



**INSTITUTO DE HUMANIDADES  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**MIKAELE DA SILVA COSTA**

**VOZES DE ESTUDANTES GESTANTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS NO MUNICÍPIO DE BARREIRA, CE.**

**ACARAPE, CE.**

**2025**

**MIKAELE DA SILVA COSTA.**

**VOZES DE ESTUDANTES GESTANTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS NO MUNICÍPIO DE BARREIRA, CE.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de licenciatura plena em Pedagogia, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Luis Carlos Ferreira.

**ACARAPE, CE**

**2025**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Sistema de Bibliotecas da UNILAB  
Catalogação de Publicação na Fonte.

---

Costa, Mikaele da Silva.

C837v

Vozes de estudantes gestantes na Educação de Jovens e Adultos no  
município de Barreira, CE / Mikaele da Silva Costa. - Redenção,  
2025.

58f: il.

Monografia - Curso de Pedagogia, Instituto de Humanidades,  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-  
Brasileira, Redenção, 2025.

Orientador: Professor Luis Carlos Ferreira.

1. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 2. Desafios. 3.  
Gênero. I. Título

CE/UF/BSCA

CDD 374.981

---

**MIKAELE DA SILVA COSTA.**

**VOZES DE ESTUDANTES GESTANTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
NO MUNICÍPIO DE BARREIRA, CE.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de licenciatura plena em Pedagogia, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Data da aprovação: 02/06/2025

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof. Dr. Luís Carlos Ferreira (Orientador)**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB

**Izabel Cristina dos Santos Teixeira**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB

**Aminata Nádia Gomes Mané**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter sido a minha força;

- ao meu filho Kael Rodrigues da Silva, por ter sido minha maior motivação;

- aos meus pais, Maria Necir Julião da Silva Costa e Francisco Rodrigues da Costa, por sempre me apoiarem e acreditarem nos meus sonhos; - a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), por ter sido não somente um espaço de formação acadêmica, mas, também, de crescimento pessoal;

- por fim, ao meu mestre, orientador e professor, Dr. Luís Carlos Ferreira, pelas as orientações e ensinamentos, que foram de suma importância para o desenvolvimento deste trabalho.

*Era o meu sonho ter várias vidas. Numa eu seria só  
mãe, em outra vida eu só escreveria, em outra eu só  
amava.*

Clarice Lispector.

## RESUMO

Esta pesquisa analisa os processos pedagógicos relacionados à inclusão de estudantes gestantes matriculadas em turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na etapa do Ensino Médio. Parte-se da constatação de que a gravidez é um dos principais motivos de evasão escolar entre as mulheres. O objetivo geral é analisar os processos pedagógicos referentes à inclusão das estudantes gestantes ou recém mães (puérperas), matriculadas em turmas de EJA do Ensino Médio, em uma escola da rede pública estadual localizada no município de Barreira Ceará, sendo os objetivos específicos: Apresentar a EJA numa perspectiva histórica e política; Caracterizar a EJA na realidade do município de Barreira e do Maciço de Baturité; Identificar os processos pedagógicos referentes à inclusão das estudantes gestantes nas turmas de EJA na etapa do ensino médio. A pesquisa possui abordagem qualitativa, com coleta de dados realizada por meio de entrevistas semi estruturadas com três estudantes puérperas matriculadas na EJA do ensino médio da Escola Danisio Dalton da Rocha Correa, localizada em Barreira CE, macrorregião do Maciço de Baturité. A análise dos dados foi feita com base na técnica de análise de conteúdo, organizando os relatos das participantes em três categorias principais: Dificuldades na gestação; Estudo e maternidade; Perspectivas de futuro na EJA. O referencial teórico apoia-se em autoras com Joan Scott e Simone Beauvoir, no debate sobre gênero e a condição da mulher; e em estudiosos como José Luiz de Paiva, Jaqueline Ventura, e Vanilda Paiva, no que se refere ao processo político e histórico da EJA. As conclusões revelam que as estudantes matriculadas na EJA percebem a importância da modalidade, para além do processo de escolarização, associando-a a construção de identidade e realização pessoal. Os resultados também evidenciam entraves significativos para permanência e desempenho escolar das estudantes que vivenciam a gravidez ou o puerpério durante o processo de escolarização, o que permite o delineamento de novas pesquisas que possam abordar a dimensão social, pedagógica e psicológica dos desafios enfrentados pelas mulheres gestantes e puérperas na EJA.

**Palavras-chave:** Desafios; Educação de Jovens e Adultos; Gênero.

## ABSTRACT

This research analyzes the pedagogical processes related to the inclusion of pregnant students enrolled in Youth and Adult Education (EJA) classes at the high school level. It begins with the observation that pregnancy is one of the main reasons for school dropout among women. The objective is to analyze the pedagogical processes concerning the inclusion of pregnant or recently postpartum students (puerperal women) enrolled in high school EJA classes in a public school located in the municipality of Barreira, Ceará. The specific objectives are: to present EJA from a political and historical perspective; to characterize EJA in the context of the municipality of Barreira and the Maciço de Baturité region; and to identify the pedagogical processes involved in the inclusion of pregnant students in EJA classes. The research uses a qualitative approach, with data collected through semi-structured interviews with three pregnant students enrolled in high school at Escola Danusia Dalton da Rocha Correa, located in Barreira/CE, part of the Maciço de Baturité macro-region. The analysis was conducted using content analysis, organizing the participants' narratives into three main categories: Pregnancy challenges; Study and motherhood; Future perspectives in EJA. The theoretical framework is based on authors such as Joan Scott and Simone Beauvoir, in debates on gender and women's conditions; and on education theorists like Luiz de Paiva, Jacqueline Ventura, and Vanilda Paiva, who discuss the political and historical processes of EJA. The conclusions highlight that pregnant students enrolled in EJA seek school permanence, educational support, and personal achievement. The results reinforce the importance of inclusive pedagogical actions that promote educational rights, school permanence, and psychological and social support for pregnant and puerperal women enrolled in EJA.

**Keywords:** Challenges; Youth and Adult Education; Gender.

## **INTRODUÇÃO**

<b>1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PERCURSO POLÍTICO E HISTÓRICO</b>	10
<b>2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CEARÁ</b>	19
<b>3 AS MULHERES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b>	28
<b>4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA</b>	36
<b>5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: VOZES DE ESTUDANTES GESTANTES NA EJA</b>	38
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	44
<b>7 REFERÊNCIAS</b>	46
<b>APÊNDICE - ENTREVISTAS</b>	51

## INTRODUÇÃO

A legislação educacional brasileira defende o princípio da educação para todos, no entanto, para alguns grupos esse processo ocorre lentamente, como é o caso dos povos indígenas, dos negros, dos transsexuais, idosos e das mulheres. No caso das mulheres, interesse dessa pesquisa, durante muito tempo viveram às margens da sociedade por conta dos estereótipos femininos, culturas machistas entre tantos outros motivos que delimitaram as atividades que elas poderiam participar.

Após reivindicarem seus direitos por longos anos de luta e resistência, apoiada nos movimentos sociais, elas começaram a ocupar os lugares que, na sociedade patriarcal, somente os homens poderiam ocupar, o direito ao voto, o direito à educação, ao trabalho, ao esporte e etc. Embora sejam grandes conquistas para as mulheres, ainda está longe de ser ideal, visto que as marcas da ideologia de gênero ainda as colocam em desvantagem aos homens. No âmbito da educação, muitas mulheres são condicionadas a abandonar a escola por imposições culturais, sociais, familiares e econômicas.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) surge neste contexto como reparação a uma dívida social, pensada como uma oportunidade de ensino para os jovens e adultos que não puderam concluir os estudos ou não tiveram acesso à escola. A EJA é uma modalidade de educação que a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, passou a ser regulamentada como uma categoria de ensino da educação básica.

Para essa pesquisa, a questão norteadora do trabalho é: Como tem sido incluídas as mulheres gestantes e puérperas nas turmas de EJA do Ensino Médio, considerando os processos ligados à gravidez e a sua permanência nas salas de aula? Nesse sentido, o objetivo da pesquisa é analisar os processos pedagógicos referentes à inclusão das estudantes gestantes ou recém mães (puérperas), matriculadas em turmas de EJA do Ensino Médio, em uma escola da rede pública estadual localizada no município de Barreira, Ceará.

Com base no período de gestação em que a mulher vivencia muitas dificuldades para se manter na escola, destaca-se como objetivos específicos desta pesquisa: Apresentar a EJA numa perspectiva histórica e política; Caracterizar a EJA na realidade do município de Barreira e do Maciço de Baturité; Identificar os processos pedagógicos referentes à inclusão das estudantes gestantes nas turmas de EJA na etapa do ensino médio.

Metodologicamente, a pesquisa é de abordagem qualitativa, do tipo campo, com caráter descritivo-interpretativa, o que permite a aproximação ao objetivo do estudo mencionado anteriormente. A técnica aplicada para coleta de dados foi uma entrevista

semiestruturada com três estudantes da EJA ensino médio, com três perguntas relacionadas ao perfil das estudantes, experiência e permanência delas enquanto estudantes e gestantes nas salas de aula da EJA. As categorias que emergiram através da análise dos dados foram: 1. **Dificuldades na gestação;** 2. **Estudo e maternidade;** 3. **Perspectivas de futuro na EJA.** Dessa forma, a interpretação e fundamentação subsidiaram as análises dos dados produzidos na pesquisa.

Sendo assim, a Seção 1 intitulada “Educação de Jovens e Adultos: percurso político e histórico”, apresenta uma contextualização sobre a trajetória da EJA no Brasil, evidenciando os avanços e as descontinuidades que marcaram o processo de reconhecimento da modalidade como um direito.

A seção 2 nomeada de “Educação de Jovens e Adultos no Ceará” aborda a modalidade EJA no contexto regional, apontando como o Estado tem desenvolvido programas e ações para oferecer aos jovens e adultos acesso à educação básica, considerando os aspectos históricos, sociais e institucionais.

Temos a seção 3 “As mulheres na Educação de Jovens e Adultos” que discute as questões relacionadas à presença feminina na modalidade EJA, bem como os desafios e entraves gerados pela desigualdade de gênero, com ênfase no período de gravidez e puerpério.

No percurso metodológico, indicado na Seção 4, é descrito os procedimentos utilizados para realização da investigação, como o método, os critérios para escolha do local da pesquisa e dos participantes, a coleta de dados, a partir da aplicação de uma entrevista semiestruturada, e por último a observação minuciosa dos dados obtidos.

Por fim, a Seção 5 “Análise e discussão dos dados: vozes de estudantes gestante na EJA” traz a interpretação de dados empíricos, destacando nas falas das estudantes os desafios vivenciados durante o período de gestação e puerpério, bem como as suas perspectivas de futuro na EJA.

Diante disso, compreendemos a Educação de Jovens e Adultos como um direito à educação historicamente conquistado pelas camadas subalternizadas da sociedade que, historicamente, lhes foi negado em razão das profundas desigualdades sociais, raciais e de gênero. A EJA representa, portanto, a retomada do acesso não apenas à escolarização, mas também ao reconhecimento de identidades, à possibilidade de um trabalho digno e à participação plena na vida social. É, sobretudo, uma política de reparação e inclusão que reafirma o valor da educação como instrumento de emancipação e justiça social.

## 1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PERCURSO POLÍTICO E HISTÓRICO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da educação básica prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, que oferece a oportunidade de jovens e adultos concluírem os estudos. É uma modalidade de ensino que reúne modelo pedagógico, currículo, material didático, tempos, espaços e processos avaliativos próprios (SILVA, 2018). Inicialmente foi pensada como reparação a uma dívida histórica de direito à educação negado, era oferecida por iniciativas governamentais e não governamentais. Ao adentrar os espaços políticos o direito à educação passou a ser também um direito à inclusão social, destinada aos jovens, adultos e idosos que desejam acessar e participar da sociedade.

Durante o processo histórico, a Educação de Jovens e Adultos foi ganhando diferentes sentidos, na I Conferência Internacional de Educação de Adultos realizada em Elsinore, Dinamarca no ano de 1949, a EJA era entendida como uma educação moral, ou educação continuada. Na II Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos, realizada no Canadá no ano de 1960, foram pontuadas duas diretrizes sobre a EJA, na educação formal, como educação permanente e a educação de base ou educação continuada. Na III Conferência Internacional de Educação de jovens e adultos realizada em Tóquio no ano de 1972, foi dado a EJA o sentido de suplência da educação fundamental, de forma que os jovens e adultos analfabetos poderiam ser reintroduzidos no sistema formal de educação. A IV Conferência Internacional de Educação de Adultos, que aconteceu, em Paris, no ano de 1985, apresentou diversos temas atrelados à Educação de adultos, como alfabetização de adultos, pós-alfabetização, educação rural, educação familiar, educação da mulher, educação em saúde e nutrição, educação cooperativa, educação vocacional, educação técnica. A V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos, realizada em Hamburgo, em 1997, delimitou a Educação de adultos como um direito de todos, com destaque para especificidades dos grupos minoritários, mulheres, comunidades indígenas, terceira idade e educação para o trabalho. (Gadotti, 2013) Esta conferência ficou marcada por reunir diversos atores, juntamente com a sociedade civil nas discussões sobre a EJA. (Sousa, 2020)

Embora o seu significado tenha tomado grandes proporções, ainda são grandes os desafios postos a essa modalidade de ensino, que vão desde o financiamento/investimentos, até a formação dos docentes e os estereótipos que inferiorizam a categoria.

A ausência de formação específica para a Educação de Jovens e Adultos nos cursos

de licenciatura, culmina no despreparo dos professores perante as especificidades da modalidade. Além do mais, essa ausência também reflete no lugar marginalizado ocupado pela EJA dentro do sistema educacional, que não a reconhece como uma categoria específica, que é detentora de conhecimento próprio. (Ventura, 2012)

De acordo com a proposta curricular do Ministério da Educação (MEC), o objetivo da EJA é desenvolver o ensino fundamental e médio com qualidade para as pessoas que não estão na idade escolar e como oportunidade sem distinção de gênero, sexo, etnia, renda, credo entre outros. (Brasil, 2002)

Surgiu no contexto brasileiro no mesmo período do processo educacional vivido na colonização por volta de 1549, que perdurou por mais duzentos anos, até a chegada da família real em 1808.

A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular e mais ou menos institucional de tal época, teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil -1808 1821 (Ghiraldelli Jr.,2008, p. 24).

Desde então, a EJA tem passado por momentos históricos importantes, como em 1878 com o decreto imperial 1.031 que criou o primeiro curso noturno para homens analfabetos. Após alguns anos, o Artigo 150 da Carta Magna, a Constituição Brasileira de 1934 estabeleceu a educação como um dever do Estado que, por sua vez, teria que garantir o ensino gratuito e integral a toda população, inclusive aos jovens e adultos que não conseguiram concluir no ensino regular.

Neste período, a educação estava voltada apenas para a alfabetização, ou seja, para codificação alfabética, leitura e escrita. Em 1938, foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) que lançou o Fundo Nacional do Ensino Primário, destinado à ampliação da educação, incluindo o ensino supletivo para jovens e adultos no ano de 1942. Três anos depois, em 1945, com o decreto N° 19.513 foi regulamentado que 25% do fundo seria destinado a Educação de Jovens e Adultos e neste mesmo ano foi criado a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, a UNESCO com o objetivo de “garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações” (MEC, 2018). Em outras palavras, a organização pretendia oferecer uma educação voltada para a paz da população, e a Educação de Jovens e Adultos é percebida como uma forma de integração social que, somada à diminuição da desigualdade social, tem-se a ideia do desenvolvimento dos países de terceiro mundo.

Em 1947, surge o Serviço Nacional de Educação de Adultos (SNEA) que visava coordenar os trabalhos do ensino supletivo, além disso, proporcionou várias ações que se fundiram na realização da primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos, a CEAA, que

pretendia abrir 10 mil classes de ensino supletivo para adultos e adolescentes analfabetos. Cada classe seria composta por cinquenta alunos/as, que posteriormente seriam divididos em duas turmas que, em dias alternados, receberiam aulas de segunda a sábado no turno da noite.

A Campanha objetivava preparar mão-de-obra para suprir a crescente industrialização que ocorria no país, integrar imigrantes dos estados do Sul, e em relação ao analfabetismo visava a melhorar as estatísticas. Sobre a CEAA, Paiva (1987) coloca que:

A CEAA nasceu da regulamentação do FNEP e seu lançamento se fez em meio ao desejo de atender aos apelos da UNESCO em favor da educação popular. No plano interno, ela acenava com a possibilidade de preparar mão-de-obra alfabetizada nas cidades, de penetrar no campo e de integrar os imigrantes e seus descendentes nos Estados do Sul, além de constituir num instrumento para melhorar a situação do Brasil nas estatísticas mundiais de analfabetismo (Paiva, 1987, p. 178).

Neste mesmo ano (1947), aconteceu o I Congresso Nacional de Educação de Adultos, que foi um marco nos estudos sobre a educação para adultos. No ano de 1949, o Brasil se insere no contexto internacional dos estudos sobre a EJA, através da realização do Seminário Interamericano de Alfabetização que aconteceu no Rio de Janeiro, com a participação da OEA (Organização dos Estados Americanos) e da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), a pauta do seminário foi a inserção do homem do campo nos processos de ensino e aprendizagem.

Em 1958, foi lançada, no governo do Presidente Juscelino Kubitschek, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) destinada às crianças, mas também aos jovens e adultos que ainda não tinham concluído o ensino primário com o objetivo combater o analfabetismo no país.

No ano de 1959, foi lançado, no estado da Paraíba, o projeto SIREPA, Sistema de Rádio da Paraíba, que tinha como objetivo proporcionar a educação dos jovens e adultos através da rádio, que retransmitia as emissões do SIRENA (Sistema de Rádio Educativo Nacional) e levava os conteúdos da cartilha até os estudantes através da rádio. Esse sistema esteve vigente por dez anos, sendo banido no ano de 1969 com a implantação do regime militar.

Em 1960, iniciou-se no Brasil uma importante Campanha de Alfabetização para Jovens e Adultos das periferias de Pernambuco, o MCP (Movimento de Cultura Popular) que tinha como objetivo educar a população pobre através da cultura e desenvolver a "capacidade aquisitiva de ideias sociais e políticas" dentre seus fundadores estão Paulo Freire, Germano Coelho, Ariano Suassuna, Hermilo Borba Filho, Abelardo da Hora, Aloízio Falcão, Francisco Brennand e Luís Mendonça. Uma das características importantes desse movimento é que ele utilizava o método Paulo Freire.

Em 1961, foi criado pela Conferência dos Bispos do Brasil (CNBB) o Movimento de

Educação de Base, MEB, um Programa de Educação através das escolas radiofônicas, cujo objetivo era oferecer uma educação popular, que contribuísse para a liberdade humana e combatendo a desigualdade social. Neste mesmo ano, foi aprovada pelo presidente João Goulart a primeira lei específica para educação, a lei nº 4024/1961, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que definiu um modelo de plano nacional para educação, e consolidou a responsabilidade do Estado sobre a educação.

Em 1964, com o golpe militar foi instaurado no Brasil um modelo de educação tecnicista que tinha como objetivo preparar os estudantes para o mercado de trabalho, ela prepondera por todo o período militar reduzindo os investimentos na educação, uma das principais características desse modelo de ensino, é que ele defendia a ideia do método, da busca pelo resultado, colocando a técnica no centro do processo de ensino e aprendizagem.

Em 1967, surgiu o movimento Mobral promulgado pela Lei nº 5.379/1967, foi um movimento brasileiro de alfabetização de adultos, que aconteceu durante o regime militar (1964 a 1985) com o educador Paulo Freire exilado, e o Programa Nacional de Alfabetização cancelado o governo militar implantou um Movimento Brasileiro de Educação, que tinha, como objetivo, alfabetizar 11,4 milhões de adultos até 1971, e eliminar a alfabetização do País até 1975.

O MOBRAL foi dividido em três seções: a administração central, as coordenações estaduais, e as comissões municipais, além disso as aulas funcionavam à noite nos prédios escolares. O Programa foi desenvolvido através de quatro segmentos: A alfabetização funcional, com cinco meses de duração e duas horas diárias de aula; Educação integrada, com 12 meses de duração, subsequente à alfabetização (séries do ensino do primeiro grau); Desenvolvimento comunitário, com dois meses de duração; Atividades culturais, desenvolvidas de forma não escolares.

Sobre o Programa MOBRAL Bello (1993) coloca que:

O projeto MOBRAL permite compreender bem esta fase ditatorial por que passou o país. A proposta de educação era toda baseada aos interesses políticos vigentes na época. Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, através de seus diversos Programas. (Bello, 1993, p. 38)

Em agosto de 1971, é formulada a Lei Nº 5.692/1971 que fará alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN Nº 4.024/1961 que estabeleceu que o ensino supletivo devia se adequar às realidades dos estudantes, oferecendo estrutura para atendê-los.

Em 1985, a Nova República lança a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos, a Fundação Educar que tinha como objetivo democratizar o ensino dos jovens e

adultos, auxiliando as instituições governamentais e não governamentais a desenvolverem uma educação de qualidade aos jovens e adultos, entre suas ações destacam-se: financiamento de projetos de alfabetização de Prefeituras e Estados, organização de programas de formação continuada de alfabetizados e a promoção de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.

Em 1988, a Constituição Federal manifesta o direito à educação de qualidade e gratuita para todos/as brasileiros/as, incluindo jovens e adultos, ao destacar no Artigo 208: “que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria”.

Em 1989, a Prefeitura Municipal de São Paulo lança, em parceria com a organização da sociedade civil o Movimento de Alfabetização de Adultos (MOVA), o Projeto idealizado pelo educador Paulo Freire que, na época era Secretário de Educação do município tinha como pressuposto a educação popular e visava a contribuir para a redução do analfabetismo na cidade de São Paulo. Outro projeto desenvolvido pelo educador Paulo Freire foi o Instituto Paulo Freire, fundado em abril de 1991, sob as ideias humanizadoras do educador que defendia uma educação popular, uma educação para transformar. (Néspoli, 2013)

Em 1990, no governo Fernando Collor de Mello, houve a extinção da Fundação Educar, e o lançamento do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que tinha como objetivo estimular a sociedade a favor da alfabetização de crianças, jovens e adultos. Contudo, após um ano, o Programa foi interrompido por questões relacionadas à distribuição dos recursos. (Di Pierro, Ribeiro, 2001). Ainda no ano de 1990 foi elaborada a Proposta Curricular para o 1º segmento da EJA, com objetivo de contribuir na idealização de projetos e propostas curriculares a serem executadas. (Souza, 2012)

Em 1996 o Presidente da República Fernando Henrique Cardoso sancionou a Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, que estabelece as diretrizes e bases da educação para toda a educação básica. No Título I sobre a educação, a LDB coloca que a educação não se limita ao espaço escolar, que ela abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Sobre os princípios e fins da educação, no Título II, é apresentado que a educação é dever da família e do estado, inspirado nos princípios de liberdade e nas ideias de solidariedade humana tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, em seguida é apresentado os princípios que devem fundamentar o ensino.

O título V trata sobre a Educação de Jovens e Adultos, nos artigos 37 e 38, colocam respectivamente que a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram

acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria, e que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente o acesso destes, de forma com que as metodologias sejam apropriadas ao modo de vida de cada indivíduo. (Brasil, 1996)

Ainda no ano 1996, foi implantado o Programa Alfabetização Solidária (Alfasol) que pretendia diminuir as taxas de analfabetismo do país. O programa adveio da Comunidade Solidária, e operava em conjunto com empresas, Universidades e com o MEC. Era disponibilizado em módulos, com duração de seis meses cada um, e as aulas eram ministradas por universitários ou voluntários do município, que por sua vez recebiam cursos de capacitação. (BarreyroO, 2010)

Segundo Barreyro (2010) a Alfabetização Solidária objetiva apresentar a possibilidade de alfabetizar sem a influência do governo, ou apenas com o financiamento de uma parcela dos gastos.

No ano 2000, foi aprovada e sistematizada o Parecer CNE/CEB nº11/2000 que apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, o documento aborda os fundamentos da EJA, assim como também suas funções: reparadora, equalizadora e qualificadora.

A primeira, função reparadora no sentido de entendimento e reconhecimento do ser humano, visando à igualdade e à garantia de direitos; enquanto a função equalizadora abrange aos trabalhadores e a outros atores sociais como donas de casa e aposentados e, por fim, a função qualificadora com base no caráter incompleto do ser humano, com potencial de adequação, podendo se atualizar em espaço escolar ou não escolar (Gomes Bianca, 2017, apud, Brasil, 2013).

As Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, apresentadas no documento, pretendem garantir aos estudantes da EJA uma educação de excelência, que reconheça a singularidade do seu público. Dentre elas, destacam-se: a Flexibilidade curricular, que propõe um currículo que corresponda às necessidades dos estudantes, assim como seu contexto social e familiar; a integração com a comunidade, onde a EJA deve desenvolver atividades e ações que envolvam a comunidade, e consequentemente os estudantes dentro das suas realidades; a valorização das experiências e conhecimentos do mundo, pois é necessário oferecer uma educação que complemente seus conhecimentos já existente; métodos Pedagógicos, é importante desenvolver metodologias de ensino adequadas com as necessidades dos estudantes da EJA, possibilitando a participação e a aprendizagem de todos; formação de Professores, pois é importante ofertar a formação continuada ou a formação específica para os docentes da EJA, considerando que eles irão desenvolver um trabalho que além da formação de professor, há também as exigências relativas ao público da EJA. (Brasil, 2000)

O Parecer é destinado às instituições de ensino que oferecem educação de Jovens e Adultos de modo presencial e semipresencial, de forma obrigatória para aquelas que tem como objetivo obter certificados de conclusão das etapas do ensino básico, e como apoio pedagógico para aquelas iniciativas que promovem programas de educação cuja a finalidade não é a obtenção de certificados (Brasil, 2000).

No dia 8 de setembro de 2003, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, foi lançado no país o PBA, Programa Brasil Alfabetizado que tinha como objetivo alfabetizar os jovens, adultos e idosos que não concluíram o ensino fundamental, poderiam participar do programa moradores da zona rural e zona urbana que tivessem idade igual ou superior a quinze anos.

No ano 2004, foi criada por meio do Decreto 5.159/2004 a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, que posteriormente passou a ser denominada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), abrangendo também as questões de inclusão. Ela tinha como objetivo proporcionar o acesso integral dos estudantes à escolarização, proporcionando a valorização das diferenças, e atuava articulando com os sistemas de ensino para elaborar políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, educação do campo, educação escolar, educação indígena, educação quilombola, educação para relações étnico raciais (Brasil, 2018).

Em 2005, a Educação de Jovens e Adultos dispôs de um novo programa de educação, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA, que tem o objetivo de oferecer uma educação básica e profissional para os jovens e adultos que sejam maiores de dezoito anos e que já tenham concluído o ensino fundamental I e II. O curso acontece de modo presencial, e está dividido em seis módulos.

No ano seguinte em 2006, o Programa é ampliado com o decreto nº5.840 para toda a educação básica, com o objetivo de ofertar: Educação profissional técnico de nível médio com ensino médio, para aqueles, aquelas que já concluíram o ensino fundamental, mas não concluíram o ensino médio e desejam adquirir o título técnico, formação inicial e continuada com ensino médio para aqueles, aquelas que já concluíram o ensino fundamental mas não possuem o ensino médio, e querem adquirir uma formação profissional urgente, formação inicial continuada que oferece ensino fundamental para aqueles, aquelas que tenham concluído a primeira etapa do ensino fundamental, formação inicial e continuada com o ensino médio, formação inicial com o Programa educação nas prisões para aqueles, aquelas que estão nas penitenciárias e que não possuem ensino fundamental.

No ano de 2007, a Educação de Jovens e Adultos passou a ser integrada nas políticas

de financiamento da educação, a partir da criação do FUNDEB (Fundo de Manutenção de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação). O FUNDEB foi criado pela Emenda Constitucional 53/2006, e regulamentado pela Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007, para garantir que os Estados e municípios possam oferecer uma educação pública de qualidade, a todas as etapas do ensino básico (infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos) como um fundo monetário responsável pela manutenção, construção de escolas e contratação de profissionais da educação. O recurso é arrecadado pelos Estados, Municípios e pela União, para depois ser distribuído em todo País.

Em 2019, durante o governo Jair Bolsonaro, a Educação de Jovens e Adultos foi surpreendida com a extinção da SECADI. O decreto 9.465 de 2 de janeiro de 2019 regulamentou a substituição da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, pelas Secretarias de Alfabetização e Habilidades Especializadas de Educação.

No ano de 2020 a Lei Nº 14.113/2020 o FUNDEB passa por uma reformulação, que o institui como um instrumento permanente de financiamento da educação básica, com aumento na contribuição financeira da União ao Fundo e novas medidas de distribuição do recurso, a partir do aumento do número de matrículas e no valor de ponderação atribuído a EJA, a modalidade passou a ser mais valorizada o que representou um grande marco na história das políticas de Educação para Jovens e Adultos.

Em 2023, no governo Luiz Inácio Lula da Silva, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi) volta a fazer parte do Ministério da Educação, com o objetivo de garantir o acesso à educação com equidade (MEC, 2023). Em sua nova reformulação a SECADI dispõe de uma diretoria exclusiva para Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos. Assim como também com Diretoria de Políticas de Educação Escolar Indígena, Diretoria de Políticas de Educação Étnico-racial, e Educação Quilombola, Diretoria de Políticas de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, Diretoria de Políticas de Educação do Campo e Educação Ambiental e a Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (MEC, 2023).

Em entrevista com a Revista História Hoje (2024), a Professora Dra. Zara Figueiredo Trípodi comenta sobre a volta da Secadi, e da participação do MEC no desenvolvimento de Políticas de formação em Educação do Campo e da Educação Intercultural Indígena, assim como também na criação de novas políticas como a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ). Sobre a alfabetização, ela ressalta que não se pode desvinculá-la da diversidade dos públicos. "É possível alfabetizar uma criança urbana de classe média do mesmo modo que uma do campo, das águas, das florestas? Parece-me que não." (p 41) Sobre a Educação de Jovens e Adultos,

ela coloca que é importante desenvolver propostas pedagógicas que correspondam a heterogeneidade presentes nas turmas de EJA.

Mais recentemente, em junho de 2024, ocorreu o lançamento do Pacto Nacional Pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos com estratégias para o desenvolvimento e qualificação da EJA: O FUNDEB (com o aumento do fator de ponderação de 0.8 pra 1, para o/a estudante da EJA no ano de 2023); PBA (Associada à Educação Popular e a Secretaria da Presidência); Projovem Urbano e Campo Saberes da Terra (Foco nos municípios que apresentam maiores índices de não alfabetizados); PDDE EJA (Estrutura das escolas e materiais para a EJA); Pé de meia (Auxílio financeiro para alunos do ensino médio da EJA, beneficiários do Bolsa Família, que tenham entre 19 a 24 anos de idade); Programa de Formação para Professores da EJA (Objetiva uma formação específica para os profissionais na EJA) Cad EJA (Sistema de Cadastro de Dados da EJA); Diretrizes e Orientações Curriculares (Propõe a construção de novas diretrizes curriculares que correspondam à realidade); Carreira Docente na EJA; Formação para Gestores da EJA; PNLD (Programa Nacional do Livro Didático, com estimativa de chegar às escolas em 2025).

Além do mais, o Pacto prevê uma política interseccionalizada pela colaboração de outros ministérios como o Ministério da Saúde, o Ministério dos Direitos Humanos, o Ministério da Justiça entre outros, através do CadEJA, de incentivos, ofertas e suporte para alcançar a meta de alfabetizar mais pessoas durante o governo Lula.

## 2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CEARÁ

O Censo Escolar é uma pesquisa estatística que coleta informações sobre a educação básica brasileira, ela é realizada anualmente pelo regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com participação de todas as escolas públicas e privadas do país, sob coordenação do Inep (Brasil, 2025). De acordo com o Censo da Educação Básica de 2022 divulgado pelo IBGE, 11,4 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais, não são alfabetizados. Além disso, o levantamento também aponta que os maiores índices de não alfabetizados estão situados nas regiões Norte e Nordeste. O Ceará ocupa a 5º posição, como o Estado com mais pessoas não alfabetizadas, ficando atrás somente de Alagoas, Piauí, Paraíba e Maranhão (IBGE, 2022).

O Ceará é um estado brasileiro localizado na região nordeste, também conhecido como Terra da Luz, por ter sido o primeiro estado a abolir a escravidão, é composto por 184 municípios que estão divididos em 33 microrregiões. Sua capital fica em Fortaleza, uma das cidades mais populosas do Brasil, de acordo com os dados levantados pelo IBGE em 2024, a cidade ocupa a quarta posição no ranking com um total de 2,6 milhões de habitantes.

Quanto à economia, o estado por muito tempo teve a sua dinâmica de trabalho voltada para as atividades primárias como agricultura, pecuária e extrativismo, com os avanços tecnológicos outros setores começaram a ganhar espaço como a indústria, o comércio e as confecções. No entanto, por estar situado em uma região de semiárido, a economia do Estado é bastante comprometida pelas secas periódicas que reduzem os números de produção, atingindo principalmente as populações que vivem através da agricultura de subsistência e da pecuária.

Quanto à educação embora apresente essa taxa preocupante de pessoas não alfabetizadas, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará tem desenvolvido programas e ações para oferecer aos jovens e adultos acesso à educação básica, a exemplo da EJA no formato presencial, que acontece em escolas de ensino fundamental e médio, e através de convênios com a Secretaria de Justiça e Cidadania (SEJUS) para os jovens e adultos que estão privados de liberdade em unidades prisionais, e com a Superintendência Estadual do Sistema de Atendimento Socioeducativo (SEAS) para os jovens e adolescentes que estão em centros de medidas socioeducativas. A EJA médio presencial com qualificação profissional, que oferece uma educação integrada a uma preparação para o mercado de trabalho (SEDUCCE, 2017).

A EJA no formato semipresencial acontece nos Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA)<sup>1</sup>, localizados em Fortaleza e nas cidades do interior do estado como no município de Baturité. Atualmente a rede de ensino administra 32 Centros de Educação para Jovens e Adultos destinados aqueles que desejam concluir o ensino fundamental e o ensino médio.

De acordo com as resoluções nº 03/2010 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e nº 438 do Conselho Estadual de Educação (CEE) o tempo estimado para conclusão do ensino fundamental é de dois anos, e do ensino médio é de um ano e seis meses. No entanto, esse período pode ser reduzido com a homologação do Parecer CEE/CEB nº 709, de 05 de setembro de 2017, que autoriza a Secretaria da Educação do Estado do Ceará a viabilizar a certificação de conclusão do curso de ensino fundamental dos jovens e adultos aprovados no Exame Nacional de Certificação de Competências (Encceja<sup>2</sup>).

O Material Didático do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD- EJA) que passou incluir conteúdo da educação básica da modalidade EJA, para estudantes da alfabetização ao ensino médio. O Encontro com gestores dos Centro Educativos de Jovens e Adultos- CEJA. Formação Continuada para Professores da EJA (SEDUC CE, 2018).

Em abril de 2012, o Conselho Estadual de Educação do Ceará elaborou a Resolução nº 438/2012 que define a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade de ensino pensada para as pessoas que não poderiam ou não conseguiram concluir os estudos na idade apropriada. De acordo com a resolução os cursos poderão ser ofertados de três modos: Presencial, semipresencial e EAD (Ensino a distância). Com relação à idade, o documento determina que para o ensino fundamental, o indivíduo deverá ter quinze anos completos, e para o ensino médio dezoito anos completos.

Quanto os objetivos de aprendizagem da EJA, ele aponta os seguintes: Dominar os instrumentos básicos da cultura letrada; dar continuidade aos estudos nos níveis de ensino fundamental e médio com metodologia própria; promover a participação dos sujeitos da EJA em atividades sociais; melhorar a condição de cidadania dos educandos; conhecer e valorizar a diversidade cultural brasileira; aumentar a autoestima os estudantes da EJA; reconhecer e valorizar os conhecimentos científicos e históricos; exercitar a autonomia pessoal com responsabilidade, desenvolvendo a consciência de sua participação nos contextos sociais; integrar a EJA à educação profissional no ensino médio e profissional; Além do mais, a Resolução também versa sobre a proposta curricular e o currículo na modalidade EJA, que deverão priorizar a relação do estudante com o conhecimento e com os professores, mas também considerar os conteúdos sistematizados.

<sup>1</sup> Centro de Educação para Jovens e Adultos que não conseguiram concluir o ensino na idade apropriada.

<sup>2</sup> Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.

De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica, o número de matrículas no ensino fundamental e no ensino médio da rede estadual e municipal do Ceará sofreu uma queda entre os anos de 2021 a 2024. No Maciço de Baturité, região do sertão central cearense, os índices apontam que as matrículas na modalidade EJA na etapa do ensino médio no formato presencial foram menores no ano de 2024 se comparadas às do ano anterior.

Vejamos a seguir a tabela que apresenta a evolução das matrículas no Maciço de Baturité:

**Quadro – 1: Matrículas na EJA Ensino Médio por município entre os anos (2021–2024)**

ANO	2021	2022	2023	2024
Acarape	0	0	0	0
Aracoiaaba	0	0	0	0
Aratuba	0	0	0	0
Barreira	43	100	88	102
Baturité (CEJA)	379	279	308	400
Capistrano	34	0	0	0
Guaramiranga	0	0	0	0
Itapiúna	0	48	28	0
Mulungu	0	0	0	0
Ocara	53	0	29	21
Pacoti	0	0	0	0
Palmácia	0	0	0	0

Redenção	38	86	86	38
----------	----	----	----	----

FONTE: Censo Escolar 2021–2024

O Maciço de Baturité é caracterizado por ser uma região serrana que é composta por treze municípios, Acarape, Aracoiaba, Aratuba, Barreira, Baturité, Capistrano, Guaramiranga, Itapiúna, Mulungu, Ocara, Pacoti, Palmácia e Redenção. As atividades econômicas desenvolvidas na região estão associadas à agricultura, ao comércio, artesanato e ao turismo.

No âmbito da educação, a rede estadual reúne vinte e quatro escolas, entre elas estão quinze escolas regulares de ensino médio, quatro Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), duas Escolas de ensino médio de tempo integral, um Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), uma Escola do Campo e uma escola indígena, que fazem parte da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação, a CREDE 8.

Quanto à Educação de Jovens e Adultos ofertada no formato semipresencial através do Centro de Educação de Jovens e Adultos temos o CEJA Donaninha Arruda que está localizado na cidade de Baturité. A escola dispõe de ensino nas etapas do ensino fundamental e do ensino médio, e atende estudantes de todo o Maciço de Baturité durante os turnos manhã, tarde e noite. No formato presencial, no segmento do ensino fundamental é ofertada pelos sistemas prisionais para aqueles que estão privados de liberdade, enquanto o ensino fundamental e ensino médio são ofertados através das escolas regulares dos municípios.

Dentre as escolas que oferecem a EJA no ensino médio, está a Escola de Ensino Médio Danisio Dalton da Rocha Corrêa, localizada no município de Barreira, onde atualmente residem 22.392 pessoas (IBGE 2022) que estão divididas entre os cinco distritos da cidade, o Centro, o Córrego, a Lagoa do Barro, a Lagoa Grande e o Areré.

A EEM Danísio Dalton da Rocha Corrêa é a única escola pública de ensino médio do município, pertencente à rede estadual de ensino do Estado do Ceará. A escola foi fundada em 12 de março de 1983, no governo de Gonzaga Mota, com apoio do Deputado Estadual Antônio Jacó, seu nome deu-se através de uma homenagem ao Secretário de Educação Danísio Dalton da Rocha Corrêa. De acordo com o seu Projeto Político Pedagógico (PPP, 2024) a instituição atende a uma média de 900 alunos(as) pertencentes a famílias de baixa renda que vivem basicamente da agricultura. Sobre o perfil socioeconômico dos estudantes, o documento mostra que em sua maioria encontram-se no quadro de estudantes com renda mínima que dependem apenas dos programas do Governo Federal. Outra característica dos estudantes é que eles não têm acesso a viagens, lazer e cultura. As aulas acontecem nos turnos manhã e tarde para os estudantes do ensino médio regular, e no turno da noite para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos, a EJA.

A escola se preocupa em garantir a permanência, desempenho e formação cidadã para a construção de uma sociedade mais justa, considerando o objetivo de garantir a inclusão na educação básica com equidade e foco no sucesso do aluno bem como oferecer uma formação baseada na cidadania e integridade do ser, assim como também torna se uma escola referência no Maciço de Baturité pela qualidade de ensino e desempenho dos estudantes nas avaliações do SPAECE e SAEB. Ainda sobre o PPP, a escola tem como missão promover uma educação de qualidade voltada para o crescimento integral dos estudantes.

Seu currículo é pensado de acordo com a proposta do Estado do Ceará, o Plano Estadual de Educação regulamentado pela Lei nº 16.025/2016 e na BNCC. A formação geral básica é composta por competências e habilidades, organizadas pelas áreas do conhecimento, Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas. (PPP, 2024)

Sobre a Educação de Jovens e Adultos na EEM Danisio Dalton da Rocha Corrêa, um marco muito importante aconteceu no período da gestão escolar no ano de 2009, com melhorias em toda a infraestrutura da escola e na área pedagógica intensificou a Educação de Jovens e Adultos, com uma turma funcionando no turno da tarde e três turmas no turno da noite, atendendo a mais de cento e vinte estudantes que estavam fora da idade escolar.

A Educação de Jovens e Adultos é caracterizada pela heterogeneidade do seu público, assim são diversos os fatores que levam os jovens, adultos e idosos a buscarem essa modalidade. Por exemplo, a classe trabalhadora, em sua maioria com idade superior a quarenta anos de idade, vê na EJA a oportunidade de serem alfabetizados. De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD, 2023) divulgados pelo IBGE, 8,3 milhões das pessoas não alfabetizadas têm mais de quarenta anos de idade.

Outros motivos que impulsionam a busca pela EJA são: a necessidade de concluir o ensino para poder acessar melhores condições de trabalho, a facilidade para conciliar os estudos como o horário de trabalho, por conta de as aulas serem no turno da noite. Assim como também o alcance da auto realização, do aprimoramento ou reconstituição da autoestima. De acordo com a Proposta Curricular do 1º Segmento da EJA:

A recuperação da autoestima, da identidade pessoal e cultural e o reconhecimento mútuo dos educandos envolve a rememoração de suas histórias de vida, de seus projetos e expectativas. Vale lembrar que o aluno não deve ser forçado a expor sua situação pessoal, mas sim estimulado a fazê-lo como um meio de interesse ao grupo. (Brasil, 2001, p.174)

Outra perspectiva apontada por Algebaile e Fernandes (2024) refere-se a Educação

de Jovens e Adultos como um método de camuflagem da distorção idade série, onde o sistema para omitir os índices negativos, direciona os jovens para as turmas de EJA. Na etapa do ensino médio o Censo Escolar (2023) aponta que o índice maior da distorção idade série é na 1º série com taxas de 24,7%.

Do mesmo modo é feito com os estudantes com histórico de retenção, que de acordo com o Censo Escolar (2022) entre os anos de 2020 e 2021 por volta de 107,4 mil alunos dos anos finais do ensino fundamental somados a 90 mil do ensino médio foram matriculados na EJA

Nas duas situações a modalidade é utilizada como uma válvula de escape do ensino regular, que não consegue contemplar as especificidades do seu público, pois na medida que o ensino regular avança existe um filtro socioeconômico e cultural que impede jovens de continuarem suas jornadas. (Monteiro; Martins, p.2 2022)

O ensino regular oferece um modelo de ensino desconectado da realidade dos estudantes, com um currículo padronizado e engessado, as escolas não conseguem dar abertura para as especificidades presentes nas salas de aulas, como resultado muitos jovens começam a perder o interesse pelos estudos e abandonam a escola. De acordo com o Censo Escolar (2023) o ensino médio é a etapa da educação básica com maior índice de evasão escolar, atingindo 5,9%.

O ensino médio marca a transição do processo de escolarização para o mundo do trabalho. No entanto para os filhos da classe trabalhadora esse processo não segue a ordem cronológica, muitos jovens precisam antecipar a entrada no mercado de trabalho para auxiliar nas necessidades domésticas da família. Assim, o processo de escolarização da classe trabalhadora é determinado pelo contexto econômico, que muitas das vezes dificulta o acesso e a permanência desses sujeitos nos espaços escolares (Algebaile; Fernandes, 2024).

De acordo com os autores citados acima, a relação entre trabalho e estudo é uma característica comum aos filhos da classe trabalhadora, que sempre conviveram com a dialética do trabalho precarizado ao qual os pais são submetidos.

Contudo, os efeitos do trabalho precarizado não é algo particular dos jovens do ensino regular, eles também atingem os estudantes trabalhadores matriculados na Educação de Jovens e Adultos, que buscam ter acesso às melhores condições de emprego, ou sair do status de desempregado.

Sobre o trabalho precarizado Algebaile e Fernandes (2024) colocam que:

A dinâmica contemporânea do mundo do trabalho tem se dado a partir da lógica da transformação de trabalho vivo em trabalho morto e das estratégias de precarização do trabalho, expressas em uma exclusão intencional dos trabalhadores vinculados aos setores de produção e de serviços, para que posteriormente os capitalistas possam

aproveitar esses sujeitos, nas mesmas ou em outras funções, de modo acentuadamente mais precarizado, com vinculações que beiram a desregulamentação previdenciária. Os que não conseguem recolocação em empresas, com remunerações mais baixas, passam a ocupar espaço como prestadores de serviço autônomo (liberais), de acordo com as demandas que vão surgindo, na lógica do trabalho intermitente (Algebaile; Fernandes, 2024, p.374).

Segundo José Pastore (2014) a entrada no mercado de trabalho para os jovens brasileiros, principalmente para os de baixa renda, acontece de forma desigual e irregular, fazendo com que muitos jovens desistam dos estudos e não consigam ter acesso ao trabalho formal. A perspectiva de futuro apresentada a esses jovens pela sociedade, ausência de formação profissional, trabalho informal, sem direitos, sem remuneração, culmina no desinteresse escolar e no aumento da geração “nem nem”.

De acordo com os dados da Pesquisa Nacional Amostra de Domicílios (PNAD, 2023) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 19,8% dos jovens brasileiros com faixa etária entre 15 e 29 anos de idade, não estavam nem estudando e nem trabalhando, o que correspondia a 9,6 milhões de pessoas nessa condição.

A juventude é um momento que marca a construção da identidade, prepara os sujeitos para iniciar a vida social, com responsabilidades, direitos e deveres (Novaes, 2007). São diversos os fatores que determinam a condição de ser jovem, como a renda, a cor, o gênero, a orientação sexual, a religião e a região onde vive, por exemplo, ser jovem no centro urbano de São Paulo, é diferente de ser jovem no interior do Ceará.

No entanto, o que todas essas juventudes vivenciam atualmente no Brasil são as transformações tecnológicas no mundo do trabalho, que evidenciam cada vez mais os processos de desigualdade e exclusão. A incerteza de ser ou não ser encaixado no mercado de trabalho, tem gerado o sentimento de angústia e insegurança entre os jovens contemporâneos, que diante da globalização dos mercados e da era digital, não percebem mais o diploma como a garantia de um trabalho formal (Novaes, 2007).

Os jovens sabem que os certificados escolares são imprescindíveis. Mas sabem também que o diploma não é garantia de inserção produtiva condizente aos diferentes níveis de escolaridade atingida. Frente à globalização dos mercados, redesenha -se o mundo do trabalho. Rápidas transformações econômicas e tecnológicas se refletem no mercado de trabalho precarizando relações, provocando mutações, modificando especializações e sepultando carreiras profissionais. Daí o medo de sobrar (Novaes, 2007, p.4).

É neste cenário que surge o termo “nem nem”, para se referir aos jovens que foram excluídos dos sistemas de ensino, seja pela falta de perspectiva ou pela dificuldade de permanência, mas que também não encontraram espaço no mercado de trabalho. Diante dessa realidade excluente muitos jovens e adultos buscam alternativas para alcançar uma formação

escolar, profissional e se reintegrar à sociedade.

A Educação de Jovens e Adultos, por ser uma modalidade de ensino pensada para aqueles que não puderam concluir os estudos, revela-se também como uma importante alternativa para a geração “nem nem” ter acesso à educação, como um reconhecimento do seu direito civil, e não somente como uma medida compensatória.

A EJA não pode ser entendida apenas como um modo de corrigir trajetórias escolares interrompidas, mas como afirmação de um direito e de um outro projeto de sociedade. (Arroyo, 2001, p.67)

Reconhecer a Educação de Jovens e Adultos como um direito, não se limita a oferta da escolarização, é importante retomar os embates políticos pedagógicos que a constituíram durante seu processo histórico, para entender que essa modalidade deve reunir mecanismos que correspondam às expectativas desse público que já foi excluído do sistema de ensino uma vez, ou várias vezes.

Machado (2009) também trata sobre a importância desse reconhecimento, para ele a luta pelo direito à educação não está ligada somente ao acesso à escola, mas também a produção de conhecimento através do mundo, da cultura, do trabalho e de outros espaços sociais, já que os jovens e adultos estão em constante formação.

Essa questão lembra a crítica ao modelo de educação bancária desenvolvida por Paulo Freire, onde o educador não considera a sabedoria popular e as experiências de vida dos seus alunos e se coloca apenas em depositar conhecimentos, preenchendo lacunas, como se os educandos fossem pessoas vazias e ignorantes. Na concepção Freiriana, o objetivo de ter esses sujeitos de volta às salas de aula é para participar coletivamente da construção de um saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história (Freire, 2001, p.23).

Para Silva (2009) seria essa uma das questões tensas presentes nas discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos, o distanciamento do sentido de EJA como promoção do direito do jovem e do adulto a uma educação digna que contemple as suas especificidades. É que se a educação de Jovens e Adultos se tornar escolarizada, ela perderá a essência das vivências do seu público, e tornará seus métodos de ensino e de aprendizagem também escolarizados (Silva, 2009).

Outra questão que surge com a entrada dos jovens que saem do ensino regular e buscam a Educação de Jovens e Adultos, é a disparidade entre as expectativas do público EJA, Silva (2009) pontua que esta transição é desafiadora para a modalidade que os recebe, pois considerando que estes jovens apresentam um histórico escolar mal sucedido, ou só estão a procura de um método mais rápido para conseguir o certificado e entrar no mercado de trabalho,

não condiz com as expectativas dos outros sujeitos presentes na EJA, que enxergam a modalidade como um espaço de convivência social, de troca de experiências, aprendizagem e empoderamento social, que não tiveram acesso anteriormente, essa desconexão cria uma relação difícil entre os adultos e os jovens, e os jovens e os professores.

Para além, embora a Educação de Jovens e Adultos seja uma modalidade assegurada pela Constituição Federal desde 1988, as discussões que evidenciam seus desafios estruturais políticos e sociais são bem recentes, principalmente no que diz respeito ao financiamento, que acontece de forma minimizada se comparada a educação para crianças (Silva, 2018). Segundo Cruz, Sales e Almeida (2023) desde o primeiro ano de implementação do Fundeb que o fator de ponderação destinado para a Educação de Jovens e Adultos é o menor, sendo 0,7 em 2007 e passando para 0,8 em 2009. Somente no ano de 2024 com a Portaria Interministerial n 1 de 23 de fevereiro de 2024, que houve um aumento de 25% do fator de ponderação, que passou a ser 1 (Brasil, 2024).

Nas cidades interioranas, esses desafios são ainda mais pertinentes, principalmente nas zonas rurais, devido à falta de infraestrutura, muitas escolas apresentam salas de aulas sucateadas, falta de acesso à internet, ausência de transporte escolar, escassez de recursos didáticos.

Para Estevan, Salvaro, Maciel e Ronçani (2014) isso ocorre por conta que a população rural é tratada com desprezo e preconceito por aqueles que instituem as políticas sociais, como consequência a população fica desassistida nas mais diversas áreas, principalmente na educação.

Paralela a essa realidade existe também a falta de políticas públicas voltadas para permanência de jovens e adultos trabalhadores nas escolas, trabalhadores esses que vivem sobrecarregados das jornadas árduas de trabalho, muitos estudantes trabalham durante o dia e estudam à noite, o que causa cansaço, desmotivação, pois além do trabalho, têm família e filhos, tarefas domésticas, essa realidade afeta principalmente o público feminino que é atravessado pelas questões de gênero.

### 3 AS MULHERES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O percurso da história das mulheres foi marcado por normas excludentes, seja no âmbito educacional, social, cultural ou religioso, elas sempre enfrentaram restrições sobre o que deveriam ou não aprender (Valle, 2010). As mulheres que sempre foram vistas apenas como provedoras do lar e da família, desde o nascimento foram ensinadas a diferenciar as cores, brincadeiras e atividades de meninas das cores, brincadeiras e atividades de meninos, enfatizando o que entendemos por ideologia de gênero (Silva, 2013).

No âmbito da educação, mesmo com o direito à educação assegurado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, muitas mulheres ainda são impossibilitadas de exercê-lo, devido às desigualdades sociais, econômicas e culturais postas pelas questões de gênero que sustentam que elas não precisam estudar. (Valle, 2010)

A palavra gênero começou a ser empregada pelas feministas americanas para associar a contribuição social na distinção entre as características de cada sexo, rompendo com a ideia de que elas são determinadas pelo biológico. (Scott, 1995)

Para a definição de gênero Scott (1995) apresenta duas vertentes, a primeira é que gênero é um integrante típico das relações sociais, fundamentadas pelas diferenças observadas entre os sexos, que suscita em representações simbólicas do que é feminino e o que é masculino, e a segunda é que gênero é um método de dar sentido às relações de poder, onde as relações de gênero são pensadas de acordo com as necessidades do Estado.

Sobre essa vertente Pedro, Guedes (2010) traz que durante a sociedade matriarcal, como se acreditava que a mulher era a única detentora dos meios de reprodução, ela era a possuidora do poder e controlava as relações, enquanto o homem era o submisso.

Ao longo dos anos o conceito de gênero foi ganhando novas interpretações, por exemplo: Nos anos 1920 e 1930, surgiram os primeiros estudos sobre o modo de ser das mulheres e dos homens, através da pesquisa realizada pela antropóloga Margaret Mead nas comunidades da Nova Guiné, foi constatado que não havia critérios biológicos que fundamentassem os comportamentos distintos dos sexos feminino e masculino, mas sim uma relação entre esses comportamentos e a cultura local. (Felipe, 2018 *apud* Sousa, 2020)

Algumas décadas seguintes, Simone Beavouir traz para os debates sobre gênero, a ideia de que as atribuições distintivas femininas e masculinas são determinadas pela sociedade em que estão inseridas. (Pedro, Guedes, 2010) Ninguém nasce mulher, torna-se mulher. (Beavouir, 1980, p.9)

Em 1950 o sociólogo norte americano Talcott Parsons desenvolveu a ideia de que à execução de algumas atividades eram determinadas pelas características de cada sexo, enfatizando a divisão entre os papéis de homens e de mulheres. Nas décadas de 1960 e 1970 as feministas marxistas apresentaram o conceito de gênero pautado no caráter histórico das diferenças entre os sexos, evidenciando que essas diferenças não são naturais, mas que estão relacionadas às dinâmicas históricas de poder (Sousa, 2020).

Atualmente a autora Angela Davis, tem desenvolvido importantes contribuições para o entendimento de gênero, relacionando-o às questões de raça e classe, para ela o debate isolado sobre gênero não é suficiente para entendê-lo, pois as opressões são interconectadas e sujeitas aos contextos sociais econômicos (Sousa, 2020). As relações de gênero, como as de classe e de raça, são construções sociais historicamente determinadas e, por isso, devem ser analisadas em sua interconexão (Davis, 2016, p.79).

A relação entre o termo gênero e o termo mulheres segundo Scott (1995) é que gênero tem substituído mulheres em diversos estudos, pois ele permite uma análise crítica sobre todo o sistema de relações para explicar o princípio da desigualdade sofrida pelo grupo feminino, que pode incluir o sexo, mas que não é limitado a ele e nem a sexualidade, enquanto o termo mulheres é pautado somente ao sexo feminino. A autora afirma que mesmo que pareça fixo, a identificação de gênero é instável, assim como também as definições sobre o masculino e o feminino.

O gênero foi o termo usado para “teorizar a questão da diferença sexual” (Scott, 1992, p.86). No entanto, ele passou a ser compreendido como uma categoria de análise, após a entrada das questões sobre as diferenças dentro das diferenças. Essa reformulação possibilitou que os debates questionassem as próprias estruturas sociais e como elas produzem a desigualdade social, atentando-se as múltiplas diferenças entre as próprias mulheres, mulheres de cor, mulheres judias, mulheres lésbicas, mulheres trabalhadoras pobres e mulheres mães solteiras (Scott, 1992).

Historicamente, as mulheres tiveram que viver sob os comandos dos pais e dos maridos, que as submetiam a aprender tarefas domésticas como costurar, lavar e a serem boas mães e boas esposas, capazes de representar socialmente seus maridos (Cruz, Vieira, 2017). Esse cenário permaneceu até o século XIX, período que marcou o início dos movimentos sociais e políticos pela igualdade de direito entre homens e mulheres, o feminismo, que contrapõe a todo tipo de violência baseada pela desigualdade de gênero, como o machismo, a violência contra mulher, diferença salarial, direito ao voto, à educação entre outros.

Mas a chamada primeira onda do feminismo aconteceu a partir das últimas décadas do século XIX, quando as mulheres, primeiro na Inglaterra, organizaram -se para lutar por seus direitos, sendo que o primeiro deles que se popularizou foi o direito ao voto. As sufragistas, como ficaram conhecidas, promoveram grandes manifestações em Londres, foram presas várias vezes, fizeram greves de fome. Em 1913, na famosa corrida de cavalo em Derby, a feminista Emily Davison atirou-se à frente do cavalo do Rei, morrendo. O direito ao voto foi conquistado no Reino Unido em 1918 (Pinto, 2010. p. 15).

Segundo Pedro, Guedes (2010) um grande marco histórico dos movimentos feministas foi “A Queima dos Sutiãs”, o protesto realizado nos Estados Unidos em 1968, criticava os padrões de beleza impostos às mulheres pela sociedade, embora a queima dos sutiãs não tenha acontecido na realidade, as manifestantes conseguiram se posicionar perante a opressão feminina jogando objetos como sutiãs, saltos, maquiagens entre outros.

No Brasil, as primeiras organizações femininas surgiram na década de 1960, inicialmente elas defendiam somente o espaço no trabalho e a igualdade entre os sexos, já nos anos 70 elas começaram a reivindicar a questão da reformulação dos padrões sexuais e as relações entre homens e mulheres, abrindo um cenário de discussões e fóruns sobre este tema (Pedro, Guedes, 2010).

Entre as conquistas das mulheres no Brasil, a Professora Celina Guimarães Viana protagonizou o símbolo da participação feminina na política brasileira, após ser a primeira eleitora a ser registrada no país, Celina abriu as portas para a conquista definitiva do voto feminino em 1932 por meio do Decreto 21.076/1932 (Silva, 2023).

Em 2003 durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva foi criado a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM) com o objetivo de formular, coordenar e implementar políticas públicas voltadas à promoção da igualdade gênero e a garantia dos direitos das mulheres, o que significou um grande avanço para a luta feminina (Pedro, Guedes, 2010).

Além de coordenar a Primeira Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres no ano 2004, a SPM também contribuiu para criação e implementação da Lei Maria da Penha no ano 2006, em 2023 durante o governo Lula, após uma reformulação a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres passou a ser o Ministério das Mulheres.

O acesso por mulheres à educação no Brasil aconteceu tarde se comparada aos homens, como ela era bastante semelhante à educação europeia que desmerecia a educação da mulher e a resumia somente na formação do caráter (Cruz, Vieira, 2017) quando surgiram as

primeiras salas de aulas no período colonial controladas pela igreja católica somente os homens poderão frequentar, enquanto as mulheres cabiam somente servir ao lar.

Na época, o país atendia fielmente ao modelo de sociedade patriarcal que enxergava a mulher como um ser incapaz e que “[...] não tinha necessidade de ler e escrever e, se possível, não deveria falar” (Ribeiro, 2003. p. 79).

Somente no ano de 1827 com a Lei 15 de outubro de 1827, foi autorizado o acesso de meninas às escolas. O Art. 11 diz o seguinte: “Haverá escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento” (Brasil, 1827).

Contudo, havia uma distinção entre a escolarização de mulheres e homens, enquanto elas estudavam religião eles aprendiam matemática e ciências, pois para sociedade só cabia a elas serem instruídas para o lar, e nada mais além deste limite (Cruz, Vieira, 2017).

Um marco importante na história das mulheres na educação, aconteceu em meados do século XIX, com a abertura da primeiras Escolas Normais, que tinham como objetivo formar professores e professoras do ensino primário, essas escolas eram voltadas especificamente para as mulheres brancas e ricas e proporcionaram a continuidade dos estudos iniciados nas escolas de primeiras letras. Devido à intensa associação do grupo feminino com a maternidade, as Escolas Normais passaram a ser escolas para mulheres, e o magistério primário passou a ser um lugar de mulher, como uma extensão da maternidade. Contudo essa conquista não chegou igualmente para todas as mulheres brasileiras, para as mulheres brancas pobres e negras os estudos permaneceram um sonho distante, para elas o mundo da prostituição e as atividades domésticas estavam mais acessíveis (Cruz, Vieira, 2017).

De acordo com Sousa (2020) isso ocorre porque as mulheres ocupam um lugar de reprodução social, que permite que as desigualdades sejam naturalizadas, no âmbito da educação as desigualdades de gênero são camufladas por instrumentos do sistema capitalista, o de produção e reprodução. Macedo (2008) esboça como as mulheres são desfavorecidas nesse sistema, ele traz o seguinte:

A desigualdade de gênero não é fictícia, pois as mulheres chefes de família enfrentam dificuldades suplementares, ao terem que administrar sua dupla participação as esferas de produção e de reprodução, em condições desfavoráveis quando comparadas aos homens que também são chefes de domicílio, tanto na tradicional esfera dos cuidados domésticos como no mundo da produção (MACEDO, 2008, p. 39).

Assim, mesmo após conquistar o direito de estar nos espaços, as mulheres ainda enfrentam algumas adversidades que as impedem de permanecer. Após tentarem se desprender do sistema social patriarcal, elas se encontram presas ao mercado de trabalho, profissão e família, pois agora são vistas como seres capazes de desenvolver várias funções

(Palácio, Reis, Gonçalves, 2017).

Sousa (2020) destaca que esta questão está atrelada ao sistema capitalista, visto que na medida em que o capitalismo encontra no patriarcado subsídio para manter a exploração econômica, o patriarcado se fundamenta no capitalismo para manter a dominação do gênero masculino sobre o feminino, como consequência as mulheres têm duplas jornadas de trabalho, salário inferior ao dos homens mesmo exercendo a mesma função, empregos informais e instáveis. Portanto a opressão feminina está enraizada no sistema capitalista, assim como também a exploração de classe e opressão racista, pois ele necessita desses elementos para garantir sua perpetuação. Ao analisar como ocorre o processo de exploração feminina pelo sistema capitalista Sousa (2020) faz a seguinte reflexão:

Porque os indicadores econômicos, tais como o Produto Interno Bruto (PIB) definido como a soma das mercadorias (“bens e serviços mercantis”), produzidos anualmente no Brasil, ignoram os trabalhos domésticos e de cuidados das pessoas, trabalho basicamente feminino, não remunerado, cuja importância é vital para a sobrevivência dessa sociedade (Sousa, 2020, p.25).

Para ele, a raiz para a invisibilidade do trabalho feminino foi a divisão sexual do trabalho em esferas produtivas (homens) e reprodutivas (mulheres) proporcionada pelo sistema capitalista.

Este cenário de opressão feminina, resulta em inúmeras dificuldades para as mulheres acessarem e permanecerem na escola, reforçando o ciclo de exclusão. O reflexo desse problema é que o número de matrículas de mulheres na Educação de Jovens e Adultos é superior às matrículas de homens.

De acordo com o Censo Escolar (2023), as matrículas femininas representam 51,9% das matrículas na Educação de Jovens e Adultos, quanto a faixa etária os índices revelam que 60% dessas mulheres apresentam a faixa etária inferior a vinte anos de idade e entre vinte anos e trinta e nove anos de idade.

Valle (2010) pontua que as mulheres têm historicamente integrado o público da Educação de Jovens e Adultos devido às inúmeras experiências negativas de acesso à escola, para o autor a exclusão delas no contexto educacional é factual, seja pela necessidade de trabalhar, seja pelas condições econômicas ou pela desigualdade de gênero.

Para Sousa (2020), o fato de as mulheres representarem a maioria das matrículas na EJA, revela as dificuldades que as instituições sociais, bem como todas as esferas sociais, têm em atender a diversidade do público feminino. Um conjunto de agentes contribuem para a retirada do grupo feminino dos espaços escolares, dentre eles estão a proibição por parte da própria família, a necessidade prévia de ajudar no sustento do lar, a constituição social do casamento, nascimento dos filhos (Bastos, 2011).

Para essas mulheres, a Educação de Jovens e Adultos é uma oportunidade para concluir os estudos, visto que o objetivo dessa modalidade é oferecer um ensino de qualidade para aqueles que foram excluídos dos espaços escolares. No entanto, esse fenômeno não se limita apenas à aquisição de conhecimentos e habilidades, a educação para essas mulheres também é um instrumento de socialização e representação de si. (Rieger, Alexandre, 2011)

Através do processo de escolarização os estudantes que compõe a EJA pretendem transformar a própria vida, tendo em vista, todas as discriminações perpetuadas pela sociedade, esse processo é a porta de entrada para a conscientização e luta por direitos, pois alfabetizar é proporcionar a emancipação da mulher na sociedade patriarcal (Silva, 2023).

De acordo com Cruz, Vieira (2017), as mulheres que compõem a EJA, as mães solteiras, as avós, trabalhadoras, casadas, viúvas, desempregadas, solteiras, responsáveis pelo lar, com diferentes origens, idades e histórias de vida alimentam um desejo em comum, que é concluir os estudos.

Todavia como já foi dito anteriormente a modalidade de Educação de Jovens e Adultos é caracterizada pela sua diversidade que inclui também as questões de gênero, e embora o acesso a ela pareça ser a solução para este cenário de exclusão muitas mulheres ao retornarem às salas de aulas encontram dificuldades em permanecer, pois a sala de aula é um local que produz e reproduz as desigualdades de gênero (Cruz, Vieira 2017).

Dessa forma, mesmo após essa grande conquista para o público feminino, os prejuízos e as consequências da dominação patriarcal sobre as mulheres ainda são muito latentes, pois a sociedade dá acesso à educação, mas não oferece condições de permanência, a mulher ao retornar os espaços escolares, ela primeira precisa cumprir com o papel de mãe, de esposa, de funcionária para só então, ser a estudante. Pois todos os espaços e práticas sociais permanecem atravessadas pela representação de gênero e a Educação de Jovens e Adultos também é implicada (Valle, 2010).

Dentre os desafios postos às mulheres matriculadas na Educação de Jovens e Adultos, estão as duplas ou triplas jornadas de trabalho, sobrecarga dos afazeres domésticos, a baixa autoestima, questões econômicas e o cuidado com os filhos. Segundo Souza (2012) e Riger, Alexandre (2011) a baixa autoestima é uma característica comum aos estudantes de EJA, já que estes sujeitos vivenciaram durante muito tempo situações preconceituosas por conta do insucesso escolar.

Para Silva (2023), essa sensação de imperfeição e incompletude impulsiona esses sujeitos a quererem retornar a instituições de ensino e finalizar o processo de escolarização. Como já foi mencionado anteriormente a modalidade EJA é constituída pela classe trabalhadora, no entanto, mesmo com as mulheres trabalhando em tempo integral igual aos

homens, as responsabilidades domésticas e com os filhos permanecem direcionadas somente a elas, o acesso a novas atribuições tem as sobrecarregadas fisicamente e psicologicamente, pois além de desempenharem o perfil profissional, desempenham também o perfil de mulheres do lar. (Valle, 2010);

Outro fator presente na realidade das mulheres estudantes da Educação de Jovens e Adultos é a gravidez. De acordo com o site, CNN Brasil (2024) os dados divulgados pelo IBGE apontam que nove milhões de estudantes, entre quinze a vinte e nove anos de idade, deixaram de frequentar a escola em 2023, entre os homens, a principal razão apontada para evasão escolar, foi a necessidade de trabalhar, já entre as mulheres a gravidez seguida da necessidade de trabalhar revelam uma maior porcentagem dos resultados.

A gestação é um momento único na vida das mulheres, é um período que enquanto o corpo sofre mudanças fisiológicas, o psicológico é invadido por uma onda de pensamentos, a autoestima é afetada, as prioridades mudam, afinal é a vida de outro ser que está por vir. A descoberta da gravidez gera um impacto emocional associado à incerteza do futuro.

Esse fenômeno culmina no desinteresse dessas estudantes em continuar com os estudos, e após o nascimento da criança, por não conseguirem conciliar as atividades da maternidade com as atividades escolares, por necessitarem trabalhar para sustentar a criança, ou por não terem uma rede de apoio que as auxiliem, muitas delas são levadas a abandonarem a escola ainda no período da gravidez ou durante o período de puerpério.

No Brasil, a primeira Lei que versava sobre os direitos da estudante gestante foi a Lei nº 6.202 promulgada em 17 de abril de 1975, ela assegurava que as instituições de ensino deveriam oferecer apoio pedagógico domiciliar às estudantes grávidas, a partir do oitavo mês de gestação, e durante os três meses após o parto, através de estudos domiciliares. Recentemente com a promulgação da Lei nº 14.811/2024, as medidas protetivas às estudantes gestantes foram aprimoradas, visto que ela instituiu medidas de proteção à criança e o adolescente contra a violência em estabelecimentos educacionais ou similares, contrapondo se sobre qualquer conduta que impeça os estudantes a terem acesso ao regime especial. (Souza, Pipino, Carneiro, 2024).

Outra medida legislativa a favor das estudantes gestantes é a Lei 14.925/24 que permite um aumento nos prazos para a conclusão de programas de pesquisa de pós-graduação ou de conclusão de curso para estudantes que foram recentemente pais.

Embora essas Leis contribuam para a permanência das estudantes durante e após o período de gestação, as dificuldades que elas encontraram perpassam por diversos parâmetros, principalmente para as estudantes matriculadas na Educação de Jovens e Adultos, visto que elas

já trazem consigo um histórico de abandono escolar.

Nessa perspectiva, a EJA é muito mais do que uma modalidade de ensino, ela é uma modalidade de inclusão social, e por isso ela necessita de políticas públicas voltadas para o seu público, assim como também práticas pedagógicas específicas, pois ao se matricularem na Educação de Jovens e Adultos esses sujeitos levam na bolsa experiências, que atravessam vivências e relações com o trabalho, com a família, com a comunidade entre outros. (Silva, 2018)

As práticas pedagógicas que são um conjunto de estratégias utilizadas durante o processo de ensino e aprendizagem, são realizadas intencionalmente para propiciar o desenvolvimento dos estudantes dentro e fora da escola, visto que elas podem ser entendidas como uma prática social. Souza (2012) define as práticas pedagógicas como:

“Processos educativos em realização, historicamente situados no interior de uma determinada cultura, organizados, de forma intencional, por instituições socialmente para isso designadas implicando práticas de todos e de cada um de seus sujeitos na construção do conhecimento necessário à atuação social, técnica e tecnológica” (Souza, 2012, p.28).

Para entendermos a proposta das práticas pedagógicas na EJA é imprescindível mencionar as contribuições de Paulo Freire, que defendeu uma educação libertária, que reconhecesse a singularidade dos indivíduos e a importância dos conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Educador, político, escritor e militante, Paulo Freire desenvolveu um método de ensino que alfabetizou trezentos cortadores de cana de açúcar em quarenta e cinco dias, na cidade de Angicos no Rio Grande do Norte em 1963.

Freire propôs que a prática educativa deve estar voltada para a realidade dos estudantes, ou seja, deve considerar o indivíduo e o contexto no qual ele se insere, além disso ele considerava os conhecimentos que cada estudante carregava consigo, rompendo com a ideia de que o professor é o único detentor de conhecimentos. Para ele, a educação não acontece somente entre as paredes de uma escola, mas sim em todos os espaços, todas as vivências são cruciais para a formação do indivíduo, na sua concepção de pedagogia ele defendia que:

A pedagogia, como pedagogia humana e libertadora, terá dois elementos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão revelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis; o segundo, em que, transformada a realidade opressiva, esta pedagogia deixa de ser a do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (Freire, 1983, p. 4).

Além do mais, Freire objetivava uma educação para viver em sociedade e não somente para o contexto escolar, para ele a educação seria um caminho, uma ferramenta para liberdade

dos oprimidos.

Sobre essa perspectiva é imprescindível o reconhecimento da modalidade EJA como um fator de ascensão social e não somente como um critério de completude individual, ou seja, a Educação de Jovens e Adultos precisa ser visualizada como um instrumento de emancipação para os jovens, adultos e idosos, sobretudo as mulheres que viveram por tanto tempo às margens da sociedade e não somente como um meio de conclusão da etapa de ensino.

#### 4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A pesquisa tem caráter qualitativo, isso porque para atender os objetivos da pesquisa é necessário um método de investigação que reconheça as experiências individuais e particulares dos participantes do estudo. Na pesquisa qualitativa o investigador consegue estabelecer uma relação com o objeto de estudo, e tem acesso a informações que não puderam ser contabilizadas. De acordo com Creswell:

“A pesquisa qualitativa ocorre em um cenário natural. O pesquisador qualitativo sempre vai ao local (casa, escritório) onde está o participante para conduzir a pesquisa. Isso permite ao pesquisador desenvolver um nível de detalhes sobre a pessoa ou sobre o local e está altamente envolvido nas experiências reais dos participantes.” (Creswell, 2010, p.186).

A técnica aplicada para a coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada. As questões que nortearam a entrevista foram fundamentadas na história de vida das estudantes, incluindo a sua inserção na EJA, no período de gestação e puerpério na escola, e nas perspectivas das estudantes em relação a Educação de Jovens e Adultos, respectivamente.

De acordo com Boni (2005) as entrevistas combinam perguntas abertas e fechadas, onde a entrevistada pode discorrer livremente sobre o tema proposto. Assim a aplicação desta técnica facilitou o acesso às informações pertinentes ao estudo.

Os critérios para participação da pesquisa foram: ser estudante gestante ou que tenha sido mãe recentemente, matriculada na turma de Educação de Jovens Adultos no nível médio e no formato presencial.

Sendo assim, a pesquisa foi realizada na Escola de Ensino Médio Danísio Dalton da Rocha Corrêa, no município de Barreira, localizado na região do Maciço de Baturité, interior do estado do Ceará. Essa escola foi escolhida para ser o lócus da pesquisa, por se tratar da única escola pública de ensino médio que oferta a EJA na etapa do ensino médio no município.

Nesse sentido, para analisar os processos pedagógicos referentes à inclusão das

estudantes gestantes matriculadas em turmas de EJA do ensino médio, foram entrevistadas três mulheres, com idade entre 24 a 30 anos de idade, que foram recentemente mães, das turmas de EJA Ensino Médio. As estudantes inicialmente foram identificadas com o auxílio da equipe escolar da instituição, que forneceu os contatos telefônicos para que fosse possível o primeiro contato com as possíveis participantes. A partir desse contato, foi possível apresentar o tema e o objetivo da pesquisa, após a concordância foram agendadas as entrevistas conforme a disponibilidade das estudantes. Quanto às entrevistas, elas foram realizadas individualmente, possibilitando que as participantes se expressassem livremente, as duas primeiras participantes preferiram que elas fossem realizadas em suas residências em dias e horários distintos, já a terceira optou que fosse realizada na própria instituição durante o intervalo das aulas. As entrevistas foram gravadas por meio de um dispositivo móvel, com o consentimento das participantes e os nomes foram todos fictícios. As perguntas que constituíram o roteiro foram elaboradas de acordo com as seguintes questões norteadoras:

- a. Conte um pouco da sua história de vida, o que te levou a procurar a EJA?
- a. Como foi a sua experiência na escola durante o período da sua gravidez?
- b. Qual sua perspectiva sobre a EJA?

Em seguida as gravações foram transcritas manualmente para um caderno e posteriormente foram digitalizadas em forma de arquivo de texto, facilitando a organização dos dados, para então ser realizada a análise dos conteúdos.

Para a análise, foi aplicada a técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011) inicialmente foi realizada uma leitura minuciosa das entrevistas, destacando as unidades de análise que podem incluir palavras, sentenças, frases ou parágrafos. (Campos, 2004) Considerando a pergunta norteadora desta pesquisa: Como têm sido incluídas as mulheres gestantes nas turmas de EJA do Ensino Médio, considerando os processos ligados à gravidez e a sua permanência nas salas de aula? Essas unidades de análise foram categorizadas da seguinte forma: 1. **Dificuldades na gestação;** 2. **Estudo e maternidade;** 3. **Perspectivas de futuro na EJA.**

Constituem as análises sobre as categorias elencadas na pesquisa os trechos de falas que abordam os desafios enfrentados pelas estudantes durante a gravidez e após o nascimento dos bebês enquanto recém-mães (puérperas), a contribuição da escola para a permanência das estudantes nos cursos de EJA, bem como suas perspectivas em relação à modalidade investigada.

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: VOZES DE ESTUDANTES GESTANTES NA EJA

O capítulo destina-se à análise e discussão das informações reveladas a partir das entrevistas realizadas com as estudantes grávidas ou recém mães matriculadas na EJA. Para atender o objetivo do estudo, que é analisar os processos pedagógicos referentes à inclusão das estudantes gestantes ou recém mães (puérperas), matriculadas em turmas de EJA do ensino Médio, em uma escola da rede pública estadual localizada no município de Barreira, interior do Ceará

A primeira categoria “**dificuldades com a gravidez**” refere-se aos desafios vivenciados pelas estudantes com a descoberta da gravidez. Para as entrevistadas a gravidez representa um grande obstáculo para o processo de escolarização, devido os sentimentos de medo e insegurança e desconforto corporal, elas destacam o seguinte:

*“Eu tive muitas dificuldades de subir no ônibus, dificuldade para mim assistir às aulas, e sempre na gestação tinha algo, era dores, falta de ar, cansaço, sono, sempre tinha algo né, com dificuldades de subir no ônibus, dificuldade para mim assistir às aulas, e sempre na gestação tinha algo, era dores, falta de ar, cansaço, sono, sempre tinha algo né”. (Ana, 2º ano da turma de EM).*

*“No começo foi difícil porque eu sentia muitas dores né, mas só que nada que envolvia a escola, sempre eles me acolheram bem”. (Bruna, do 1º ano do EM).*

*“A minha gravidez não foi fácil, eu descobri eu estava estudando, aí eu vinha para escola, sentia dor às vezes, sentia dor no pé da barriga, quando eu descobri, quando eu estava estudando mesmo assim eu não parei, eu continuei”. (Carla, do 1º ano da turma de EM).*

A descoberta da gravidez desperta nas mulheres diversas emoções, principalmente quando esta condição não foi planejada como foi o caso de Ana e Carla, sentimentos como medo, preocupação, alegria, tristeza, desânimo são bastantes comuns devido a ideia difundida

pela sociedade patriarcal de que a maternidade é algo exclusivo às mulheres e que elas devem renunciar seus projetos pessoais em nome da família.

O cuidado com a prole é um dos entraves gerados pela desigualdade de gênero (Silva, 2023) pois na medida em que é direcionado às mulheres as responsabilidades tidas como femininas, os seus projetos pessoais, bem como sua inserção no mercado de trabalho e nos espaços escolares são comprometidos. Este contexto propicia um impacto emocional que vem acompanhado por sentimentos diversos como impotência, frustração, culpa, entre outros.

O impacto emocional provocado pela gravidez, também está associado à categoria **“dificuldades com a gravidez”**, ele fica evidente na seguinte fala de Carla:

“Quando eu descobri a gravidez, quando eu descobri que estava grávida, minha filha foi o fim de tudo mesmo, que aí foi que eu não quis mais vir, ainda passei dois meses sem vir, fiquei assim passada porque, foi muito surpreso, muita surpresa mesmo, porque você descobrir que está grávida de oito meses, e logo ter. Eu não vou mais estudar, tem nem perigo de eu estudar mais, eu dizia, vou mais não mãe e não mandem eu ir, mas para a escola não” (Carla).

Neste relato, a estudante destaca como a Educação de Jovens e Adultos pode ser entendida como uma medida para o enfrentamento das dificuldades colocadas às mulheres adultas que vivenciam a maternidade, pois ao oferecer um ambiente flexível, acolhedor a referida modalidade permite que o impacto emocional da gravidez, seja superado pela ressignificação dos projetos de vida e pela reconstrução da autoestima.

Ainda sobre as dificuldades vivenciadas pelas estudantes gestantes no processo de escolarização, destacam-se outros fatores como: cuidados com a casa, com os filhos e com o trabalho.

“No início da gestação eu passei por muita dificuldade né, por conta da escola do trabalho, porque eu trabalhava na época. Aí com sete meses de gestação eu tive contrações de treinamento, já queria nascer antes do tempo, foi muito difícil, porque eu queria terminar né, os estudos, mas sempre tinha algo para atrapalhar, sempre tinha, era cansaço porque eu trabalhava de segunda à segunda, na semana eu trabalhava na castanha e no final de semana eu trabalhava como cozinheira, auxiliar de cozinha mesmo, e quando chegava na semana na hora de ir para escola, era muito cansada” (Ana).

“É difícil é, porque você dona de casa cuidar de menino pequeno, aí a noite estudar, não é fácil não” (Carla).

As duplas jornadas de trabalho são características do público feminino da EJA que além de estudar, cuidam da casa e dos filhos. Para Silva (2023) a sobrecarga das tarefas que recai sobre as mulheres está diretamente relacionada à desigualdade de gênero, que impõe condições desfavoráveis às mulheres ao conciliarem a sua dupla participação nas esferas da produção e da reprodução, enquanto os homens não assumem com tanta intensidade as responsabilidades com os cuidados doméstico e com os filhos, mesmo ocupando o mesmo perfil

de chefe de família.

Nesse sentido, Cruz e Vieira (2017) mostram que a incompatibilidade da vida profissional feminina com a maternidade e matrimônio foi construída socialmente e historicamente pelas ideologias de gênero, que pressupõe que a mulher deve priorizar o perfil de mãe/esposa em detrimento do perfil profissional.

A segunda categoria analisada “**estudo e maternidade**” diz respeito à contribuição da instituição escolar para a permanência das estudantes gestantes e puérperas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, reconhecendo que a escola bem como todos os profissionais (incluindo os professores) desempenham cada qual, um papel fundamental para a continuidade ou mesmo de interrupção dos estudos dessas mulheres que estão em *no* processo de escolarização, tanto no período de gravidez como após o nascimento da criança.

Sendo assim, destacamos a fala de uma das estudantes que disse o seguinte:

“Assim, eu achava que não era aquilo né, que eles não acolhiam, que eles eram, eu pensei que era igual escola de horário normal.” (Bruna)

Desse modo, a narrativa da estudante revela o quanto a postura acolhedora por parte da escola foi importante para superar os desafios que acompanham a gestação e o puerpério. Percebe-se como sentimento de conforto por se sentir aceita na instituição foi fundamental para continuidade da estudante Bruna no ambiente escolar, por exemplo quando ela diz “*eles me acolheram*” revela uma sensação de pertencimento e valorização que não foi possível na experiência anterior, quando ela precisou interromper os estudos aos dezessete anos por causa da gestação da primeira filha.

O sentimento de acolhimento e pertencimento são essenciais para os estudantes da EJA, principalmente para o público feminino, pois compartilham de uma intensa vulnerabilidade que dificulta o acesso à educação (Silva, 2023).

Além do mais, a flexibilidade para realização das atividades e provas também foram importantes para esse processo, tendo em vista que o público da Educação de Jovens e Adultos é caracterizado pela sua ampla diversidade. Cruz e Vieira (2017) destacam que a EJA precisa adotar propostas pedagógicas que atendam os diferentes perfis que compõem essa modalidade. Nesse sentido, a aplicação de abordagens pedagógicas flexíveis se revela essencial para a continuidade dos estudos nas falas de Ana, Bruna e Carla respectivamente:

“*Sim, eles pediam para ficar em casa, descansando, passavam atividades, e até provas para fazer em casa, no meu resguardo mesmo eu fiz, e foi muito bom da parte deles, porque eu não estava conseguindo ir, eles mandavam, perguntavam se estava tudo bem, foi muito bom mesmo, o acompanhamento da escola foi muito importante*”. (Ana)

“*Eu ia quando podia, eles deixaram bem claro isso, que se eu sentisse dor avisasse, e as atividades quando eu ia fazia normalzinho, quando eu não ia, às colegas*

*ajudavam, assim da maneira que elas podiam, copiavam para mim, ou mandavam fotos, e sempre eles diziam se sentir dor avisasse, aí não precisava ir, eu só ia quando eu estava a vontade né, aí eu comparecia na escola, mas questão das provas ele disse se eu não pudesse ir, ele mandava para casa, mas sempre eu queria ir né, para poder assim né, não me sentia à vontade em fazer em casa eu preferia ir". (Bruna)*

*"Aí depois conversei com o diretor daqui, perguntei como ia ficar minha situação, porque eu não queria perder né, não queria perder os estudos, terminar de fazer, aí ele disse que me mandava, ia mandar as provas para eu fazer em casa, aí sim eu fiz, minha menina levava as provas eu fazia em casa, as provas mas não foi fácil não, ainda não está sendo fácil, ainda estou no processo, ele faz só mamar". (Carla)*

Outro fator constatado nos trechos supracitados foi o acompanhamento constante realizado pelos professores através da escuta ativa, que revela como o desenvolvimento da empatia acompanhado da adaptação do ensino às necessidades particulares das estudantes são importantes para a promoção de uma educação positiva (Santiago, Cruz, Costa, 2023). De acordo com Santiago, Cruz e Costa (2023), o papel do professor deve ser pautado na facilitação do processo de ensino e não somente na transmissão de conhecimentos, já que essa reformulação favorece uma aproximação no relacionamento entre docente e aluno. Ao ocupar um lugar de mediador e apoiador, o professor proporciona um espaço confortável para os estudantes que vêm de um contexto de exclusão reconstruindo suas trajetórias escolares. Portanto, a postura do professor pautada na paciência, na escuta e na empatia contribuem positivamente para a superação dos desafios presentes no contexto escolar, como é destacado na seguinte fala de Ana:

*"No começo eu achei que não ia ter, porque onde eu estudava era só meia hora você com o professor, e lá não é com todos, todos os alunos têm a oportunidade, todos os alunos não é uma diferença, maior que o outro, os professores são excelentes, os professores são excelentes mesmo(...) Boas, gostava, eles tinham muita paciência. Sim, ajuda mesmo as pessoas, eu mesma tinha uma dificuldadezinha eles saiam do canto e iam até lá. Não é assim. Vai dar certo. Sempre davam força, e é muito bom isso, porque a gente não está gostando não, eles ajudam mais, e é muito bom". (Ana)*

Nesse sentido, entende-se que a presença de professores humanizados na Educação de Jovens e Adultos é crucial para a motivação e o bom desempenho dos estudantes no processo educacional, pois eles auxiliam na promoção de um ambiente escolar agradável e confortável.

A terceira categoria analisada refere-se às **“perspectivas de futuro na EJA”**, tendo em vista compreender a previsão de futuro, a partir de como essas mulheres visualizaram e vivenciaram a sua trajetória escolar no contexto da EJA.

A educação escolar é fundamental para a emancipação dos sujeitos subalternizados, pois através dos estudos eles têm não somente acesso ao conhecimento formal, mas também a reflexão e conscientização de si e do mundo (Silva, 2023). Nos relatos das entrevistadas foram evidenciadas atribuições relacionando educação à reafirmação de identidade, elas dizem o

seguinte:

*“Era um dos meus sonhos terminar meus estudos, para mostrar que realmente eu queria, um dos meus focos terminar meus estudos, para mostrar quem eu sou”. (Ana)*

*“A pessoa tem que estudar para poder ser alguma coisa na vida né!”. (Carla)*

O acesso à escolarização é muito importante para as mulheres, pois além da aquisição de conhecimentos e habilidades, elas também têm conquistas relacionadas à participação na sociedade e representação de si (Reiger, Alexandre, 2011).

A baixa autoestima é uma característica presente no público da EJA que, para Souza (2012), é reforçada pelo fracasso escolar precoce e as situações de exclusão educacional, para as mulheres esse fenômeno é intensificado pelas ideologias difundidas na sociedade patriarcal que insiste em afirmar que elas não são capazes ou inteligentes suficientes.

Silva (2023) aborda que é justamente por essa sensação de frustração e insuficiência que muitas mulheres anseiam retornar às instituições de ensino para dar continuidade ao processo de aprendizagem. A EJA por ser uma modalidade de ensino pensada para o público excluído, se apresenta para essas mulheres como uma forma de superar os estigmas e preconceitos associados à ideia de que por terem filhos, não podem mais estudar ou trabalhar.

*“Eu queria muito focar nisso, porque fui muito humilhada pela família da minha mãe, que eu não ia conseguir estudo, porque não ia dar certo, entendeu, foram palavras muito contrárias na minha vida, mas hoje em dia eu posso mostrar que eu consegui tudo aquilo que disseram um dia para mim”. (Ana)*

*“É que nunca é tarde para você terminar os estudos, às vezes tem gente que nega dizendo: Não, tem filho não vai, não tem como fazer os deveres, as coisas!” (Bruna)*

*“Porque esse EJA é muito bom mulher, porque ajuda né, porque assim a pessoa possa passar uma ruma de tempo sem estudar né, aí não sabe de nada né, aí tem professor que ajuda né, que são legais, que ajuda e tudo a gente, eu tô achando bom no EJA, é muito importante o EJA, viu muito importante mesmo, porque se não fosse, como é que a gente que é mãe de família ia estudar? Quem tem filho? tem casa tem tudo, aí como é que estuda? O EJA foi a coisa melhor que fizeram, foi o EJA, porque para gente ficar a noite, estudar a noite, porque se não fosse não teria como estudar não”. (Carla)*

Esses depoimentos ilustram a discussão presente no livro Gentes da EJA, além da subcidadania e da exclusão (2024) em que o autor trata da exclusão vivenciada pelos sujeitos que estão fora do sistema de ensino, como um fenômeno que vai além da privação educacional impactando também nas dimensões econômicas, culturais e simbólicas, ou seja, a descontinuidade do processo de escolarização se caracteriza como um elemento decisivo para reproduções de vulnerabilidades que culmina na exclusão social. (Ferreira, 2024)

De acordo com Reiger e Alexandre (2011) às mulheres contemporâneas estão cada

vez mais ocupando espaço na sociedade, em busca de independência e realização pessoal, para as que estão inseridas na EJA, a volta a escola está associada a uma conquista e a realização de um desejo retido, como é colocado por Ana.

Ao se matricularem na EJA, as mulheres possuem diversas motivações e objetivos, baseados em suas trajetórias de vida, de trabalho, de família, de comunidade, de igreja, entre outros (Silva, 2018). De acordo com os relatos de Bruna e Carla, o acesso à educação também está relacionado à busca por melhores condições de emprego e por formação acadêmica.

*“Porque a pessoa precisa né, para fazer uma faculdade futuramente”. (Bruna)*

*“e os estudos é muito importante né, porque hoje se você não tem estudo, você não tem nada né, não arruma um trabalho”. (Carla)*

Para além das questões de gênero, os desafios presentes no contexto social das mulheres que compõem a EJA também são atravessados pelas questões econômicas, muitas estudantes buscam concluir os estudos para poderem encontrar um trabalho formal e suprir as necessidades econômicas.

O anseio pela inserção no trabalho formal, é um dilema vivenciado pelos jovens contemporâneos, pois na medida em que desejam uma emancipação financeira e um reconhecimento social, eles são colocados diante de dificuldades estabelecidas pelas relações de trabalho precarizadas, que os submetem a trabalhos informais, não remunerados e sem direitos trabalhistas.

Sobre essa perspectiva, entende-se como a função qualificadora desempenhada pela Educação de Jovens e Adultos é essencial para reintegração social, cultural e econômica, pois, ao associar os conteúdos curriculares com as vivências dos estudantes, a EJA promove uma educação para além dos espaços escolares, se caracterizando como uma educação para toda a vida (Ferreira, 2024).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa proporcionou uma análise sobre a inclusão de estudantes gestantes na Educação de Jovens e Adultos, evidenciando não somente os desafios enfrentados pelas estudantes no período de gravidez ou puerpério, como também a contribuição da escola durante esse processo e as perspectivas delas sobre a Educação de Jovens e Adultos.

A gravidez se apresenta como um grande obstáculo para permanência das mulheres no processo escolar, seja pelas alterações físicas que provocam dores, cansaço, falta de ar entre outros, como também pelas alterações emocionais como medo, angústia e preocupação. Esses sentimentos são desenvolvidos devido a lógica adotada pela sociedade, que a maternidade é algo exclusivo às mulheres, ou seja, todas as responsabilidades sobre a criança é transferida somente para a mãe. Essa situação é ainda mais desafiadora quando essa responsabilidade é associada ao trabalho, aos estudos e aos cuidados com a casa.

A escola desempenha um trabalho fundamental na permanência dos estudantes no processo de ensino, no caso da EJA seu papel é ainda mais importante pois os sujeitos que buscam encontrar nessa modalidade o que não encontraram durante o ensino regular como acolhimento, empatia, compreensão e respeito. Para as estudantes gestantes ou recentes mães, esses fatores aliados a flexibilização das atividades, além de contribuir para continuidade dos estudos também são essenciais para a forma como elas visualizam a EJA.

Em razão dos diversos anseios que cada estudante apresenta como realização pessoal, oportunidade de emprego, ingresso no ensino superior ou mesmo pela formação de identidade, a Educação de Jovens e Adultos pode ser considerada não apenas como uma alternativa de

concluir os estudos, mas também como uma transformação de vida. As perspectivas desenvolvidas pelos estudantes dessa modalidade são decisivas para a permanência deles no curso.

No caso das estudantes das turmas de Ensino Médio da escola Danísio Dalton da Rocha Corrêa na primeira categoria “Dificuldades na gestação”, os depoimentos das estudantes apontam os desafios físicos e psicológicos do período de gravidez e puerpério enfrentados durante o processo de escolarização.

Na segunda categoria “Estudo e maternidade”, é possível identificar as estratégias utilizadas pela escola e pelos professores para a promoção da formação educacional das estudantes, bem como a permanência delas no contexto escolar.

E, por fim, a terceira categoria “Perspectivas de futuro na EJA” evidencia as expectativas que as estudantes têm com a modalidade, relacionando-a com a construção de identidade, realização pessoal, acesso ao mercado de trabalho e ao ensino superior.

A partir desses resultados, é perceptível a necessidade de políticas públicas voltadas para as questões de gênero, no ambiente escolar, no caso das estudantes gestantes, essas políticas precisam ser voltadas não somente para apoio pedagógico, mas também para o suporte psicológico e psicopedagógico. É crucial que elas recebam orientações sobre como a maternidade pode acompanhar a vida estudantil, sem que elas precisem abrir mão dos seus sonhos e projetos pessoais em função da maternidade.

Por fim, os resultados desta pesquisa mostram a importância de práticas pedagógicas inclusivas nas estudantes gestantes matriculadas nas turmas de EJA da escola estadual de ensino médio Danisio Dalton da Rocha Corrêa. Além do mais, a pesquisa também provoca questionamentos que ultrapassam os limites pedagógicos, e permite o delineamento de novas pesquisas de dimensões social, pedagógica e psicológica dos desafios enfrentados pelas mulheres da EJA.

## 7 REFERÊNCIAS

ALGEBAIL, Eveline Bertino. FERNANDES, Marcos Vinicius Reis. Escolarização e precarização de jovens e adultos trabalhadores da periferia fluminense. *Rev. FAEEBA*- Ed. e contemp. Salvador, v.33, n 76, p.373-390, out/dez, 224. DOI:

<https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2024.v33.n76.p373-390> Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/19794/14788> acesso em: 31 de março de 2025.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. Alfabetização e cidadania. *Revista brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, Brasília, RAAAB, n. 11, p.221- 230, 2001.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARREYRO, Gladys Beatriz. O Programa Alfabetização Solidária: terceirização no contexto da reforma do Estado. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 38, p. 175 191, set/dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/kJHhSgXgjKC3zx3jWZ6vqQP/?format=pdf> Acesso em: 13 de março de 2025.

BASTOS, Maria Helena Camara. *História e memórias da educação no Brasil* - Vol. I - Séculos XVI-XVIII, [S.I.]: Editora Vozes Limitada, 2011.

BEAUVIOR, Simone. *O segundo sexo - fatos e mitos*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1980.

BELLO, José Luiz de Paiva. Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. História da Educação no Brasil. Período do Regime militar. *Pedagogia em foco*, Vitória 1993. Disponível em:< <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.html>>. Acesso em 10 de janeiro de 2025

BONI, Valdete; QUARESMA, Silva Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Parecer CNE/CEB nº 11/2000. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: maio de 2000.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o parágrafo 2º do art. 36 e os artigos 39 e 42 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 18/abr./1997.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Básica 2023: Matrículas na educação básica*. Brasília. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Básica: Matrículas na educação básica*. Brasília.2021-2024.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. In: Coleção das Leis do Império do Brasil. Brasília: DF: Câmara dos Deputados, v. 1, 1878. Disponível em: [https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html)> Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841

BRASIL. Ministério da Educação. *Educação de Jovens e Adultos*. Brasília, 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com\\_content&view=article&id=20747:unesco&catid=480](http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com_content&view=article&id=20747:unesco&catid=480) Acesso em: 28 de janeiro de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)*. Brasília, 2018. Acesso em: [http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com\\_content&view=article&id=20747:unesco&catid=480](http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com_content&view=article&id=20747:unesco&catid=480) Acesso em: 26 de janeiro de 2025.

CAMPO, Claudinei José Gomes. Métodos de análise de conteúdo: ferramenta para análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Rev. Bras. Enferm.* Brasília (DF) set/out, 2004. DOI:10.1590/S0034-71672004000500019 Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/228772372\\_Metodo\\_de\\_analise\\_de\\_conteudo\\_ferramenta\\_para\\_analise\\_de\\_dados\\_qualitativos\\_no\\_campo\\_da\\_saude](https://www.researchgate.net/publication/228772372_Metodo_de_analise_de_conteudo_ferramenta_para_analise_de_dados_qualitativos_no_campo_da_saude) Acesso em: 02 maio de 2025.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Educação de Jovens e Adultos. Fortaleza:SEDUC,2017. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/educacao-de-jovens-e-adultos-eja/#:~:text=A%20Secretaria%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20do,37.940%20educandos%20no%20formato%20presencial> Acesso em: 12 de janeiro de 2025.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Educação de Jovens e Adultos – Ações e Programas. Fortaleza: SEDUC, 2018.

CNN BRASIL. IBGE aponta crescimento da frequência escolar de crianças.2024. Disponível em:<https://www.cnnbrasil.com.br/educacao/ibge-aponta-crescimento-da-frequencia-escolar-de-criancas/#:~:text=Abandono,ensinos%20infantil%2C%20fundamental%20e%20m%C3%A9dio>

CRESWELL, J. W. Declaração de Objetivos. IN: CRESWELL, J. W. Projetos de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Artmed: Porto Alegre, 2010. SPINK, P. Pesquisador conversador no cotidiano. *Psicologia & Sociedade*; v. 20, n. Edição Especial, p. 70-77 2008. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=As+conquistas+do+movimento+feminista++como+express%C3%A3o+do+protagonismo+social++das+mulheres&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=As+conquistas+do+movimento+feminista++como+express%C3%A3o+do+protagonismo+social++das+mulheres&btnG=) Acesso em: 25 de abril de 2025.

CRUZ, R. E. SALES, L. C. ALMEIDA, L. R. V. B. O financiamento da EJA no FUNDEB: a política que reiterou a negação do direito. *Educação em Revista*.39, 2023.<https://doi.org/10.1590/0102-469832398> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/xvK3cHcjfMtwCcHhKgWQxRg/> Acesso em: 08 de março de 2025.

DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. Tradução de Heci Regina Candiani. Prefácio de Djamila Ribeiro. Boitempo, São Paulo, 2016.

DI PIERRO, M.C, JOIA, O. L, RIBEIRO, V.M. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Caderno CEDES*, 21(55), 58-77, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/44R8wkjSwvn8w6dtBbmBqgQ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 16 de março de 2025.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. SALVARO, Giovana Ilka Jacinto. MACIEL, Rossandra de Oliveira. RONÇANI, Liara Darabas. Educação do campo: trajetória das casas familiares rurais em Santa Catarina- avanços e desafios da experiência. *Revista electrónica de investigación y docencia (REID)*, 11, Enero, 29-48, 2014.

Disponível em: <https://www.revistareid.net/revista/n11/REID11art2.pdf> Acesso em 28 de março de 2025.

FERREIRA, Luiz. *Gentes da EJA: além da subcidadania e da exclusão*. Editora CRV, Curitiba, 2004.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Paz e terra, Rio de Janeiro, 2001.

GADOTTI, Moacir. *Educação de adultos como direito humano, EJA em debate*. Florianópolis, ano 2, n- 2 julho 2013.

GHIRALDELLI JR, Paulo. Entrevista: o plano do heroísmo. *Revista Educação*, nº 129, jan. 2008. <https://doi.org/10.30681/reps.v2i2.9113>. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644420116>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2025.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Censo Demográfico 2022*.

MACHADO, Maria Margarida. *Formação de educadores de jovens e adultos*. Brasília: SECAD/MEC, UNESCO, 2008.

MONTEIRO, Vitor Borges. Martins, João Wagner. *CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO E ENSINO SUPERIOR: QUAL A INTERSEÇÃO?* RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218, [S. l.], v. 3, n. 3, 2022. DOI: 10.47820/recima21.v3i3.1203. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/1203>. Acesso em: 14 de março de 2025.

NOVAES, Regina. Juventude e sociedade: jogos de espelhos, sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. *Sociologia Especial: Ciência e vida*, v.1, n- 2, p. 6-15, 2007. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/191114597/Juventude-e-Sociedade-Regina-Novaes> Acesso em 15 de março de 2025.

PAIVA, Vanilda. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo, Edições Loyola, 1987.

PALÁCIOS, Keila Cristina Medeiros; REIS, Maria das Graças Fernandes de Amorim dos; GONÇALVES, Josiane Peres A mulher e a educação escolar: um recorte da EJA na atualidade. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 16, n. 3, p. 104-121, set./dez. 2017.

PASTORE, José. *Educação, trabalho e desenvolvimento*. Revista USP, São Paulo, n.100, p 67-76, 2014.

PEDRO, Claudia Bragança; GUEDES, Olegna de Souza. As conquistas do movimento feminista como expressão do protagonismo social das mulheres. *Simpósio sobre Estudos de Gênero e Políticas Públicas*, Londrina, v. 1, p. 1-10, 2010.

PINTO, Céli Regina Jardim. *FEMINISMO, HISTÓRIA E PODER*. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/GW9TMRsYgQNzxNjZNcSBf5r/?format=pdf&lang=pt> acesso em: 15 de abril de 2025.

PPP (Projeto Político Pedagógico) Escola de ensino médio Danisio Dalton Da Rocha Corrêa,

Barreira, 2024)

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Mulheres educadas na colônia. In. LOPES, Eloisa Maria Teixeira; FARIA FILHO, Luiz Manuel; VEIGA, Carlos Guedes. (Org.). 500 anos de educação no Brasil. – 3. ed. – Belo Horizonte, MS: Autêntica, 2003. p. 79-94.

RIEGER, M.; ALEXANDRE, I. de J. Educação de Jovens e Adultos: o retorno das mulheres à escola. Eventos Pedagógicos, Sinop, v. 2, n. 2, p. 161–170, 2011. DOI: <https://doi.org/10.30681/reps.v2i2.9113>.

Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9113>.  
Acesso em: 10 de abril de 2025.

SANTIAGO, Ana Clara. COSTA, José Roberto. CRUZ, Joyce Francisca. Desafios e estratégias na educação de jovens e adultos (EJA): uma análise sobre metodologias ativas e a formação docente no âmbito do ensino de ciências. Trabalho de conclusão de curso (graduação) Centro Universitário Brasileiro UNIBRA. Licenciatura em ciências biológicas. Recife, 2023.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/257862/000037108.pdf?sequence=1>. Acesso em: 23 de abril de 2025.

SCOTT, Joan. História das mulheres. In: BURKE, Peter. (Org.). A escrita da história: novas perspectivas. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992. p. 63-95.

SILVA, Ariana Kelly Leandra Silva da Silva. Diversidade sexual e de gênero: a construção do sujeito social. Revista do NUFEN, Belém, v. 5, n. 1, p. 12-25, 2013. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S217525912013000100003&script=sci\\_artt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S217525912013000100003&script=sci_artt). ext. Acesso em 20 de abril.

SILVA, Ana Souza. A educação de jovens e adultos e as questões da escolarização. São Paulo, 2009.

SILVA, Jaqueline Luzia da. Letramento e alfabetização na Educação de Jovens e Adultos: trocando ideias e revendo conceitos. Grau Zero – Revista de Crítica Cultural, Alagoinhas, v. 6, n. 2, p. 39-68, 2018. DOI: 10.30620/gz. v6n2.p39. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/grauzero/article/view/6095>. Acesso em: 22 de abril.

SILVA, Lucimara Alves de Araújo. Histórias de mulheres em alfabetização na EJA no contexto da pandemia no município de Simões Filho-BA. 2023. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2023. Acesso em: 22 de abril.

SOUZA, Fabiana da Silva Correia. Desvendando as práticas de alfabetização da EJA: o que pensam e propõem as professoras? O que aprendem e dizem os alunos? 2012. 281f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12851>. Acesso em: 22 de abril.

SOUZA, João Francisco de. Prática Pedagógica e Formação de Professores. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

SOUZA, Renee do Ó. PIPINO, Luiz Fernando Rossi. CARNEIRO, Andrea Walmsley Soares.

Lei nº 14.811/2024: um paradigma para a salvaguarda da infância e juventude, inovações nos crimes de bullying, cyberbullying, no ECA e nos dos crimes hediondos. Revista do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, nº92, abr/jun, 2024.

Disponível

em:[https://www.mprj.mp.br/documents/20184/5852182/Renee+do+%C3%93+Souza\\_Luiz+Fernando+Rossi+Pipino\\_A Andrea+Walmsley+Soares+Carneiro.pdf](https://www.mprj.mp.br/documents/20184/5852182/Renee+do+%C3%93+Souza_Luiz+Fernando+Rossi+Pipino_A Andrea+Walmsley+Soares+Carneiro.pdf) Acesso em: 30 de abril de 2025.

SOUZA, Suellen Araújo. A perspectiva de gênero na educação de jovens e adultos – desafios e estratégias na EJA Manguinhos. 2020. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional em Saúde) – Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/46799>. Acesso em: 19 de abril de 2025.

VALLE, Mariana Cavaca Alves do. A Leitura Literária de Mulheres na EJA. 2010. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-8SKQDF>. Acesso em: 08 de abril de 2025.

VENTURA, Jaqueline. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. Revista FAEEBA- Educação e contemporaneidade, Salvador, v. 21, n 37, p.71- 82, jan/jun, 2012. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194. 2012.v21.n37.p%p. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/458>. Acesso em: 11 de março. 2025.

VIEIRA, Maria Clarisse; CRUZ, Karla Nascimento. A produção sobre a educação da mulher na educação de jovens e adultos. Educação UFSM, Santa Maria, v. 42, n. 1, p. 45-56, 2017. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644420116>. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1984-64442017000100045&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1984-64442017000100045&script=sci_abstract). Acesso em: 27 de abril de 2025.

## APÊNDICE - ENTREVISTAS

### Entrevista - N° 01

**(Participante 01- Sexo feminino com vinte e quatro anos de idade)**

**Pesquisadora:**

Bom dia, hoje é 14 de fevereiro, são 9 horas e 40 minutos. Para iniciar nossa conversa, eu gostaria que você falasse sobre quem é você, conte um pouco da sua história, como e porque você veio para a EJA?

**Participante 01:**

Meu nome é Victória Ellen, é que quando lançou o EJA né, eu fiquei muito surpresa né, porque era um caso que eu queria muito terminar os meus estudos né, eu parei de estudar eu tinha dezesseis anos de idade, por conta da gravidez da Ana Cecília, minha primeira filha, e foi também uma grande oportunidade para mim, porque no momento em que eu estava gestante da primeira eu não tive oportunidade de terminar, fiquei com medo, insegurança, para mostrar que realmente eu queria, um dos meus focos terminar meus estudos, para mostrar quem eu sou. O nome da minha mãe é Antônia Lidiane, é mãe solteira, sempre me criou só sem meu pai, biológico né, o Antônio Araujo Fernandes, é uma vida muito sofrida, porque ela sempre trabalhou a vida toda para mim criar, e fui criada pela minha bisavó, que me criou, hoje em dia ela já faleceu. Então ela me deu o máximo, e eu então queria retribuir tudo o que ela fez por mim um dia, terminar os estudos, coisa que ela não fez né, não conseguiu terminar os estudos por conta de mim, e eu queria uma história diferente para mim, para mostrar para ela que foi difícil para mim também, mas eu queria retribuir tudo isso por ela, ter orgulho, sou filha única. E no começo da história foi muito difícil para gente, porque tive vários traumas de lá para cá, também aconteceu muitas comigo e com minha mãe também, e eu queria muito focar nisso, porque fui muito humilhada pela família da minha mãe, que eu não ia conseguir estudo, porque não ia dar certo, entendeu, foram palavras muito contrárias na minha vida, mas hoje em dia eu posso mostrar que eu consegui tudo o que disseram um dia para mim.

**Pesquisadora:**

E sobre seu período de gestação na escola, como foi relacionar a escola com a gravidez?

**Participante 01:**

Quando eu comecei a estudar né, eu já tinha a Cecília, a Cecília já tinha cinco anos de idade, é quando eu descobri a gravidez, foi muito difícil para mim aceitar porque é uma coisa que aconteceu né, mas eu não queria, porque eu sabia que iria atrapalhar algo mais na frente, e no começo não foi fácil, foi muito difícil né, bem no início da gestação eu passei por muita dificuldade né, por conta da escola do trabalho, porque eu trabalhava na época. Aí com sete

meses de gestação eu tive contrações de treinamento, já queria nascer antes do tempo, foi muito difícil, porque eu queria terminar né, os estudos, mas sempre tinha algo para atrapalhar, sempre tinha, era cansaço porque eu trabalhava de segunda a segunda, na semana eu trabalhava na castanha e no final de semana eu trabalhava como cozinheira, auxiliar de cozinha mesmo, e quando chegava na semana na hora de ir para escola, era muito cansada, com dificuldades de subir no ônibus, dificuldade para mim assistir às aulas, e sempre na gestação tinha algo , era dores, falta de ar, cansaço, sono, sempre tinha algo né, mas aí eu consegui terminar meus estudos com muita dificuldade né, mas eu consegui, e estou muito realizada por ter conseguido, é uma grande oportunidade que a gente tem para, ser mãe não é fácil né. Mas eu consegui, e vocês também vão conseguir se Deus quiser.

**Pesquisadora:**

Sobre a EJA, qual sua perspectiva sobre a Educação de Jovens e Adultos?

**Participante 01:**

Muito boa, é uma grande oportunidade para quem queira realmente estudar né, porque esse é o foco para as pessoas que não conseguiram concluir os estudos né, é uma grande oportunidade, que foquem, vale muito apena, porque para quem realmente é mãe né, pais, tem aquela dificuldade, mas vocês vão passar, porque tudo passa, e é uma grande oportunidade sim, e é muito bom, a escola dá uma grande oportunidade com a EJA né, e é muito bom. No começo eu achei que não ia ter, porque onde eu estudava era só meia hora você com o professor, e lá não é com todos, todos os alunos têm a oportunidade, todos os alunos não é uma diferença, maior que o outro, os professores são excelentes, os professores são excelentes mesmo.

**Pesquisadora:**

Sobre a metodologia aplicada, conseguia acompanhar mesmo estando grávida?

**Participante 01:**

Boas, gostava, eles tinham muita paciência. Sim, ajuda mesmo as pessoas, eu mesma tinha uma dificuldadezinha eles saiam do canto e iam até lá, “Não é assim.” “Vai dar certo.” Sempre davam força, e é muito bom isso, porque a gente não está gostando não, eles ajudam mais, e é muito bom.

**Pesquisadora:**

Na gravidez eles eram compreensivos? Quanto às faltas?

**Participante 01:**

Sim, eles pediam para ficar em casa, descansando, passavam atividades, e até provas para mim

fazer em casa, no meu resguardo mesmo eu fiz, e foi muito bom da parte deles, porque eu não estava conseguindo ir, eles mandavam, perguntavam se estava tudo bem, foi muito bom mesmo, o acompanhamento da escola foi muito importante.

**Pesquisadora:**

Obrigada por participar!

**Participante 01:**

De nada.

**Entrevista - N° 02**

**(Participante 02- Sexo feminino com vinte e quatro anos de idade)**

**Pesquisadora:**

Boa tarde, iremos iniciar nossa conversa, hoje 24 de fevereiro às 13 horas 32 minutos, para iniciar, gostaria que você me contasse um pouco da sua história, como e porque você veio para a EJA?

**Participante 02:**

Pronto, eu morava com meu pais, aos 17 anos eu engravidiei e fui morar como meu esposo, ai eu estava estudando, fazendo o segundo ano, parei porque engravidiei e troquei de endereço, não tive mais contato com a escola de lá. Troquei de endereço, perdi todo o contato, tinha lá EJA, mas só que assim, eu perdi a vontade de ir, complicou eu tive filho, eu era muito nova, aí troquei de cidade, aí conheci, engravidiei de novo, quando eu conheci a EJA.

**Pesquisadora:**

Sobre a gravidez, como é estar grávida na escola? Como a escola te acolheu, quais foram as principais dificuldades que você vivenciou?

**Participante 02:**

Pronto, aí eu já conheci a EJA, me matriculei, eu só tinha a minha primeira filha né, aí eu engravidiei a segunda vez, é assim eles me acolheram, no começo foi difícil porque eu sentia muitas dores né, mas só que nada que envolvia a escola, sempre eles me acolheram bem.

**Pesquisadora:**

Como era a questão de acompanhar as atividades, a metodologia?

**Participante 02:**

Eu ia quando podia, eles deixaram bem claro isso, que se eu sentisse dor avisasse, e as atividades quando eu ia fazia normalzinho, quando eu não ia, às colegas ajudavam, assim da maneira que elas podiam, copiavam para mim, ou mandavam fotos, e sempre eles diziam se sentir dor avisasse, aí não precisava ir, eu só ia quando eu estava a vontade né, aí eu comparecia na escola, mas questão das provas ele disse se eu não pudesse ir, ele mandava para casa, mas sempre eu queria ir né, para poder assim né, não me sentia à vontade em fazer em casa eu preferia ir, aí quando eu tive minha filha, eles também disse a mesma coisa, não precisa vir, eu mando as atividades, eu mando as provas, mas sempre eu preferir ir, porque eu achava não justo eu fazer em casa, mas eles mandavam para casa, mas eu não achava justo, eu fazer em casa, eu peguei e fui, levei minhas filhas, porque sempre me acolheram eu levava todas duas, grávida eu levava a outra, quando eu tive levava as duas. Eles me acolheram bastante eu, pronto aonde, quando eu tive a minha primeira filha eu não fui, porque eu pensava que não ia ser assim né, pensava que tipo ia tratar de qualquer forma, não podia levar, eu pensava que não podia levar as crianças né, e tudo, pode é muito bom, assim, uma experiência bem boa.

**Pesquisadora:**

E sobre a EJA? Qual sua perspectiva sobre a EJA?

**Participante 02:**

Assim, eu achava que não era aquilo né, que eles não acolhiam, que eles eram, eu pensei que era igual escola de horário normal. Mas assim, foi uma experiência muito boa, achei muito bom mesmo porque eu pensei que não era, mas era tudo aquilo que eles poderiam entregar né, experiência muito boa na minha vida. Já indiquei para outras pessoas que pensam que não pode terminar, mas pode, bem para o meu esposo, eu estava dizendo até esses dias, que era para ele ter ido se matricular, porque tipo assim ele pensava que tem que ir todos os dias, mas vai quando pode, faz as provas direitinho, e termina, porque a pessoa precisa né, para fazer uma faculdade futuramente, ai eu, minha experiência no EJA foi excelente, assim para vida mesmo, coisas boas.

**Pesquisadora:**

Tem mais alguma coisa que você queira falar?

**Participante 02:** É que nunca é tarde para você terminar os estudos, às vezes tem gente que nega dizendo: Não, tem filho não vai, não tem como fazer os deveres, as coisas! Mas tudo se encaixa, tem pessoas boas, que podem lhe ajudar, professores bons, e se encaixa, e é uma experiência ótima, gostei muito, experiência assim que eu vou levar, futuramente vou contar para minhas filhas, né, caso, que eu não quero que aconteça com elas o que aconteceu comigo, mas caso aconteça, ela vai ter uma boa experiência, assim de que eu contei né, e coisa boa né, eu achei bom e indico para aquelas pessoas que pensam que é tarde, mas não é.

**Pesquisadora:**

Mais alguma coisa que você queira falar?

**Participante 02:**

Só isso mesmo!

Pesquisadora:

Pois, obrigada!

**Entrevista - N° 03****(Participante 03- Sexo feminino com trinta e quatro anos de idade)****Pesquisadora:**

Boa noite, hoje é 24 de fevereiro às 20 horas e 3 minutos, iremos iniciar nossa conversa, onde você poderá me contar um pouco da sua história, como e o porquê você veio para EJA?

**Participante 03:**

Meu nome é Francisca Geslayne Maciel Pôncio, moro na Torre de Aço, tenho quatro filhos, moro com meu esposo numa casa, e assim eu espero que o EJA quando terminar né, foi complicado viu muito complicado viu, porque eu moro muito longe, não tem ônibus, venho de moto com meu esposo, as vezes não dar para mim vir, às vezes eu venho às vezes eu não venho, e é muito escuro é complicado, e a minha gravidez não foi fácil, eu descobri eu estava estudando, aí eu vinha para escola, sentia dor às vezes, sentia dor no pé da barriga, quando eu descobri, quando eu estava estudando mesmo assim eu não parei, eu continuei. Aí eu descobri com oito meses que estava grávida, aí quando eu descobri, fui fazer o pré-natal, ai minha pressão estava alta, aí eu já tive que tirar o neném, porque deu começo de eclâmpsia, aí tive que tirar o neném, aí depois conversei com o Jhonata né, o diretor daqui, perguntei como ia ficar minha situação, porque eu não queria perder né, não queria perder os estudos, terminar de fazer, aí ele disse que me mandava, ia mandar as provas para eu fazer em casa, ai sim eu fiz, minha menina levava as provas eu fazia em casa, as provas mas não foi fácil não, ainda não está sendo fácil, ainda estou no processo, ele faz só mamar, ele faz só mamar, e assim, eu conversei com o Jhonata, perguntando como é que ia ficar a minha situação né, porque eu morava longe né, meu menino faz só mamar, aí ele não me deu nenhum retorno, aí pra mim não perder eu tenho que vir né, porque é para terminar agora em junho né, aí eu não quero perder, e aí sim eu eu quero terminar, porque você começar e não terminar né, e os estudos é muito importante né, porque hoje se você não tem estudo, você não tem nada né, não arruma um trabalho, que é bom né, fica e mesmo que nada, você começa uma coisa e não termina, tem que começar e terminar, e difícil é, porque você

dona de casa cuidar de menino pequeno, aí a noite estudar, não é fácil não.

**Pesquisadora:**

Como foi o processo de retornar aos estudos? Alguém te falou? Você tinha parado porquê?

**Participante 03:**

Porque eu morava longe, não tinha transporte, a gente vinha a pé aí eu resolvi parar, mas depois eu me arrependi, aí eu fiquei sabendo do EJA, aí minha mãe "vai Geslayne perde essa chance não, eu sei que é complicado difícil mas não perde essa chance" aí eu vinhe me escrevi, com preguiça eu vim né, porque a noite é complicado né, tinha preguiça de vir aí com incentivo da de uma amiga minha deu certo, estou na caminhada.

**Pesquisadora:**

Sobre a relação do período de gravidez e a escola, o que poderia falar, como foi? Quais as dificuldades?

**Participante 03:**

Assim, eu pensava assim, que eles iam pelo menos dizer assim: Não Geslayne pois você venha pelo menos uma vez ou duas vezes na semana, porque você tem criança pequena, mas não deram nenhum retorno, falei que tinha criança pequena que só fazia mamar, que eu morava longe, que não passava transporte, onde eu morava, mas até agora, aí por isso eu resolvi a vir, porque assim eu esperei que eles me ajudassem em alguma coisa, dissessem a alguma coisa, mas.

**Pesquisadora:**

E sobre a EJA, qual sua perspectiva sobre a EJA?

**Participante 03:**

Eu achei, tô achando assim eu acho bom né vir para escola porque assim, espero que eu não desanime né, vá até o final né, porque já está tão perto de terminar né, porque é tão importante né, é importante os estudos, que a pessoa tem que estudar para poder ser alguma coisa na vida né, porque esse EJA é muito bom mulher, porque ajuda né, porque assim a pessoa possa passar uma ruma de tempo sem estudar né, aí não sabe de nada né, aí tem professor que ajuda né, que são legais, que ajuda e tudo a gente, eu tô achando bom no EJA, é muito importante o EJA, viu muito importante mesmo, porque se não fosse, como é que a gente que é mãe de família ia estudar? Quem tem filho? tem casa tem tudo, aí como é que estuda? O EJA foi a coisa melhor que fizeram, foi o EJA, porque para gente ficar a noite, estudar a noite, porque se não fosse não teria como estudar não.

**Pesquisadora:**

Mas alguma coisa que você queira falar? pode ficar à vontade.

**Participante 03:**

E assim eu tem hora hora que eu penso em desanimar, penso em não vir, hoje quase que eu não vinha, era para mim ter vindo no dia 15, aí quando eu olhava para meu menino, "não vou estudar mais não" aí minha mãe mulher não faz isso não, isso é uma oportunidade já está tão perto de terminar, mas que tem hora que dar vontade de não vir, dar, porque é complicado, muito complicado e quando eu descobri a gravidez, quando eu descobri que estava grávida, minha filha foi o fim de tudo mesmo, que aí foi que eu não quis mais vir, ainda passei dois meses sem vir, fiquei assim passada porque, foi muito surpreso, muita surpresa mesmo, porque você descobrir que está grávida de oito meses, e logo ter. "Eu não vou mais estudar, tem nem perigo de eu estudar mais" eu dizia. "vou mais não, mãe não mandem eu ir mas para a escola não." aí minha mãe me dando muita força para não parar, meu esposo também, minha filha de 15 anos que estuda aqui, justamente deixei meu menino com ela, que não é fácil não, o negócio mas vamos ver né, se deus quiser vai dar certo.

**Pesquisadora:**

Mas alguma coisa que você queira falar?

**Participante 03:**

Não, só isso mesmo.

**Pesquisadora:**

Pois obrigado pela participação.