns dias para poder ajudar a família na lavoura. Sendo que é notório quanto o trabalho em excesso e na fase da infância é prejudicial ao desenvolvimento da criança, podendo acarretar diversas consequências, pois para uma criança ter que conciliar o trabalho com as questões escolares.

Ao observar o relato da entrevistada II, percebe-se que os pais tinham uma preocupação com os estudos, porém as condições econômicas faziam com que eles não pudessem investir mais no estudo de alguns filhos, assim priorizavam aos mais velhos as oportunidades de estudo. Apesar disso, percebe-se o quanto ela traz consigo a valorização do estudo passada pelos pais.

No que tange, sobre como era visto o papel da mulher anos 90 no período que estudaram, as entrevistadas relatam sobre a desigualdade existente dentro da instituição escolar, como Louro (1997) explica a escola é o primeiro espaço de desigualdade, onde está

delimita o espaço e o que homens e mulheres podem ou não fazer, este é outro fator presente na fala dessas mulheres,

desde daquela época e até hoje a gente enfrenta isso, tinha aquele certo preconceito que mulher era pro pé do fogão e pra casa, [...]mulher não é pra estudar ainda tem pessoas que pensam assim, sempre foi meio complicado a gente sofria meio que um preconceito por tá na escola, e não em casa no pé do fogão. (Entrevistada II)

Muita discriminação, a mulher tinha muitos casos das famílias que diz que disse que as meninas não podia estudar, pra não aprender a fazer bilhete por namorado, então muitas vezes era taxado assim. Lá na casa de meu pai até que não foi, mas a dificuldade era mais de trabalho mesmo, mas tinha muitas famílias que dizia que as mulheres não poderia estudar pra não escrever bilhete pra namorado. (Entrevistada III)

A partir das narrativas acima das mulheres entrevistadas II e III no período em que estudavam pode-se perceber como a sociedade delimitava os direitos da mulher, direcionando-as para atividades domésticas, cuidar dos filhos, e quando essas mulheres pensavam na possibilidade de estudo, os pais não entendiam o motivo de uma escolarização, tendo até uma visão deturpada da alfabetização. Como assegura Rosemberg (2002, p. 58) “consideram que as mulheres são destinadas a permanecer em casa, cuidando de seus filhos ou dos filhos de outras mulheres, sem receberem formação e titulação profissional”, legitimando uma concepção do patriarcado existente na sociedade.

Atualmente a mulher ainda perpassa por desafios e preconceitos, fatores que podem contribuir na evasão escolar, como destaca Rosemberg (1994) que entre os motivos para o abandono escolar estaria à vida social das mulheres, que por sua vez, provocava limitações associadas às questões de gênero e socioeconômicas, dificuldades como a gravidez precoce, cuidado e educação dos filhos, casamento e a relação emprego e trabalho doméstico. Isto é destaque quando uma das entrevistadas explica os motivos que lhe fez abandonar os estudos:

Quando eu engravidei eu tinha 17 anos ia fazer 18 aí só que minha primeira gravidez eu não tive, eu perdi, tive uma perca, aí depois eu continuei estudando, aí quando eu vinha completar 18 anos eu tornei engravidar, aí eu continuei estudando aí quando eu *tava* com 7 meses de gestação eu parei de estudar. Mas na verdade não foi nem *pro* conta da gravidez que eu não dei início aos estudos. E sim pelas dificuldades depois da gravidez, porque eu não tinha como tomar conta de minha filha e estudar, não tinha quem tomasse conta também pra eu estudar, e também o marido não aceitou que eu fosse voltar estudar e deixasse a menina com alguém, e na verdade também não tinha como eu deixar o bebê pra eu ir pro colégio, que eu não tinha com quem deixar que minha mãe trabalhava na roça e ela não teria tempo pra tomar conta da minha filha, aí foi num que resultou eu parar de estudar. Eu parei de estudar na 8ª série. (Entrevistada I)

Percebe-se que a entrevistada I expõe a ideia que os filhos são apenas responsabilidades das mulheres, como assegura Azevedo (2011) a maternidade é vista como principal responsabilidade das mulheres, e mesmo que exerça outra atividade fora de casa, seja estudo ou trabalho, sua função mesmo é de ser mãe. Além da gravidez precoce, as condições econômicas familiares, essa mulher teve optar pela evasão escolar por conta dessa concepção machista pré-estabelecida.

Deste modo, a educação ainda é vista como meio em que as desigualdades de gênero se perpetuam e as atitudes sexistas também se acentuam no ambiente escolar, a partir do momento em que as mulheres são penalizadas pela falta de políticas públicas que assegurem a sua continuidade aos estudos depois que passam a serem mães.

Observa-se que tal ação não se apresenta apenas em contextos contemporâneos, Louro (1997) destaca que as segregações social e política, a que as mulheres foram historicamente conduzidas, tiveram como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito e todas as suas especificidades enquanto sujeito feminino desde o surgimento da ciência. Impedindo uma peculiaridade notadamente necessária a questão de gênero em sua interconexão de vida de uma mulher, sendo a gravidez e seu processo de maternidade.

As mulheres entrevistadas II e III apontam outras causas que podem causar a evasão escolar, como exemplo:

O que me fez interromper o meu ensino foi a questão de minha vó, da saúde de minha vó, quando minha vó ficou doente, ficou acamada, então eu desistir dos estudos. Eu já estava na 8º série, encerrando o fundamental, e aí eu retornei após ela falecer um ano seguinte eu retornei aos estudos aonde eu cheguei a concluir. (Entrevistada II)

Eu parei na 8º série, foi em 87 eu parei de estudar, eu já namorava, mas pai colocou um obstáculo muito grande como os outros terminou e eu também deveria ter terminado na época, mas ele achava que eu era bonitinha, que eu tinha que ficar na casa dos outros pra estudar. Então juntou uma greve, que na época apareceu essa greve, ficou mais de 1 mês de greve nessa época as escolas estaduais, então eu fui estudar no CEAT em Cruz das Almas, tinha que ficar na casa de minha tia, aí juntou uma coisa com a outra, e quando voltou da greve já tinha mais de 1 mês, eu não voltei mais, eu desistir por isso. (Entrevistada III)

Nos discursos das mulheres acima (II, III) mostra como é diversa as causas para a evasão escolar, como o exemplo de situações decorrentes dos contextos familiares, greve no período escolar, cobrança dos pais em relação ao estudo mesmo a criança desgastada do trabalho de casa. Outro ponto importante é o fato das mulheres entrevistadas desistirem do

estudo no mesmo período na 8º série, que atualmente 9º ano, essa causa pode ser o ano considerado o termino de um ciclo do fundamental para o médio, visto como mais difícil.

A educação é fator primordial para uma perspectiva de vida, para mudança de realidade, empregabilidade, e perspectiva social. Mas a falta de avanço do nível de ensino pode gerar muitas dificuldades futuras, a entrevistada I reitera que “senti muita dificuldades, senti muita mesmo por que se eu tivesse dado continuidade o colégio eu tenho certeza que a minha experiência de vida hoje seria outra”, pois ela tem o estudo como expectativa de uma vida melhor, com mais oportunidades e mudanças.

Por sua vez, a narrativa da entrevistada III aponta ter sentido dificuldade “pra ajudar os meninos na época, faltou pra eu ajudar os filhos”, por não ter uma alfabetização qualificada, percebe-se que a entrevistada não conseguia compreender as atividades escolares de seu filho, e isso é uma questão de grandes desafios para viver em uma sociedade letrada. Como explica Soares (2006. p.57) “são sujeitos que tem consciência de que não dominam completamente o sistema de leitura e escrita e buscam estratégias pessoais para lidar com os desafios que enfrenta nas esferas da vida que exigem competências letradas”, visando com o retorno escolar à melhoria por está insatisfeita pelo seu desempenho relacionada a algumas demandas de leitura e escrita presentes em seu cotidiano.

Nesse sentido, ao serem indagadas como despertaram a vontade de regressar aos estudos essas mulheres narram seus intuits, que estão relacionados emprego, ensino superior e curiosidades,

eu parei mas sempre quis voltar né, mas ano vinha, todo ano dava vontade de voltar mas as dificuldades não deixava. Mas teve um tempo que a vontade falou mais alto do que as dificuldade, e também teve a questão de marido né, que não queria por conta que era a noite, e que o povo ia falar, e que não *tava* certo, e que já tinha filho, e que trabalha na roça e era muito cansado, colégio a noite, pra chegar tal hora da noite. Mas a minha vontade de estudar foi mais forte do quer da ouvido o que as pessoas pensam. E pela dificuldade de vida também né, por que eu sempre olhando ali que a gente tendo estudo é mil vezes melhor, pra um emprego entendeu?!. E a gente que somos, que éramos novas, jovens não queria ficar nessa vida de roça, essas coisas e *pra* gente ter um emprego, a gente sabe que primeiro caminho é os estudos. (Entrevistada I)

Eu já tinha essa vontade só parei por causa de minha vó, e assim eu precisava termina o meu ensino *pra* focar no meu sonho, que meu sonho é ser enfermeira, então eu precisava termina o meu ensino médio, terminar o meu ensino fundamental pra que eu focasse na outra área de estudo, ou seja, voltar a estudar novamente porem um pouco mais puxado pra mim fazer a área de enfermagem. (Entrevistada II)

Quando eu fui morar mais perto, na cidade, eu fui no intuito de conhecer e desistir, no primeiro dia eu já fui *pra* desistir, mas conheci pessoas e acabei descobrindo

novidades né, coisa que eu queria aprender e que eu acabei ficando. (Entrevistada III)

Na declaração da mulher entrevistada I, revela o problema como a falta de incentivo do esposo entrelaçada com as dificuldades diárias de trabalho, o julgamento por ter que cuidar da casa e sair para estudar a noite. Ainda retrata o quanto o processo de escolarização é importante, considerando o estudo como elemento essencial para ter um emprego. Como articula Alves (2012, p. 21) “a educação tem um significado emancipador, pois para as mulheres a educação é possibilidade de garantir independência econômica e social”, assim à definição de escolarização está ligada a compreensão de trabalho.

Já conforme a explanação da mulher entrevistada II mostra o seu intuito com a educação para realizar o sonho do ensino superior, e que mesmo os transtornos familiares não a desmotivou. É importante salientar que o porcentual de participação da mulher no mercado de trabalho está associada às taxas de escolaridade e ao nível socioeconômico familiar, Alves (2012, p. 36) explica que “as mulheres pobres e com menos escolaridade têm taxas de atividades sensivelmente inferiores às das mulheres mais escolarizadas e que pertencem a famílias que não são pobres”, ou seja, a educação surge como eixo norteador das classes.

Por sua vez, a mulher entrevistada III narra “quando eu fui morar mais perto, na cidade, eu fui no intuito de conhecer e desistir, no primeiro dia eu já fui *pra* desistir, mas conheci pessoas e acabei descobrindo novidades né, coisa que eu queria aprender e que eu acabei ficando”, que mostra o motivo de ter voltado a escola sem muita expectativa, mas com uma curiosidade por morar próximo, e a nova descoberta acabou incentivando para que ela continuasse seu processo de ensino.

As mulheres entrevistadas ao serem instigadas sobre quem as motivaram voltar a estudar, é notório o primeiro incentivo familiar, como a entrevistada I narra que

a vontade sempre foi minha de voltar, mas meus *irmões* e meus pais sempre mim incentivou pra eu voltar, toda vez que eu falava com eles que eu ia voltar, eles mim deram todo apoio pra voltar, e com jeitinho também o marido acabou aceitando que eu voltasse

Sendo que o apoio é essencial para quem desistiu dos estudos, pois desperta o desejo da educação como essência de vida e a valorização, a entrevistada II dialoga que,

Um desejo meu, mas eu tive motivação também, é minha mãe, sempre me motivou e eu tenho um amigo Álvaro, ele sempre falou pra mim “volta a estudar, volte e você vai fazer sua área de enfermagem, vai ingressar nos seus estudos, que você vai ser

sim uma grande enfermeira”. Então eu tive sim, é um sonho meu, foi decisão minha, mas também eu tive apoio, tive pessoa que mim incentivou, sim. (Entrevistada II)

Então com o incentivo das pessoas próximas a partir do seu sonho, tornou mais fácil o seu retorno. Nesse contexto a mulher entrevistada III diz que sua maior motivação “foi os meninos, foi a *genra* e os filhos foi que mim motivou a estudar”, com a ajuda deles ela voltou a se interessar pelo ensino.

Dessa forma é notório nas mulheres entrevistadas que além do espaço escolar, o laço familiar também faz presente na educação, como consolida Muranetti (2007, p. 1) são “educando que pode estar voltando à escola para a realização de um sonho, ou porque se deparou com um mercado de trabalho que está cada vez mais exigente, ou ainda por motivação de familiares e até mesmo para driblar a solidão”, pois estará buscando um conhecimento que valorize seus interesses para nunca desacreditar no potencial intelectual para isso é necessário que possua autoconfiança e otimismo.

No que diz respeito aos desafios encontrados no processo de retorno aos estudos, em suas narrativas demonstram que foram o problema com o cansaço dos afazeres, transporte e o fato de rever assuntos que já tinha conhecimento,

Dificuldade por conta que eu tinha que pegar o ônibus, era um pouco longe da minha casa e eu ia sozinha, e o marido tinha que mim encontrar todos os dias, na volta, pra eu não voltar pra casa só, a gente chegava era quase 22:00h da noite em casa, e também a dificuldade do cansaço né. Trabalhava o dia inteiro e quando era noite tinha que ir *pro* colégio, as dificuldades era essa. (Entrevistada I)

O meu maior desafio quando voltei a estudar, é que minha rua é escura, eu era a única que estudava a noite, pessoa única aqui na rua, e por ser um pouco perto da cidade o transporte escolar não parava, então eu tinha a subida era cedo, era legal pra mim ir para escola, mas porém pra eu voltar as 22:00h da noite pra casa era a maior dificuldade, era o meu maior desafio o medo de voltar *nim* uma rua deserta e sozinha, porque quando chega as 21:00h da noite a minha rua fica deserta, e eu retornava pra casa as 22:00h da noite sozinha. (Entrevistada II)

Desafio é porque assim, tava adormecido muitas coisas sabe ?!, e eu tive que lembrar do passado, *futucar* coisa do passado e ai eu descobrir coisa que eu já tinha aprendido e achava que eu não sabia mais, mas eu aprendi. Então foi um desafio muito grande pra mim de eu ter que reaprender algumas coisas

As declarações das mulheres entrevistadas I e II, mostra a realidade de viver na zona rural ter que conciliar seus trabalhos diários com a escola na área urbana no período da noite, e o transtorno pela dificuldade de transporte. Diante dessas explicações é compreensível que a grande maioria dos indivíduos integrantes do turno noturno vivenciam a dualidade de estudar e trabalhar, pois a realidade dessa modalidade é do aluno trabalhador.

Dessa forma Queiroz (2001, p. 10) constata que “o trabalho assumido precocemente, seja pela questão prioritária de sobrevivência familiar, para possibilitar a continuidade dos estudos, ou ainda para satisfazer as necessidades de consumo, [...] se esforça para compatibilizar o trabalho diário com a escola, quase sempre a noturna”, visto como uma forma de alcançar seus objetivos em meios os desafios da realidade em que vive. A entrevistada III, retrata que seu maior desafio foi a questão de ter que voltar a ver assuntos que ela tinha conhecimento, pois achava que na EJA seria discussões distantes da sua realidade.

Em relação ao fato de ter optado a estudar da EJA, a entrevistada I diz que:

trabalhava o dia, eu ia pra roça e não tinha condição de eu estudar de dia. Então a oportunidade que eu achei foi pra noite ai eu aproveitei e fui à noite, porque a parte do dia não tinha como, porque como sou lavradora, trabalho na roça, então eu optei estudar no EJA a noite

Devido a sua correria no dia a dia com o trabalho rural, o período noturno foi a melhor opção para continuar seu estudo. A entrevistada II conta que “não foi uma opção, eu já tinha acima dos 15 anos e aí eu não pude, não pude mais estudar no horário normal, diurno teria que ser na EJA”, sua narrativa tem relação com a entrevistada III, a qual relata que “minha idade não permitia mais estudar durante o dia, então era a oportunidade que eu tinha foi a noite”, em razão da EJA ser uma modalidade para recuperar o tempo perdido dos indivíduos que não aprenderam a ler e a escrever, assim como disserta Paiva (2006 p. 3)

[...] concepção de direito à educação para todos e do aprender por toda a vida, as enunciações variaram, deixando no imaginário social a sua marca mais forte, ligada à volta à escola, para fazer, no tempo presente, o que não foi feito no tempo da infância e da adolescência

A modalidade EJA surge com a expectativa da continuação dos estudos para essas mulheres, que anteriormente tinham abandonados os estudos no passado. Entretanto, tiveram que lidar não apenas com os estudos, mas com a conciliação deste com o trabalho. Neste sentido ao serem questionada como foi no período escolar relacionar trabalho e estudo, elas narram que,

Foi um pouco difícil né, mas quando a gente quer a gente consegue, né. Eu trabalhava a parte do dia e as atividades que tinha pra eu responder, na hora do almoço, depois do almoço eu respondia as atividades, e quando chegava lá no colégio era mais fácil a gente, eu juntava com as meninas e se tivesse algumas atividade a gente juntava em equipe e respondia. Não foi muito difícil não. (Entrevistada I)

Foi um pouco complicado né, conciliar trabalho e estudo. Trabalhava, sim ... aí eu trabalhava da 07:00h da manhã até as 17:00h da tarde, eu tinha que chegar em casa fazer os deveres que eu trazia da escola pra fazer, pra mim arrumar pra que eu fosse pra escola ainda, então era um pouco complicado. (Entrevistada II)

Nas narrativas das entrevistas I e II, é notório como era difícil para essas mulheres terem que trabalhar de forma braçal na roça, fazer as atividades escolares e ir para a escola, mostram que mesmo com esse grande obstáculo para conciliar não desmotivaram, com isso Alves (2012, p. 93) certifica que a “escolarização [...] tem contribuído para aquisição de conhecimento e atitudes e mudanças de atitudes, ligados à qualidade de vida e ao trabalho”, nisso as mulheres buscam o empoderamento, e a melhoria das condições necessária para uma vida melhor.

Em contrapartida a entrevistada III diz “não foi muito difícil por que trabalho de dia e de noite estudar não foi difícil não, foi fácil. Como o EJA não cobra muito da gente, deu pra conciliar”, relatando não ter enfrentado nenhuma dificuldade. Essa concepção demonstra-se perigosa, porque na EJA o indivíduo aprende a partir da realidade em que vive, com intuito de desenvolver o ensino de qualidade, para as pessoas que não possuem idade escolar e oportunidade.

No que se refere as barreiras que enfrentaram para estudar, temos o seguinte panorama:

Teve muita dificuldade, porque assuntos que eu não *tava* por dentro, entendeu?!, que eu já não mais, porque eu demorei muitos anos pra voltar, teve muitas matérias que eu não entendia muito. Mas dia pós dia eu fui mim adaptando, aprendendo, e assim fui me acostumando e conseguir terminar. (Entrevistada I)

O relato acima, da mulher entrevistada I coloca ter voltado a estudar de forma tardia, alega também revelações sobre seu entendimento era lento em relação ao ritmo escolar, apontando as questões pedagógica, como a didática, as adaptações necessárias ao contexto escolar; com isso Carbone (2013, p. 20) certifica que “exige que o aluno saiba ler e escrever, mas não são oferecidos métodos adequados e condições a isso, e há a cobrança que se eduque ao longo da vida para permanecer no mercado de trabalho, tornando-se um paradigma”.

A entrevista II diz que “a barreira que achei pra estudar foi a questão da segurança, por minha rua ser deserta e escura, e eu não tinha transporte, transporte escolar não parava aqui então teria que ir e vim só”, se referindo ao distanciamento da escola que ofertava a EJA, o caminho trilhado, o horário das aulas, ruas escuras e reflete o medo da violência, a falta de disponibilidade de um transporte escolar, mas é visível que essas limitações não a fez

desanimar, como assegura Alves (2012, p.91) “segundo as suas trajetórias de vida, a escolarização é uma condição importante para a construção da cidadania e da valorização profissional”, pois na educação ela vê uma forma de alcançar uma vida de qualidade. Por sua vez a entrevistada III narra “no momento não, porque eu ia a pé e voltava a pé”, o que segundo ela não houve dificuldades, o acesso à escola era tranquilo, garantindo o deslocamento sem necessitar de um transporte.

3.2 EXPERIÊNCIAS ESCOLARES NA EJA ATRIBUÍDO ÀS MUDANÇAS NA REPRESENTAÇÃO DA MULHER NO CONTEXTO SOCIAL.

As histórias de vidas dessas mulheres foram divididas em dois momentos, a partir do momento que elas estavam dentro da sala de aula no período da infância, e quando voltaram para a educação na EJA em 2014. Nesse sentido ao serem instigadas a relatar se existiu alguma mudança em suas vidas proveniente do âmbito escolar as entrevistadas contam que,

Sim, logo no início eu tive algumas dificuldades, porque o ensino da noite, eu acho mais, que era um pouco mais leve, não sei, o do dia era mais puxado, entendeu?!, os assuntos era mais puxado pra gente, os assuntos do dia, e a noite era mais leve, mais fácil da gente entender, entendeu? Mas eu sentir diferença sim, muita diferença. (Entrevistada I)

Depois que eu concluir o ensino, é eu já conseguir um trabalho, que do qual eu precisei comprovar a minha conclusão do ensino e até mesmo pra mim que é engajar na minha nova hora de ensino que é o curso de enfermagem, eu já percebi benefícios da conclusão do ensino. (Entrevistada II)

A explanação da mulher entrevistada I mostra como a modalidade EJA trabalha com a realidade do sujeito fazendo com que o ensino seja de forma prazerosa, compensando o seu dia de trabalho com a noite de tarefas acessíveis ao entendimento, pois o aluno precisa mais do que a alfabetização, e sim aprender a ler e a escrever com autonomia, para Paiva (2006) o aluno necessita de domínio suficiente para no processo de aprendizado continuado, manter condições de acompanhar a complexidade do mundo contemporâneo, e aprender continuamente, por toda a vida, os avanços do conhecimento e de sua recriação diária.

Já a mulher entrevistada II apresenta que depois de sua conclusão na EJA, ela obteve facilidade em encontrar emprego, e de perceber uma nova perspectiva de vida proveniente do estudo. Por outro lado, a entrevistada III retrata que “sim, assim o dia a dia você aprender a lidar com algumas situações, de falar, muita descoberta sabe? É... pena que o tempo é pouco”,

o estudo ajudou para que tivesse um olhar mais crítico na sociedade, descobrindo e aprendendo o novo. Assim Freire (1987) afirma que a libertação do estado de opressão é um ato social, que não pode acontecer isoladamente, pois homem é um ser social e com isso, a consciência e transformação do meio deve acontecer em sociedade.

Ao serem instigadas sobre as experiências escolares que no momento atribuiu como marcante em sua vida, elas narram:

O período que eu aprendi, eu aprendi muito porque hoje eu sou o que eu sou, a minha educação que eu tenho, eu agradeço aos meus pais e aos meus professores, porque tem professores que sabe ensinar mesmo o aluno. Então teve muitos momentos marcante em minha vida, na escola, porque quando eu aprendi a ler, escrever, e a educação, né? Que a gente tem devido aos pais e os professores também. (Entrevistada I)

Pra mim foro bem marcante a conclusão do ensino, porque assim... não tão pra mim foi marcante por um desejo meu, mas sim porque eu estava ali realizando um desejo de minha mãe em ver eu concluindo o meu ensino. E a amizade com algumas pessoas [...]com a certa idade avançada da minha, elas me relatavam a dificuldades delas, porque ela desistiam, e isso me incentivava mais ainda a estudar pra mim tornar uma pessoa melhor, e que dessas amizades com mulheres mais maduras vieram pra mim outros ensinamentos que não era o do ensino escolar, mas sim ensino de vida. Então essa são os pontos mais marcante pra mim. (Entrevistada II)

Foi o EJA mesmo, que foi o que mim chamou mais atenção, sabe!?, voltada a novas descoberta, o aprendizado maior, porque eu era muito pra dentro, sabe!?, eu ano tinha coragem de questionar, de falar e depois no EJA, eu descobri que eu sabia fazer isso e perdi muito tempo e não fiz. (Entrevistada III)

Na narrativa da história de vida escolar da mulher entrevistada I, nota-se a importância da educação em sua vida, de como foi ter a oportunidade de aprender a ler e a escrever mesmo com a idade avançada, e isso deixou marcas em sua mente, neste sentido Aldrigue e Faria (2009, p. 215) consolida que “o domínio das habilidades da leitura e da escrita está intrinsecamente ligado às necessidades do mundo contemporâneo. Isto porque os (as) alunos (as) dessa modalidade do ensino têm características específicas”, pois são indivíduos com experiências e anseios de uma vida de qualidade e necessitam de um olhar diferenciado no processo de ensino.

A entrevistada II, expõe o que marcou sua vida foi o fato de realizar um sonho de sua mãe, em ver a filha concluindo uma nova etapa, e suas amigas construídas na sala de aula, com isso Silva (2009, p 64) assegura que o “processo de escolarização da EJA [...] experiências ricas e que, de certa forma, são pouco ou quase nunca exploradas nas aulas”, a troca de conhecimentos entre as mulheres na EJA, é fundamental para incentivar a conclusão.

Por sua vez, a mulher entrevistada III, relata a educação como uma forma de autonomia, que a fez se tornar segura com o seu retorno na EJA, resgatando o seu desejo de estudar. Mesmo já adulta aprenderam muito na escola, não apenas o aprendizado científico, mas com a oportunidade de socializar, adquiriram um melhor aprendizado social.

Nesse contexto, o significado da escola para essas mulheres antes de estudar na EJA e depois que concluiu, a entrevistada I, relata que “teve muitas diferenças, os estudo foi diferente, os assuntos, tudo mais diferente do que eu estudei na infância, tem muita diferença entre estudo da infância, pro estudo do EJA agora”, manifesta como o seu processo de escolarização era diferente na sua infância, com outra didática, metodologia, e em sua volta na EJA percebeu a mudança pelo fato dessa modalidade focar na realidade em que está inserida, tornando o aluno crítico, a entrevistada II narra que:

Significa muito, a escola pra mim antes do EJA...é tem uma importância muito grande, significa empenhos dos meus pais, assim como meu. É após o EJA, já no EJA pra mim em saber diferente, em saber o eu correr atrás, junto com pessoas que me apoiava e me incentivava. Sendo que as duas escolaridades pra mim foram muito importante e fundamental na minha vida. (Entrevistada II)

O panorama acima, da mulher entrevistada II apresenta-se compreensível a importância da educação para a vida familiar e profissional, antes o interesse era em que seu pais conseguissem realizar o desejo de vê-la estudando, e com o seu retorno na EJA percebe a sua vontade de concluir, no intuito de recuperar o tempo sem estudar.

Dessa forma Vargas e Gomes (2013, p. 452) certifica que ao reingressar aos estudos “os conceitos construídos ao longo da vida passam por um processo de transformação e ressignificação, estabelecendo uma nova relação cognitiva que resulta no desenvolvimento subsequente da consciência e de vários processos internos do pensamento, além da reconstrução de conceitos”, visto que os alunos dessa modalidade têm a tendência de ver a alfabetização como algo fundamental, pois é por meio do ensino que esses indivíduos tornam-se pertencentes ao social, e como cidadãos autônomos de sua vida.

No entanto, a entrevistada III dialoga que “É um ato de responsabilidade, escola é a gente está aprendendo a cada dia, e é bom pra quem estuda, pra mim mesmo foi uma experiência boa”, percebe-se que o amadurecimento escolar do conhecimento empírico, para forma científica, pois a retomada da escolarização desse público proporciona o desenvolvimento de competências relacionadas à inclusão nas diversas dimensões da vida social.

Para Saviani (2007, p. 160) destaca a ensino como “pré-requisitos para compreender o mundo em que se vive, inclusive para entender a própria incorporação pelo trabalho dos conhecimentos científicos no âmbito da vida e da sociedade”, pois a educação é um passo de oportunidade e aprendizagem, por meio das práticas educativas as mulheres têm o acesso as temáticas que abrange seu dia, podendo compreender os seus direitos, o campo de trabalho, sendo capaz de proporcionar uma nova visão sobre o sua realidade.

No que tange, sobre as expectativas dessas mulheres para o futuro, a entrevistada I, relata que “estudei na expectativa de fazer um curso, meu sonho era fazer um curso e conquistar uma faculdade, e eu sonho ainda, com fé em Deus espero ainda conseguir”, a necessidade de continuidade dos estudos para a aquisição de um grau cada vez maior de escolaridade. Nesse contexto, a mulher entrevistada II retrata que sua perspectiva está relacionada a “conclusão do meu ensino, do meu curso de enfermagem, trabalhar na área e com o recurso do meu trabalho na área de enfermagem, em fazer uma faculdade na minha própria área, pra que me torne uma enfermeira, e não só uma técnica de enfermagem”, pois busca na educação mudar a realidade, sendo uma forma de reafirmarem, e garantir seu espaço na sociedade.

Assim Alves (2012) consolida que a busca da elevação da escolaridade, a inserção no mundo do trabalho ajuda a resolver problema e necessidade imediata de ordem econômica, e estimula a participação das mulheres no espaço público. Tornando um espaço de empoderamento para as mulheres, obtendo o poder das decisões sobre sua vida. Neste sentido a entrevistada III, conta que

Agora no momento não pretendo estudar, e é como eu falei estudar, mas agora não, não da que não tem condição e eu acho que não tem muita expectativa de estudo pra mim, eu quero partir pra outras coisas né, esperar viver passar a crise, se vai escapar e aí a gente vai da continuidade.

No trecho acima, exhibe o fato de ter uma idade avançada, ter que cuidar da família ela diz não ter nenhuma expectativa para o futuro, mesmo concluinte do ensino. Por fim, sobre a representação de trazer à tona suas memórias escolares, contam que

É, voltei todos meus sonhos de novo, quer voltar a estudar, fazer um curso, é tentar fazer uma faculdade, lembrei de muitas coisa boas, tudo que eu aprendi no colégio, tudo de bom que eu aprendi, a ler, escrever, fazer meu nome, é a educação que eu tive, tudo de bom que eu aprendi na escola, voltou a esclarecer em minha mente. E que nem eu volto a repetir, né ? que você sem estudo, você não é nada .
(Entrevistada I)

A entrevistada I expõe como foi para ela essas lembranças de suas vivências passadas, fazendo-a lembrar o que passou no período de escolarização, e que ela repensasse no seu futuro, nesse contexto a entrevistada II, diz que “o que eu sentir uma grande emoção em poder lembrar a minha época de ensino, e uma emoção ainda maior em saber que o que eu passei hoje pode tá ajudando alguém a conquistar o seu sonho”, exhibe a emoção das lembranças, do que passou, com a certeza que sua trajetória ajudará a incentivar alguém futuramente. E a entrevistada III discorre que,

Foi bom, a diferença de quando eu comecei estudar foi duas etapas bem diferentes uma da outra, porque como te falei na minha adolescência tinha muita cobrança da parte do pai era pra estudar mais não uma visão de futuro mais amplo como hoje no EJA eu descobri que eu sou capaz de conquistar algo basta eu querer. Eu sei também com os meus filhos minha vida corrida deixei de aprender muita coisa com os meus filhos de ajudar eles. (Entrevistada III)

Por sua vez, ela dialoga sobre a diferença das etapas de estudo, que antes da EJA ela não tinha uma visão de mundo de conhecimento como atualmente, e com essas recordações despertou o desejo de conquistar uma vida melhor. Assim Thomson (1997) comprova que ao narrar uma história, identifica o que pensava que tinha no passado, quem pensa ser no presente e que gostaria de ser. Com isso os conhecimentos passados têm sua importância para dar sentido satisfatório para a vida.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude do que foi mencionado no decorrer deste estudo, todos os objetivos e análises dos conteúdos realizados, se faz entender a importância de ter como tema de investigação as histórias de vida das mulheres egressas da educação de jovens e adultos, retratando questão do seu processo de luta para alcançar a educação e o trabalho. As experiências vividas, o contato com as entrevistadas tem grande relevância social, pois ao compartilhar tantas narrações de vida de mulheres, compreende-se o lugar que a mulher vem ocupando na sociedade, a demarcação que os sujeitos da EJA têm o direito de aprender e que as devem garantir.

Neste contexto, pode-se entender um pouco sobre as histórias de vidas destas mulheres de acordo com o olhar delas, do lugar de fala de cada egressa, narrativas repletas de sentimentos, de luta e que revelam detalhes sobre vários aspectos sociais, como a educação, questão de gênero, família, trabalho, entre outros. O estudo partiu do seguinte questionamento de investigação: Como a história de vida de mulheres egressas da Educação de Jovens e Adultos interferiu no seu processo de escolarização?

O objetivo geral deste estudo foi compreender a história de vidas de mulheres egressas da Educação de Jovens e Adultos e sua interconexão com o processo de escolarização.

Em linhas gerais, os resultados mostram a função da educação como primordial na busca pelo conhecimento na formação, empoderamento da mulher e a conscientização sobre seus direitos, pois reconhecem o ensino como fundamental para transformação social, as opressões sofridas com relação as questão de gênero, na condição de mulher.

As narrações alertaram para o machismo enraizado na sociedade, que se fez atual nas questões de evasão escolar, como também, ficou evidente que o trabalho rural desde a infância, gravidez precoce, cuidar da família, e mesmo sem apoio ter que conciliar trabalho e estudo.

Observou-se nas histórias contadas pelas mulheres as dificuldades que passaram para concluir o ensino, onde sua maioria desde criança enfrentou a realidade de ter que trabalhar e estudar, e com isso vários empecilhos em meio a jornada que fez que as interrompesse os estudos por um período.

Outro fator presente na fala dessas mulheres foi a relação entre educação e trabalho, pois eles passaram pela barreira de ter que trabalhar o dia na labuta da roça, e estudar a noite. Assim percebe-se que mesmo com as dificuldades enfrentadas no processo de escolarização elas estão ao pouco alcançando seus objetivos.

Outro ponto importante que ficou explícito nos resultados e considerado de forma positiva, é que as mulheres egressas da EJA percebem a valorização da escolarização como processo de mudança social e autonomia feminina, a partir do meio em que vive.

As histórias de vida dessas mulheres mostraram que apesar de ocorrer a interrupção dos estudos, reconheciam a falta que fazia a escolarização e sentiram a necessidade de regressar aos estudos com a Educação de Jovens e Adultos, e narraram essas trajetórias, sendo que estavam não só apenas na condição de estudantes, mas também como mães e esposas.

Portanto, essas narrativas de histórias de vidas conferem de suma importância para o fortalecimento da mulher na sociedade, a partir do reconhecimento de sua trajetória de luta para alcançar seus objetivos. E tem uma grande contribuição para o campo da EJA em mostrar a outras mulheres o quão são capazes e que devem persistirem na escolarização, humanização e empoderamento das mesmas.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V.; FERNANDES, T.M.; FERREIRA, M.M.; orgs. **História oral: desafios para o século XXI** [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000. 204p.

ALDRIGUE, Ana Cristina de Sousa; FARIA, Evangelina Maria de Brito. **Linguagens: usos e reflexos** (Orgs.) v.3. João Pessoa: Editora da UFPB, 2009.

ALVES, Francisca Elenir. **Entre saberes e sabores**. Salvador: Eduneb, 2012..

AZEVEDO, Francisca Vera Martins de. **Causas e consequências da evasão escolar no ensino de jovens e adultos na escola municipal “Expedito Alves”**. In: XII CONGRESSO NACIONAL EDUCAÇÃO. 2013, São Paulo. Anais [...]. PUC. São Paulo. 2013. p. 34-35. Disponível em: http://webserver.falnatal.com.br/revista_nova/a4_v2. Acesso em: 10 junho,2020.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de julho 1934.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994

BUARQUE, C. M. Introdução ao Feminismo. In: VANIN, Iole Macedo; GONÇALVES, Terezinha. (Org.). **Caderno de Textos Gênero e Trabalho**. REDOR: Salvador, 2006, p. 7-24.

CARBONE, Solange Aparecida Beletato. **Dificuldades de aprendizagem na educação de jovens e adultos: uma reflexão com alfabetizadores da EJA**.2013. Monografia de especialização- Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Diretoria de Pesquisa e Pós-graduação Especialização em Educação: métodos e técnicas de ensino, Paraná, 2013.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. **As políticas para a educação de jovens e adultos nos governos Lula (2003-2010)**. In: III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação. Ed. Espanha: Zaragoza, 2012.

CARTELLI, Roberto. “A EJA não tem lugar no MEC atualmente”. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacaoeducacaoemdisputa/a-eja-nao-tem-lugar-no-mec-atualmente-afirma-sonia-couto-2/> . Acesso em: 18 maio, 2020.

COSTA, Claudia Borges. **Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o mundo do trabalho: trajetória histórica de afirmação e negação de direito à educação**. Univ. Fumec, Belo Horizonte,2010, n. 15, p. 59-83

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. **Transformações nas políticas de educação de jovens e adultos no brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional**. Cad. Cedes, Campinas, 2015 v. 35, n. 96, p. 197-217

DURHAM, Eunice Ribeiro. **A educação no Governo de Fernando Henrique Cardoso**. Tempo Social; Rev. São Paulo: Sociol. USP, out. 1999, p. 231-254

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200 p.

HADDAD, Sérgio. **Tendências Atuais da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. In.: MEC-INEPSEF/UNESCO, Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, ed. Brasília: ANAIS, 1994. p.86-108, 1994.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Rev. São Paulo: Brasileira de Educação, 2000, n° 714, p.108-130.

HADDAD, Sérgio; XIMENES, Salomão. **A educação de jovens e adultos e a nova LDB: um olhar passados dez anos**. In: BRZEZINSKI, Iria (org.). **LDB Dez Anos Depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo/SP, Cortez Editora, 2008, p. 130-148.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: Educação 2018. Rio de Janeiro. **IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 2019.

JENIZE, Edineide. **Currículo e Movimentos Sociais: novas perspectivas à velhos desafios**, UFPB, Paraíba, 2014

LIMA, Marcelo; PACHECO, Zilka S. T. de Aguiar. **As políticas públicas e o direito à educação: programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego versus plano nacional de educação**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 38, n.º. 139, p. 489-504, abr./jun., 2017.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**; tradução Bernardo Leitão. [et al.] Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LOURO, Guacira Lopes; **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2018. 373 p.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; LEANDRO, Ana Lúcia Aguiar Lopes. **Histórias de vida e formação: trajetórias, experiências e reconstruções do ser no seu saber-fazer**. Fórum Internacional de Pedagogia, ed. Campina Grande: Realize, 2012. p.1-15

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade**. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

MORO, Giselda Aparecida. **O Retrato da mulher hoje: realidade e desejos**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências e Letras de Assis. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2002

MURANETTI, Robianca. **A importância do trabalho psicopedagógico na Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: jan. 2007. Disponível em: <http://www.abpp.com.br/artigos/67.htm> . Acesso em: 01 mai 2020.

NETO, Ramiro. Trabalho Infantil no campo: cultura ou necessidade. Disponível em: <https://agro.observasc.net/trabalho-infantil-no-campo-cultura-ou-necessidade> Acesso em: 25 junho,2020.

NEVES, Paulo Rogério da Conceição. **Relações de gênero na escola: um debate ainda (mais) necessário**. In: FINCO, Daniela; SOUZA, Adalberto dos Santos; OLIVEIRA, Nara Rejane Cruz de. **Gênero e diversidade na formação docente**. São Paulo: Ufba - Neim, 2017. p. 71-104.

PAIVA, Jane. **Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33 set./dez., 2006.

PAIVA, Jane. **Os sentidos do direito à Educação para Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PAIVA, Vanilda Pereira . **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola 1973. v. 1.

PARECER CEB 11/2000. In: SOARES, Leôncio. **Diretrizes Curriculares Nacionais: Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

PASSOS, Elizete; ROCHA, Nívea; BARRETO, Maribel. **Gênero e educação**. In: COSTA, Ana Alice Alcantara; RODRIGUES, Alexnaldo Teixeira; VANIN, Iole Macedo. **Ensino e Gênero: Perspectivas Transversais**. Salvador: Neim, 2011. Cap. 3. p. 49-60.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. Paula Perin VICENTINI: **Entre a vida e a formação: Pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização**. Educação em Revista, Belo Horizonte,2011 v. 27, n. 1, p.369-286

QUEIROZ, Edna Mendonça O. **Trabalho Diurno/Escolarização Noturna: o cotidiano do Jovem Trabalhador**. Goiânia: Dissertação (Mestrado) Universidade Católica de Goiás (UCG), 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Educação e gênero no Brasil**. In: PONTIFÍCIA Universidade Católica de São Paulo (Org.). **Mulher e educação**. São Paulo: EDUC, 1994

ROSEMBERG, Fúlvia. **Organizações multilaterais, Estado e políticas de educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, 2002. p. 25-63.

SAVIANI, Dermeval et al. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista brasileira de educação, 2007.

SCORTEGAGNA, P.A. OLIVEIRA, R. S.,OLIVEIRA, F. S. **Fundamentos teóricos e metodológicos na Educação de Jovens e Adultos**. Ponta Grossa, uePg/nutead, 2012, p.122

SILVA, Natalino Neves da. **Educação de Jovens e Adultos**: alguns desafios em torno do direito à educação. Paidéia, revista do curso de pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas e Sociologia da Universidade Fumec, Belo Horizonte. 2006 n. 7, p. 61-72.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **(Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação**. In: NASCIMENTO, Antônio Dias; HETKOWSKI, Tânia Maria; (ORGS). Memória e formação de professores. Salvador: Edufba, 2007. p. 58-74.

SOUZA, Maria Antonia. **Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: IBPEX, 2007. P.35

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **Um olhar na história**: a mulher na escola. II Congresso Brasileiro de História da Educação. Brasil, 2002. p.1549-1910

THOMPSON, Alistair. **Recompondo a memória**: questões sobre a relação entre história oral e as memórias. São Paulo: PUC/SP. 1997.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

VARGAS, P. G.; GOMES, M. de F. C. **Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos**: novas práticas sociais, novos sentidos. Educação e Pesquisa, 2013, 39(2), 449-463

NETO, Ramiro. **Trabalho Infantil no campo**: cultura ou necessidade. Disponível em: <https://agro.observasc.net/trabalho-infantil-no-campo-cultura-ou-necessidade> Acesso em: 25 junho, 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista



CURSO: LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Título do projeto: História de vida de mulheres egressas da Educação de Jovens e Adultos do Município de Cabaceiras do Paraguaçu – BA

Objetivo: Compreender a história de vidas de mulheres egressas da Educação de Jovens e Adultos e sua interconexão com o processo de escolarização

Pesquisadores responsáveis: Maristela dos Santos Medeiro (discente do curso de pedagogia) e a prof^a Ma. Juliana Gonçalves dos Santos (orientadora).

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome

Idade:

Profissão:

Estado civil:

Segmento da EJA cursando atualmente:

PARTE ESPECÍFICA

1. Como foi seu processo de escolarização na infância?
2. Neste período obteve dificuldades para estudar? Quais?
3. Nesse tempo como era visto pela sociedade o fato da mulher estudar?
4. Qual a causa que lhe fez desistir dos estudos? Isso ocorreu em que período e qual ciclo que cursava?
5. Você enfrentou alguma situação em que fez falta um nível de ensino mais elevado? Qual?

6. Como despertou a vontade de reingressar aos estudos?
7. Alguém lhe motivou? Como foi?
8. Quais desafios encontrados no processo de retomada aos estudos?
9. Por que você optou por estudar na EJA?
10. Como foi para você relacionar trabalho e estudo?
11. Quais as barreiras que você enfrentou para estudar?
12. Você percebe que já existe alguma mudança em sua vida que seja proveniente do âmbito escolar?
13. Quais experiências escolares que no momento você atribui como marcante em sua vida?
E por que?
14. O que significa a escola para você antes de estudar na EJA e depois que estudou?
15. Quais são as suas expectativas para o futuro?
16. O que representou para você ao relatar suas memórias escolares?

APÊNDICE B – Tremo de Consentimento Livre e Esclarecido



CURSO: LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Título do Projeto: História de vida de mulheres egressas da Educação de Jovens e Adultos do Município de Cabaceiras do Paraguaçu - BA

Pesquisadores Responsáveis: Maristela dos Santos Medeiro e Prof.^a Ma. Juliana Gonçalves dos Santos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O senhor (a) está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), de uma pesquisa educacional. O senhor (a) será solicitado (a) a responder algumas perguntas em uma entrevista, informando sua história de vida na EJA. A pesquisa tem como objetivo “Compreender a história de vidas de mulheres estudantes da Educação de Jovens e Adultos e sua interconexão com o processo de escolarização”. Para isso, pretendemos analisar suas respostas registradas no roteiro de entrevista e para subsidiar nossas análises sobre o trabalho realizado referente as histórias de vida. Este estudo produzirá conhecimento educacional relevante para nós, para nossos futuros (as) alunos (as) e para outros professores e seus alunos. É conhecimento socialmente relevante. Pedimos a sua autorização para analisar seus registros escritos durante a entrevista. Sua identidade será preservada e sua privacidade resguardada em nossas análises. A sua recusa não lhe acarretará nenhuma sanção. Você não terá nenhum benefício direto – não receberá vantagem de qualquer espécie – pela sua participação nesta pesquisa. Os benefícios que você possa vir a ter serão difusos e indiretos, na medida em que o que aprendemos servirá para entender o processo que muitas mulheres passam para reingressar seus estudos na EJA. Por outro lado, não identificamos qualquer risco físico potencial em sua participação no estudo. Caso você dê seu consentimento e, posteriormente mude de ideia, você poderá retirar o consentimento a qualquer momento que assim o desejar, sem que isso lhe traga qualquer sanção. Em caso de dúvida sobre a adequação dos procedimentos que estamos usando você pode procurar os pesquisadores responsáveis para esclarecer suas dúvidas. Os conhecimentos resultantes deste estudo poderão ser divulgados em revistas especializadas, em congressos e simpósios sobre pesquisas educacionais e em um trabalho de conclusão de curso.

Governador Mangabeira, _____ de _____ de 2020.

Assinatura da orientadora de pesquisa

Prof.^a Ma. Juliana Gonçalves dos Santos

E-mail: juli.goncalves10@yahoo.com

Faculdade Maria Milza

Assinatura do pesquisador Responsável

Maristela dos Santos Medeiro

E-mail: maris6168@gmail.com

Faculdade Maria Milza

Assinatura do participante