

As problemáticas para a continuidade da vida escolar das alunas-mães do ensino médio da educação de jovens e adultos, da Escola Estadual Professor Octávio Mourão, Manaus, 2021¹

Challenges to the continuity of schooling among student mothers in secondary education within the youth and adult education program at professor Octávio Mourão State School, Manaus, 2021

Sandra Regina Ramos Amorim²

Resumo

Não é de hoje que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem contribuindo positivamente para a mudança e melhoria de vida de milhares de jovens e adultos no país todo e, no estado do Amazonas não é diferente. Mesmo com todos os gargalos e insuficiências de recursos didáticos e pedagógicos tanto para o professor quanto para o aluno, essa modalidade de ensino ainda vem sendo uma alternativa vital para os indivíduos que decidiram retornar a sua vida escolar após anos e anos afastados de uma sala de aula. Logo, o processo educacional disponibilizado para os alunos da Educação de Jovens e Adultos nem sempre supre as necessidades básicas educacionais, os mesmos não possuem materiais didáticos para auxiliar no processo educacional. As alunas-mães, assim como os demais alunos do Programa enfrentam diferentes problemas e dificuldades não só de aprendizagem, mas economicamente, socialmente e familiar. A pesquisa foi realizada por meio de um questionário fechado, como método de coleta de dados utilizou-se a pesquisa que foi aplicada a professores e as alunas-mães da comunidade educacional indicada, foi tomada como amostra significativa dessa população; Foi desenvolvido um estudo quantitativo, não experimental, descritivo e transversal.

¹ Artigo extraído, da dissertação de Mestrado apresentado a Facultad de Posgrado em Maestría en Ciencias de la Educación en la Universidade UNISAL localizada em San Lorenzo - PARAGUAY, para obtenção do título de Mestre em Ciência da Educação no ano de 2021.

² Professora Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão no ano de 2017, Mestra em Ciência da Educação pela Universidad San Lorenzo UNISAL/PY no ano de 2021.

Palavras chave: Educação de Jovens e Adultos; Alunas-Mães; Problemas e Dificuldades de Aprendizagem; EJA no Amazonas

Abstract

It is not today that the education of young and adults (EJA) has been positively contributing to the change and life improvement of thousands of young people and adults in the whole country and in the state of Amazon is no different. Even with all the bottlenecks and insufficiencies of teacher and pedagogical resources for both the teacher and the student, this modality of teaching still has been a vital alternative for the individuals who decided to return to their school life after years and years away from a class. Therefore, the educational process made available to the students of the education of young people and adults does not always supply the basic educational needs, they do not have didactic materials to assist in the educational process. Mothers-students, as well as other pupils in the program face different problems and difficulties not only learning, but economically, socially and familiar. The research was carried out through a closed questionnaire, as a method of data collection, the research was used to teachers and the students of the educational community indicated, was taken as a significant sample of this population; A quantitative, non-experimental, descriptive and transversal study was developed.

Keywords: Young and adult education; Mother students; Problems and learning difficulties; EJA in Amazonas

INTRODUÇÃO

A educação brasileira vem sofrendo mudanças catastróficas, tanto no sentido de concepções metodológicas, currículos escolares quanto no contexto de políticas públicas educacionais no que diz respeito aos recursos financeiros destinados aos programas educacionais. Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos é repleta de desigualdades, de desinteresse dos governantes que não se comprometem efetivamente com a aprendizagem desses cidadãos que por diversas razões desistiram de prosseguimento na sua vida escolar. Esse programa de ensino é um

campo de práticas e reflexões que vão além dos limites da escolarização em sentido estrito. Ou seja, perpassa por processos formativos que vão desde a qualificação profissional, uma realização pessoal, o desenvolvimento comunitário, podendo atingir outros níveis, entre os quais destacamos fatores políticos, sociais, culturais e muitos outros.

Por outro lado, é importante destacar que a Educação de Jovens e Adultos deveria ser prioridade para as autoridades que são responsáveis pela população, pois ela atende a milhões de crianças, jovens e adultos que estão em busca não apenas de uma vaga na escola, mas de conhecimento, de ensino de qualidade que possibilite a continuidade de sua vida escolar, que contribua para sua inserção ou permanência no mercado de trabalho, enfim, que lhe “abra novas portas” para o conhecimento e para o mundo. Disponibilizar educação gratuita, para todos e de qualidade é o mínimo que o governo pode fazer a essas pessoas tão injustiçadas e desprezadas do ponto de vista social, cultural e econômico. Ofertar educação digna e de qualidade seria “pagar” uma parcela da dívida imensa que o país tem com essas pessoas que contribuem para o crescimento do país mesmo sem grandes conhecimentos do ponto de vista escolar.

Nesse sentido, em se tratando dos alunos participantes do programa Educação de Jovens e Adultos as dificuldades e inoperância do poder público são de extremo descaso, de não se preocupar com as desigualdades sociais. Os alunos da EJA não são inseridos nas políticas públicas como deveria, as escolas não recebem verbas federais, estaduais e municipais para o investimento devido, quase sempre são excluídos, estão quase sempre à margem das propostas educacionais. A desigualdade é tanta que mesmo a Constituição Federal de 1988 assegurando o direito à educação e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/9394) garantindo esse direito, essa própria lei está sempre excluindo os alunos dessa modalidade de ensino dos debates, das discussões, das políticas públicas.

As mulheres, especialmente, àquelas que já são mães e, que, por muita força de vontade ou por necessidade decidem dar continuidade à sua vida escolar, voltar aos bancos da escola para recomeçar sua vida, adquirir novos conhecimentos, sociabilidade com os colegas e professores, enfrentar as dificuldades de aprendizagem que são inegáveis, são algumas das diversas situações que costumam enfrentar diariamente. Ainda sobre a escolarização, Castells (1997)

defende que as demandas por um processo de escolarização básica não são apenas consequências da escolaridade ineficiente da população brasileira, mas da frequente evolução de sociedade informatizada que vem provocando mudanças nas necessidades educacionais de jovens e adultos, diferentes das exigências anteriores.

Neste sentido esta investigação teve como foco principal, determinar as problemáticas que dificultam a continuidade da vida escolar das alunas-mães da modalidade de Ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Médio, da Escola Estadual Prof. Octávio Mourão, 2020.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM POUCO DE HISTORICIDADE E CONCEPÇÕES INTERNACIONAIS.

Na concepção da UNESCO, a Declaração de Hamburgo evidencia que a educação de adultos, mais do que um direito, é a “chave para o século XXI”, configurando-se como instrumento necessário à “plena participação na sociedade” (BRASIL, 1998, p. 89). Ressalta como meta principal da EJA a construção de uma “sociedade educativa” com o desenvolvimento da autonomia e o sentido de responsabilidade, “[...] fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo” (BRASIL, 1998, p. 90). Compromete-se, ao mesmo tempo, promover a coexistência tolerante e a participação consciente e criativa dos indivíduos e comunidades.

Ainda sobre as orientações da UNESCO, foi publicado um livro em 2008, cujo título “Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil: lições da prática” objetivando a subsidiar a tomada de decisões de governantes e equipes técnico-pedagógicas dispostos a enfrentar o desafio de estruturar ou reorganizar com qualidade políticas e programas de jovens e adultos. No bojo dessa problemática a UNESCO (2008) frisa:

A alfabetização não apenas sofreu mudanças conceituais que ampliaram seu significado, como também passou a abranger novas exigências que tornaram mais complexo esse campo pedagógico. Os usos da linguagem escrita também mudaram no interior das instituições sociais, até mesmo pelas inovações tecnológicas que dão suporte a esses usos, o que atualiza, de modo constante, os saberes necessários para que todos possam usar a escrita ao longo da vida. (UNESCO, 2008, p. 64).

Considerando as afirmativas da UNESCO, entende-se que o processo da educação brasileira perpassa por uma longa e árdua caminhada, caminhos

tortuosos, conflituosos e, principalmente, desiguais, implicando quase sempre em valorização da classe elitizada em detrimento às camadas populares. Essas diferenças tão evidentes na nossa sociedade continuam bem acentuadas, embora políticas públicas educacionais venham sendo tomadas para equiparar essas desigualdades. Faremos aqui um breve recorte histórico do sistema de ensino brasileiro que contemplará desde as tímidas iniciativas em prol da educação até o atual sistema de educação nacional, dando ênfase à Educação de Jovens e Adultos.

Ainda no Período Colonial, o Brasil Colônia já apresentava uma tímida educação destinada aos adultos, mais precisamente, aos homens. Isso se deu pela figura dos jesuítas que foram trazidos para catequizar os índios e expandir o Evangelho sobre o “Novo Mundo”, colonizado pelos portugueses que aqui chegaram no ano de 1500 conforme documentos históricos da época. Assim, esse processo educativo no país teve início com os indígenas que já habitavam as terras “descobertas” pela Esquadra de Pedro Álvares Cabral, seguido pelos escravos trazidos do Continente Africano, sequencialmente, esse atendimento foi direcionado aos filhos dos colonizadores que já frequentavam escolas humanas. No entanto, em 1759 com a expulsão dos jesuítas das terras brasileiras esse modelo de educação foi desestruturado e desorganizado, e, posto em extinção. Somente no Período Imperial volta-se a adotar medidas e práticas educativas que visassem atender as pessoas adultas.

Nessa sequência de historicidade é bom destacar o papel da primeira Constituição Brasileira datada de 1834 que trazia em sua estrutura e seu marco legal moldes europeus, adotando posturas educativas, ou seja, garantia “instrução primária e gratuidade para todos os cidadãos”, o que evidencia que os adultos também são contemplados na forma da Lei. Na prática não foi o que aconteceu, isto é, os adultos não tiveram acesso a esse direito constitucional, uma vez que no Período Imperial poucas pessoas possuíam cidadania. Esta era destinada a uma parcela pouco significativa em termos de números da sociedade, compreendida pela elite econômica e intelectual, excluindo de forma absoluta os negros, indígenas e uma grande parte das mulheres.

Apenas a elite do país desfrutava do direito à educação, eram os que podiam desfrutar desse privilégio. Algumas províncias (hoje estados da federação) contavam com uma parcela de recursos destinados a prover educação às camadas menos

favorecidas. Todavia, muitas das províncias não galgaram êxito com a educação das chamadas “camadas populares”, que visava atender as crianças, adultos e adolescentes. Com todos esses reflexos negativos, o Império teve seu fim nada agradável aos olhos do ensino público, visto que a população atingiu o ápice de 82% de crianças analfabetas, com idade superior aos cinco anos de idade.

Nessa conjuntura nefasta, o autor Beisiegel (1974), faz a seguinte afirmativa:

(...) no Brasil, na colônia e mesmo depois, nas primeiras fases do Império (...) é a posse da propriedade que determina as limitações de aplicação das doutrinas liberais; e são os interesses radicados na propriedade dos meios de produção colonial (...) que estabelecem os conteúdos específicos dessas doutrinas no país. O que há realmente peculiar no liberalismo durante esse período. E nestas circunstâncias, é mesmo a estreiteza das faixas de população abrangidas nos benefícios consubstanciados nas formulações universais em que os interesses dominantes se exprimem. (BEISIEGEL, 1974, p.43).

No final do século XVIII mais precisamente em 1891, a Constituição Brasileira diminuiu “o poder financeiro” das Províncias, descentralizando o ensino público que até então estava sob responsabilidade das províncias e dos municípios, direcionando essa total responsabilidade para a União que se tornara o ator responsável pelo sistema de ensino, expandindo não só a educação básica, como também a educação universitária. Mesmo com a União administrando o ensino público brasileiro, as ‘ elites dominantes’ continuavam sendo as mais beneficiadas, enquanto as camadas populares continuavam esquecidas, num segundo plano, sem grandes avanços na área educacional. Essa nova Constituição trouxe outro aspecto que afastava ainda mais as camadas menos favorecidas, o analfabeto adulto deixava de exercer o direito ao voto, já não lhe era mais permitido o direito de votar, de exercer sua cidadania, mesmo este não possuindo escolaridade.

Esses adultos analfabetos eram uma grande parcela da sociedade nesse período. No século XIX, em meados dos anos de 1920, o Censo Populacional diagnosticava um número bem elevado de analfabetos, 72% dos brasileiros acima dos cinco anos de idade continuavam analfabetos. Essa triste e alarmante realidade deixava o país com uma imagem muito negativa em relação à educação pública. Os governantes não se preocupavam com a alfabetização e escolarização dos cidadãos da sua nação. Essa década trouxe certo ânimo para a educação pública, pois muitas novas escolas foram construídas, novas vagas foram ofertadas nas instituições, foram implantadas políticas públicas educacionais que vinham de encontro aos

anseios dos adultos e dos jovens que estavam em busca de escolaridade gratuita e de qualidade. Esses avanços no setor educacional público estavam respondendo aos entusiastas em prol de educação gratuita, que atendessem a todos. Sobre esse direito à educação e a garantia do mesmo, Celso Beisiegel (1974), destaca:

(...) ao direito de cidadão que já se afirmara nas leis do Brasil, com as garantias do ensino primário gratuito para todos os cidadãos, virá agora associar-se, da mesma forma como ocorrera em outros países, a noção de um dever do futuro cidadão para com a sociedade, um dever educacional de preparar-se para o exercício das responsabilidades da cidadania. (BEISIEGEL, 1974, p. 63).

Passadas algumas décadas houve uma preocupação mais contundente sobre a problemática da educação de jovens e adultos, foi o momento de colocar em prática o que preconizava a Constituição de 1934, era a hora de aplicar a lei das diretrizes educacionais. O ensino primário integral gratuito, de frequência obrigatória, deveria ser cumprido, porém isso não aconteceu mais uma vez aos adultos e jovens que continuavam fora das salas de aula, e, só com a criação do INEP- Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, em 1942, que instituiu o Fundo Nacional de Ensino primário e objetivava a destinação de verbas federais para a inclusão do Ensino Supletivo para jovens e adultos. Alguns anos depois, esses recursos receberam um aumento de 25% para a continuidade do Programa.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, a UNESCO como um dos organismos internacionais para a educação mundial, denunciou as assombrosas e vergonhosas desigualdades sociais entre os países e fazia um alerta eloquente para que estes desempenhassem seu papel de gestores públicos e vislumbassem um olhar mais estratégico aos jovens e adultos que estavam fora das instituições de ensino, que viessem a criar políticas públicas destinadas a corrigir essas distorções e desigualdades.

Atendendo as recomendações da UNESCO, o Departamento Nacional de Educação, órgão subordinado ao Ministério da Educação e Saúde Pública criou o Serviço de Educação de Adultos (SEA), cuja finalidade seria coordenar e orientar os trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo. O SEA era responsável pela elaboração dos materiais didáticos, o que mobilizou os governadores, prefeitos e a opinião pública e a iniciativa privada. Esse Programa recebeu o nome de Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), disponibilizou infraestrutura nos estados e municípios para atender a educação de jovens e adultos. Com o passar do

tempo, a administração do Programa passou para o comando das administrações locais. O Programa durou até o fim da década de 1950.

Com o fim do Estado Novo (Governo do presidente Getúlio Vargas), o país passou a ter uma nova Constituição Federal (1946), esta foi redigida e sancionada pelo presidente Gaspar Eurico Dutra. Foi essa a primeira Constituição Brasileira a apresentar um Projeto direcionado ao sistema de ensino. Elaborada por Carlos Lacerda, deputado da União Democrática Nacional (UDN), entregue ao presidente Dutra e encaminhada ao Congresso em dezembro de 1957, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), contava com apoio de intelectuais, educadores, políticos, movimentos organizados, universitários e grandes lideranças como Laerte Ramos, Spencer Maciel de Barros, Anísio Teixeira, entre outros, todos engajados por uma educação pública gratuita e de qualidade.

Porém, só em 1961, a Lei Nº 4.024/61 foi aprovada e homologada, surgindo assim, a primeira LDB brasileira. A mesma foi votada sem nenhum veto em sua composição original ou até mesmo alterações, após anos de discussões que percorreram o país inteiro. A LDB 4.024/61 foi aprovada sem ressalvas ao texto original, tendo como pilar “a educação como direito do cidadão”. Isso era o que regia a Lei, no entanto, a mesma não estabelecia mecanismos e nem assumia compromisso de abrangência a todos e, menos ainda, estabelecia a gratuidade para contemplar a população carente, a massa trabalhadora, favorecendo mais uma vez a iniciativa privada no controle do sistema educacional, uma vez que eram os empresários que financiavam as escolas desde as reformas, os materiais didáticos e pedagógicos e equipamentos, e, assim, por diante.

Mesmo tendo como foco central a “Campanha em Defesa da Escola Pública” e, sendo apoiada por educadores, intelectuais, estudantes universitários, movimentos organizados, além de políticos, a LDB/61 não vinha ao encontro e expectativas destes idealizadores que se empenharam em derrubar a privatização das escolas proposta por Carlos Lacerda, lançando o “Manifesto Mais Uma Vez Convocados” que circulara em jornais, escolas, caravanas por todo o país. Esse novo manifesto retomava um outro que fora pioneiro em 1932, intitulado de “Manifesto dos Pioneiros da Educação” que já preconizava uma educação laica, única e gratuita para todos. Até a aprovação da LDB/61, o sistema de ensino do país era entendido em três níveis: primário, médio e secundário. A educação primária era o processo de

alfabetização e estava dividido em fundamental destinado a crianças de 7 a 12 anos e supletivo, reservado aos jovens e adultos. Esses níveis de ensino eram obrigatórios e gratuitos de acordo com a Lei. Todavia não eram cumpridos, não havia números suficientes de escolas, tinha ainda a pobreza da população brasileira que não possuía recursos financeiros para custear os estudos dos filhos e outro agravante que era a deficiência do ensino, pois os governadores, prefeitos e o próprio Governo Federal não destinavam recursos suficientes para a expansão e qualidade do ensino público. Embora a Constituição Federal de 1946 determinasse o investimento de 10% do orçamento público da União e 20% dos recursos do orçamento dos estados em educação, essas determinações não eram cumpridas em sua totalidade nem pela União e nem pelos estados federativos. Até aqui se observa que não havia interesse por parte dos governantes em prover uma educação a todos, uma educação que alcançasse todas as camadas da sociedade. Essa realidade começou a mudar na gestão do presidente João Goulart que entre seus ministros tinha um muito comprometido com a educação, o antropólogo e educador Darcy Ribeiro, um militante pela educação única, laica, pública e gratuita e fora ministro da Educação no Governo Jango.

ALUNAS-MÃES DA EJA: AS DIFICULDADES FAMILIARES, SOCIOECONÔMICAS E PEDAGÓGICAS PARA A CONTINUIDADE DA VIDA ESCOLAR.

Como já frisado, a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino da Educação Básica brasileira, que tem como público-alvo pessoas jovens e adultas que não tiveram acesso e permanência na escola na idade considerada adequada pela legislação educacional e retornam em busca de recuperar esse tempo, resgatando seu direito à educação. Essa clientela que frequenta a EJA é única, peculiar, é composta de uma heterogeneidade imensa, são grupos das diferentes classes trabalhadoras e de nível socioeconômico menos favorecido em relação a outras camadas da sociedade.

A Educação de Jovens e adultos é composta por pessoas dos mais diferentes perfis de estudantes: adolescentes, jovens, mulheres solteiras, mulheres mães, pais,

homens solteiros, idosos/as, trabalhadores e trabalhadoras, desempregados/as, pessoas que vieram de áreas rurais, ribeirinhas, de cidades pequenas do interior, das periferias, e muito mais.

Sobre essa clientela plural e diversificada, Silva (2006) faz a seguinte observação:

O/a estudante da EJA é, geralmente, aquele/a que chega às grandes cidades à procura de melhoria nas condições de vida vindos de áreas rurais, ou ainda das regiões menos desenvolvidas do país para as grandes metrópoles, que têm menor condição financeira, que muitas vezes vivem na linha da pobreza e miséria. (SILVA, 2006, p. 1).

Essas pessoas estão em busca de melhores condições de vida, de melhores oportunidades no mercado de trabalho, de melhores salários, de aprendizagem e interação social e uma vida digna e honesta. É através da educação que elas vislumbram essa vida com mais dignidade, com mais oportunidades, com mais respeito e convívio social. Essa parcela da sociedade que geralmente é menosprezada e desvalorizada são pessoas trabalhadoras, de diferentes áreas geográficas, diferentes culturas e etnias que visam melhores oportunidades de vida, melhores condições de vida, como enfatiza Brasil (2009):

Além de ser caracterizada pelas múltiplas identidades de quem já “viveu um pouco mais de tempo”, a EJA também é permeada pela diversidade, ou seja, “é marcada pela multiplicidade de situações relativas às questões étnico-racial, de gênero, de aspectos culturais e regionais e geográficos; de orientação sexual; de privação da liberdade; e de condições mentais, físicas e psíquicas” (BRASIL, 2009, p. 28)

Essa diversidade seja étnico-racial, cultural, geográfica, de gênero entre outras, é conforme ARROYO (2005, p. 18) “é um tema posto na nossa sociedade com especial destaque em décadas recentes. Diversidade de gênero, de raça, de território [...] Diversidade que se converteu em diferenças e desigualdades”. Em linhas gerais, é uma camada da sociedade marginalizada sob o ponto de vista educacional, político, cultural, étnico-racial, religioso, geográfico, isto é, uma parcela da população atingida diretamente pelas desigualdades.

A mulher sempre foi e continua nos tempos atuais na condição de inferioridade em relação ao homem, embora tenha lutado e permaneça lutando para conseguir seu lugar e espaço de igualdade. A mulher continua sofrendo discriminações econômicas, sociais e educacionais, violência doméstica, abuso sexual, assédio moral e muitas outras, infelizmente, essa é a realidade atual. Tudo isso é em

decorrência da falta de oportunidades para que ela se fortaleça, cresça, se firme como mulher, mãe, profissional, aluna e membro pertencente a sociedade brasileira. Essa luta constante das mulheres por melhores oportunidades, condições de vida e acesso à educação são de longa data, mais precisamente do Período Colonial. O papel da mulher era direcionado às tarefas domésticas, como costurar, bordar, cuidar da casa e dos filhos, ser “preparada” para casar, ser uma boa mãe e uma boa esposa, isso era definido pela sua condição de gênero, uma realidade que se manteve firme até o século XIX. Em 1827 foram inauguradas as escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos mais povoados do Império. Nesse contexto, havia escolas para meninos e meninas, com predominância para os do sexo masculino (Louro, 2006). Esses estabelecimentos de ensino eram criados por congregações e ordens religiosas, mais especificamente, a Igreja católica.

A partir do surgimento dessas escolas a mulher passou a ter direito a educação, direito esse que não contemplava todas as camadas sociais, como enfatiza Ferreira (2005): “Começou a frequentar escola de primeiras letras em espaços separados dos homens. Às mulheres cabia apenas ensinar-lhes a ler, a escrever e a contar, além de ter, no seu currículo, disciplinas obrigatórias como o bordado, a costura e bons modos”. (FERREIRA, 2005, p. 75).

Mesmo a mulher adquirindo o direito a educação, esse processo estava condicionado aos afazeres domésticos, ou seja, as mulheres estudavam em salas separadas dos homens e, sua formação educacional era pautada em um currículo escolar diferenciado, pois cabia a elas aprender a ler e escrever, além de aprender a bordar e costurar. A escola era uma prévia preparação doméstica para o papel que ela assumiria futuramente: casamento. As mulheres que frequentavam as aulas eram de grupos sociais privilegiados (Louro, 2006), além das atribuições já comentadas, elas aprendiam o idioma francês e ainda, aprendiam tocar piano.

O ensino de bordados, de culinária, as habilidades para a administração do lar tinham um objetivo claro que era torná-la uma mulher sociável, agradável, boa companhia para representar o esposo em eventos sociais, isto, é, toda a sua formação visava a preparação das mulheres para o casamento e o bom domínio do lar, cuidar bem do marido e dos filhos. Mesmo essa formação direcionada ao casamento, somente as mulheres ricas e, geralmente brancas é que tinham condições financeiras de frequentar a escola. Para a sociedade dominante, a mulher

não precisava de conhecimentos, era suficiente a formação de caráter, não havia necessidade e nem razões para preencher a cabeça de uma mulher com conhecimentos, dado que seu destino exigia apenas “uma moral sólida e bons princípios”. (LOURO, 2006, p. 446). Do Período Imperial aos dias atuais muita coisa mudou, foram muitas mudanças, a mulher lutou e conquistou muitos espaços na sociedade, no entanto, muito ainda precisa ser feito para que o papel da mulher seja efetivamente reconhecido pela sociedade. Assim, essa realidade mudou e vem mudando bastante. Na contemporaneidade, as mulheres ocupam mais espaço nas escolas e em cursos superiores do que em décadas anteriores. De acordo com dados do IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Síntese de Indicadores Sociais, 2004), as mulheres já são maioria nas turmas do último ano do ensino médio, de cursos superiores e na pós-graduação. Para Bastos (2011) foi uma conquista das mulheres que ocorreu durante o século XX.

Muitos são os avanços, porém existe um número significativo de mulheres que mesmo em dias atuais encontram dificuldades para ter acesso à escola ou dar continuidade à sua vida escolar. Algumas dessas dificuldades são: gravidez precoce, casamentos, dupla jornada de trabalho (emprego e trabalho doméstico), cuidado e educação dos filhos, proibição dos pais ou maridos, envolvimento com drogas ou álcool, prostituição, situação financeira, conflitos familiares. Para amenizar essas e outras dificuldades, a EJA é uma alternativa para que esse direito seja reconquistado e resgatado.

A Educação de Jovens e adultos encontra nas suas diversidades muitos problemas como étnico-racial, cultural, religioso e a diversidade de gênero. O IBGE divulgou dados em 2009 de uma pesquisa demonstrando que 53% dos alunos da EJA são mulheres. As mesmas possuem os mais diferentes perfis: diversas idades, origens e histórias de vida. Elas são: mães, solteiras, avós, viúvas, casadas, trabalhadoras, responsáveis pelo lar, desempregadas e, muitos outros. Todavia, elas possuem algo em comum: querem aprender, querem estudar, querem elevar sua autoestima, querem ser inseridas na sociedade e no mercado de trabalho, mesmo enfrentando os desafios e as dificuldades que surgem durante esse processo.

O Instituto de Estatísticas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), divulgou no ano de 2013 dados comprovando que dos 774 milhões de pessoas adultas analfabetas no mundo,

aproximadamente 64% dessas são mulheres. Desse quantitativo, 123 milhões de analfabetos estão na faixa etária entre 15 e 24 anos de idade, 76 milhões são mulheres. Esses dados comprovam que mesmo aumentando o número de pessoas escolarizadas/alfabetizadas no mundo, as mulheres continuam recebendo menos educação do que os homens.

Segundo consta no documento Base Nacional (Brasil, 2009) preparatório à VI CONFINTEA, que foi sediada pelo Brasil em 2009 apresenta dados que no ano de 2006 a taxa de analfabetismo para a população masculina entre 15 anos ou mais era de 10,6% e a da população feminina da mesma faixa etária era 10,1%. Como o documento se tratava apenas de jovens de 15 e 14 anos, a taxa de analfabetismo de pessoas do sexo feminino era de 1,6% e do sexo masculino 3,2%. A taxa entre as pessoas idosas apresentam outros dados um pouco semelhantes, ou seja, 24% de mulheres analfabetas e 21,7% dos homens. A compilação desses dados revela que as mulheres jovens dos dias atuais possuem maior escolarização do que os homens.

De algumas décadas para a atualidade, a busca pela modalidade de ensino EJA vem crescendo, porém, da mesma maneira que cresceu essa busca, os números referentes à evasão também vêm aumentando. Para Ferreira (2005), vários dos fatores que ocasionam a evasão do público feminino de jovens e adultas da escola estão em sua maioria relacionados às responsabilidades familiares ou a subordinação a seus maridos e ainda a questões ligadas à segurança física (iluminação, transporte, serviços de segurança). Essas questões, especialmente as questões familiares e a subordinação ao marido ou companheiro são consideradas os principais fatores de evasão escolar por parte da clientela feminina da EJA.

Como já frisado, essa problemática relacionada a subordinação da mulher em relação ao seu esposo ou companheiro é bem visível, visto que na sociedade brasileira (e demais sociedades mundiais) a mulher ainda é alvo de discriminação por parte do esposo/companheiro e que muitos deles não cuidam dos filhos, estimulando a mulher a desistir da escola, o que acaba acontecendo na maioria das vezes (REIS, 2011, p. 3).

A mulher, seja jovem, seja adulta quando decide retornar aos bancos escolares enfrenta os mais diversos desafios que se iniciam pela matrícula, pois nem sempre conseguem vagas em escolas próximas à sua residência, seguido da

permanência em um curso da EJA, onde precisam superar muitas barreiras. Isso quer dizer que essa mulher precisa superar a timidez, a questão de que mesmo mais velha possui capacidade para aprender, precisa superar o preconceito de que lugar de mulher é em casa e conviver com diferentes gerações (Ferreira, 2005). Logo, esse retorno responde a um desejo que ficara sufocado por anos e anos, bem como o desejo de conclusão da Educação Básica que fora abandonada anteriormente por inúmeras razões, sobretudo, de ordem familiar e socioeconômica.

Diversos fatores são responsáveis para o afastamento da mulher da escola, inclusive a aluna-mãe, dentre eles, destaca-se: impedimento de estudar por falta de apoio familiar, por acreditar que mulher não tem necessidade de estudar, de aprender, de obter conhecimentos, entrada no mercado de trabalho de forma muito precoce para sustentar os filhos ou para contribuir com o sustento/despesas da casa, a constituição social do casamento, nascimento dos filhos, dedicação exclusiva ao esposo/companheiro, aos filhos e aos afazeres domésticos.

Assim, na concepção de BASTOS (2011, p. 43), mais tarde, com os filhos e mesmo, por vezes, os netos criados, viúvas, separadas, aposentadas, enfim, superada a etapa anterior totalmente ou em parte, de cuidar do outro, podem recuperar o sonho e, então, cuidar de si, retornando à escola. As alunas da EJA (jovens e adultas) solteiras, mães, viúvas, separadas, divorciadas ou casadas quando conseguem superar as barreiras impostas pelas circunstâncias para o seu retorno à escola e, finalmente, conseguem o tão almejado certificado de conclusão da Educação Básica, sentem-se realizadas. É como conquistar um grande prêmio. É uma realização não apenas pessoal, mas profissional e que, certamente mudará sua vida.

DIFICULDADES PEDAGÓGICAS E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: FATORES QUE SE TORNAM DETERMINANTES PARA O PROCESSO EDUCATIVO DOS ALUNOS DA EJA

Sabe-se que na concepção da educação na atualidade, o papel do docente já não se encontra na centralização e detentor do conhecimento e, sim, como mediador/orientador da formação intelectual e cognitiva dos alunos, especialmente a

clientela da EJA que merece uma atenção especial.

Para que isso aconteça o professor precisa utilizar métodos de ensino adequados, o que possibilita aos estudantes a oportunidade de alcançarem cada vez mais um novo nível de conhecimento, novas formas de aprendizagem que atendam às necessidades e especificidades deles enquanto cidadãos pertencentes a uma determinada sociedade. Esse objetivo só será alcançado se houver uma verdadeira preocupação com a formação do docente, que precisa ser contínua e que acompanhe as evoluções da educação.

Deve-se considerar que a formação dos docentes voltada à EJA objetiva aperfeiçoar técnicas pedagógicas, metodologias de ensino que proporcionem a permanência dos alunos na escola, o que vem a possibilitar um processo de ensino e aprendizagem significativo, que os levem à análise crítica das temáticas abordadas em sala de aula e do meio social.

Logo, é de competência do professor, estimular os estudantes, inclusive as alunas-mães a reconhecer no processo educativo a ponte para a liberdade, o meio para conseguir um emprego razoável, que só a educação lhe possibilita um melhor desenvolvimento intelectual perante o seu meio social e a sociedade em geral. O professor deve obter recursos didáticos adequados e atualizados à realidade desses estudantes, utilizando sua práxis pedagógica, que segundo Paulo Freire (1979) era entendida como “ação+reflexão” (GADOTTI, 2006, p. 48). Ou seja, são as disparidades existentes entre a Teoria e a prática.

Na educação, em várias áreas de conhecimento, durante a formação do futuro docente existem alguns componentes curriculares direcionados apenas às práticas pedagógicas. O futuro docente aprende as teorias que deverão ser colocadas em prática no exercício de sua profissão. Durante essa formação, eles estudam vários filósofos, educadores e pensadores. Entretanto, em muitas ocasiões, devido à realidade dessa clientela, nem sempre é possível fazer essa relação e é muito difícil e em algumas ocasiões existe uma grande dificuldade na aplicabilidade dessas teorias, ou seja, em transformar a teoria em prática. Considerando essa análise, percebe-se que o docente na prática não consegue fazer uso dos conhecimentos que foram estudados sobre os pensadores da educação e sobre os filósofos por entender que é inadequado ou até inapropriado com a situação que ele encontra no ensino da Educação de Jovens e Adultos.

A grande problemática é a sensibilidade que o docente precisa ter é observar frequentemente quem é esse estudante, onde ele está inserido e quais são os seus propósitos. Esse docente precisa estar sempre atualizado, levando-se em consideração, em que situações deve seguir à risca o que foi aprendido nos bancos das faculdades ou universidades. A teoria e a prática devem estar paralelas, caminhando na mesma direção, em parceria no processo ensino-aprendizagem, buscando novas metodologias aplicáveis em sala de aula e aos alunos da EJA.

Há várias décadas, entende-se a necessidade de novas metodologias e práticas pedagógicas que sejam específicas para o ensino de jovens e adultos. De acordo com Paulo Freire (1979), o docente é apenas um ajustador do estudante em relação à alfabetização (aprendizagem), o estudante é quem deve criar o saber, criar no sentido de fazer a alfabetização de dentro para fora. O que o autor enfatiza é que esse saber não pode ser compreendido como algo que é posto ou doado pelo docente ao estudante.

Em virtude de tais ponderações, procura-se método capaz de fazer instrumentos tanto do docente quanto do estudante que identifique o conteúdo da aprendizagem com o processo de aprendizagem, isto é, o conteúdo quando conectado com a realidade do mesmo oportuniza aprendizagem que faça sentido, que tenha significado muito mais que saber engessado com os das antigas cartilhas que fazem o analfabeto mais à condição de objeto do que de sujeito. O aluno não pode ser considerado um objeto, deve ser entendido em sua plenitude como um cidadão/sujeito reflexivo.

Além dessas implicações, outro problema pertinente no contexto escolar é o uso de materiais didáticos e metodologias inadequadas que vem caminhando a passos muito lentos desde muito tempo e isso acaba alienando o estudante. O melhor método é utilizar o próprio educando, sua capacidade de pensar e refletir, interagir, visto que se acredita que ele é o protagonista da sua própria história, de ajudá-lo a acreditar em seu potencial (caso tenha dúvidas), ajudar no seu empoderamento e, principalmente, está sempre ajudando-o a acreditar em suas capacidades e potencialidades para que ele entenda a sua função social no lugar e no tempo. Ou seja, o docente precisa aproveitar os conhecimentos inerentes de cada estudante em sala de aula para que a mesma possa tornar a aula contextualizada.

É importante frisar que o conhecimento que o aluno traz de fora da sala de aula, o chamado conhecimento de mundo, é mais importante para o seu aprendizado quando o mesmo possa estar relacionado com o conteúdo de modo a torná-lo crítico e reflexivo na sociedade, levando em conta tanto sua comunidade em sala de aula quanto o mundo como um todo e tudo que o rodeia.

Sendo a educação um processo através do qual o cidadão toma a história em suas próprias mãos, cuja finalidade de mudar o rumo da mesma. O indivíduo deve ser capaz de acreditar em si mesmo e em sua capacidade de transformação, na sua capacidade de aprender, descobrir, criar soluções, desafiar, enfrentar, propor, escolher e assumir as consequências de suas escolhas. Diante desse cenário, é necessário que todos, inclusive a escola entenda que os estudantes da EJA vivenciam problemas como preconceitos, vergonha, discriminação, críticas, dentre tantos outros intempéries e que essas questões emblemáticas são vivenciadas não apenas no cotidiano familiar como na vida em comunidade e muitas vezes, no próprio local de trabalho.

Esses estudantes possuem traços de vida, de origem, de idade, de aspectos culturais, sociais e religiosos, vivências e experiências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem particulares e individuais e estruturas de pensamentos muito peculiares. Expressam-se as particularidades de cada um. As alunas-mães da EJA não fogem as regras, passam por todas essas situações e muitas outras que nem sempre se sentem à vontade para expô-las.

Esses alunos, inclusive as alunas-mães são pessoas que vivem no mundo do trabalho, no mundo do capitalismo em que todas as sociedades espalhadas mundo afora estão “mergulhadas”, com responsabilidades sociais, culturais, religiosas e familiares, com valores éticos e morais formados a partir das vivências e experiências, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos e nada disso deve ser revelado no processo educativo. Para Arroyo (2006), essas diferenças podem ser uma riqueza para fazê-lo educativo.

Isso comprova que o diálogo só se torna possível quando os interlocutores falam de coisas diferentes, possuem posicionamentos diferentes. Quando apenas o professor se manifesta em sala de aula, quando apenas ele se posiciona, não se pode afirmar que está havendo interação e diálogo e, sim, um monólogo. Os jovens

e adultos carregam as condições de pensar sua educação como ferramenta dialógica. Completando o raciocínio, ARROYO (2006, p. 35) afirma que: “se toda educação exige uma deferência pelos interlocutores, mestres e alunos (as), quando esses interlocutores são jovens e adultos carregados de tensas vivências, essa deferência deverá ter um significado educativo especial.

O saber pré-estabelecido e o saber adquirido são os dois conhecimentos que se dividem em um indivíduo. Sobre o saber pré-estabelecido trata-se do saber da primeira relação com o mundo e fundado na percepção das coisas e do outro, de acordo com suas experiências e vivências, isto é, em outras palavras, o tão conhecido “conhecimento prévio”. Já o segundo saber diz respeito ao saber adquirido dentro da sala de aula, teorias, ensinamentos, e ambos são de extrema importância para sua formação onde nenhum pode ser dispensado. É o conhecimento que o aluno vai buscar em sala de aula, na sua interação dialógica com o professor e os demais colegas de sala de aula.

Outro aspecto que deve ser referenciado é o ambiente escolar, pois para que seja satisfatório e acolhedor, deve ser particularmente receptivo à aprendizagem, repleto de curiosidades e que vai para a sala de aula cheio de curiosidades e questionamentos, além de desejoso de novas vivências e experiências, como por exemplo: as aulas interativas que, geralmente, são criativas, reflexivas, fáceis e participativas. Considerando esses fatores e outros já mencionados neste estudo, o principal não é realizar a matrícula desse aluno, mas sim, a permanência desse jovem e adultos na escola, para que produzam conhecimentos e se tornem indivíduos mais ativos, participativos, reflexivos e que cresçam cultural, social e economicamente no meio social em que vivem, bem como fora desse espaço.

Quando decidem escolher o caminho da escola, os jovens e adultos fazem a opção em promover o seu desenvolvimento pessoal, intelectual e cognitivo. Essa decisão quanto ao retorno às atividades escolares, a continuidade da vida escolar envolve não apenas o aluno/aluna, mas a família, o patrão, as condições de acesso e as distâncias entre a casa e a escola, as reais possibilidades de custear os estudos (pagamento de passagem para deslocamento, compra de materiais didáticos, entre outros) e, em muitas ocasiões, trata-se de um processo contínuo de idas e vindas, principalmente as alunas-mães, de ingressos e desistências ou repetências. Ir ou retornar à vida escolar, para um jovem ou adulto, é antes de tudo, um grande desafio,

um novo projeto de vida e de realização pessoal, escolar e profissional.

Infelizmente, a questão da baixa autoestima é uma característica muito comum entre os alunos da EJA, sendo muitas vezes reforçada pelas situações de fracasso escolar, que vai desde não conseguir acompanhar os conteúdos curriculares, as explicações que o docente apresenta durante a exposição do conteúdo ministrado, as dificuldades de compreensão e assimilação dos conteúdos e das atividades escolares propostas, a falta de materiais didáticos para realização das atividades propostas, bem como a questão socioeconômica, que muitas vezes os impedem de ir para a escola, entre outros fatores que podem ser familiares, pessoais, conjugais, profissionais, econômicos ou religiosos.

O que se observa é que a questão do fracasso escolar é algo que assusta e amedronta os alunos da EJA, pois muitos deles já tiveram uma ou mais passagens pela escola, seja quando criança ou quando adolescente e até mesmo depois de adulto. Essa passagem pela escola pode ter sido marcada pela expulsão, pelo insucesso escolar, por uma gravidez não planejada, por ter que cuidar dos filhos e trabalhar, pois não tem um companheiro para dividir as responsabilidades familiares, por questões de saúde, familiares e socioeconômicas. Mas não são só esses os fatores determinantes que marcam esse fracasso escolar, pode-se destacar outros fatores como: a maneira como o estudante interage com o ambiente escolar, a forma como estabelece suas relações com o saber e com o aprender, seu relacionamento com os docentes e com seus colegas de sala de aula, suas relações familiares e os vínculos que vão sendo construídos com o conhecimento.

Não se pode deixar de mencionar que em relação à escola, os motivos que desencadeiam o fracasso escolar são o modelo pedagógico, o perfil dos docentes, falta de material didático-pedagógico, dentre outros. No aspecto social, o fracasso fica a cargo das políticas públicas da educação e a secular desigualdade econômica e social desses alunos e, também, da sociedade brasileira. Para um cidadão adulto que decide dar continuidade à sua vida escolar depois de longos anos fora de uma sala de aula, o desejo maior é o de preparação para o trabalho (seja para ter a oportunidade de entrar no mercado de trabalho, seja para sua permanência em seu trabalho), ter autonomia e conseguir êxito em sua profissão, ou em uma nova ocupação laboral.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa apresenta como aporte metodológico um estudo aplicado com inquérito enfatizando a análise dos desafios e dificuldades enfrentadas pelas alunas-mães da Escola Estadual prof. Octávio Mourão na modalidade de ensino EJA. Considerando a classificação da pesquisa, destacam-se, ainda, os níveis de manifestação do estudo, identificados segundo os objetivos específicos propostos. O presente estudo baseia-se na abordagem descritiva.

Considerando o objetivo desta investigação, a pesquisa aplicará uma abordagem descritiva, visto que pretende uma amostragem a partir dos dados qualitativos. Os dados serão coletados com as alunas-mães da EJA Médio, da Escola Estadual Professor Octávio Mourão, através de entrevistas que culminarão em questionários fechados, no segundo semestre, do ano de 2021, como agendamento previamente determinado.

Para Minayo (2012): *“A pesquisa é uma atividade básica da Ciência em sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, a pesquisa vincula pensamento e ação”*. (MINAYO, 2012, p.12). É essa compilação de dados, retratada pela aplicabilidade de questionário ao público-alvo, as técnicas e os instrumentos utilizados para alcançar os objetivos pretendidos na pesquisa, os procedimentos, a análise dos dados coletados e compilados são de extrema importância para a comprovação dos resultados.

Conforme Alvarenga (2012):

A investigação descritiva se realiza no ambiente natural onde se encontram os fenômenos estudados. Os dados coletados podem ser qualitativos ou quantitativos. Nos estudos quantitativos, a investigação se realiza com populações relativamente grandes e se necessário se trabalha com amostra. Caracteriza-se por medir as variáveis em estudo com maior precisão possível, e os resultados se apresentam através de dados estatísticos. Nas investigações qualitativas, que são fundamentalmente descritas o estudo se realiza com número reduzido de casos, mas a profundidade abrange todos os aspectos psicossociais que possam afetar a conduta humana dos casos estudados. (ALVARENGA, 2012, p.40).

Geralmente nas pesquisas descritivas, o pesquisador possui um elevado conhecimento do objeto de estudo, em virtude dos resultados gerados por outras

pesquisas (Gil, 1999; Cervo; Bervian, 2002). A pesquisa descritiva tem como foco principal efetuar a descrição de processos, mecanismos e relacionamentos existentes na realidade do fenômeno estudado, utilizando, para tanto, um conjunto de categorias ou tipos variados de classificações (Neuman, 1997).

O enfoque da pesquisa faz uma abordagem quantitativa por buscar: "[...] quantificar opiniões, dados, nas formas de coleta de informações, assim como também com o emprego de recursos e técnicas estatísticas [...]" (OLIVEIRA, S., 2001, p. 115). Nas palavras de Gil (2021), é possível identificar situações que se justifica a aplicação de método quantitativo:

- 1) Quando uma única fonte de dados (quantitativa ou qualitativa) for insuficiente;
- 2) Quando se percebe a necessidade de explicar os resultados iniciais de uma pesquisa quantitativa ou qualitativa;
- 3) Quando existe uma necessidade de generalizar os achados exploratórios;
- 4) Quando existe a necessidade de aperfeiçoar o estudo com um segundo método;
- 5) Quando existe uma necessidade de empregar melhor uma postura teórica;
- 6) Quando existe uma necessidade de entender um objetivo da pesquisa por meio de múltiplas fases (GIL, 2021, p. 67).

A pesquisa configura-se ainda como um levantamento de campo (survey), visto que é um procedimento metodológico bastante utilizado, pois instiga o pesquisador a conhecer de perto a problemática que está investigando, assim como a pesquisa de caráter qualitativo permite “interpretações das realidades sociais”, já que é “[...] vista como uma maneira de dar poder ou voz às pessoas, em vez de tratá-las como objetos, cujo comportamento deve ser quantificado e estatisticamente modelado”. (BAUER et al. 2003, p.30).

De acordo com Gil (2021):

Levantamento de campo é a modalidade de pesquisa caracterizada pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Consiste basicamente na solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida, mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes dos dados coletados. Constitui um dos delineamentos mais valorizados no campo das ciências sociais, visto serem muitas as vantagens decorrentes de sua utilização. O levantamento de campo possibilita o contato direto com as pessoas cujos comportamentos, atitudes, opiniões, crenças e valores se deseja conhecer [...] (GIL, 2021, p. 61).

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede estadual de ensino, no turno noturno, na zona norte, na cidade de Manaus-AM, com uma amostra de 30 (trinta) alunas-mães da EJA Ensino Médio (9ª, 10ª e 11ª etapas), sendo 10 (dez alunas de cada etapa dessa modalidade de ensino).

Ao apresentar uma definição sobre amostras, Gil (2021) afirma que:

De modo geral, as pesquisas sociais abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-lo em sua totalidade. Por essa razão, nas pesquisas sociais, é muito frequente trabalhar com uma amostra, ou seja, com uma pequena parte dos elementos que compõem o universo. Quando um pesquisador seleciona uma pequena parte de uma população, espera que ela seja representativa dessa população que pretende estudar [...] (GIL, 2021, p. 101).

O campo de pesquisa foi definido devido pelo motivo de problemáticas familiares, sociais, financeiras e pedagógicas que impactam diretamente no processo educacional das alunas-mães da EJA Médio que após anos afastadas da escola decidem retomar sua vida escolar, entretanto se deparam com inúmeros obstáculos capazes de levá-las mais uma vez a abandonar os estudos ou, simplesmente, desistir de uma conquista que vem há muito tempo sendo reprimida.

O critério da escolha desses sujeitos da pesquisa aconteceu de maneira planejada, pois as turmas foram devidamente selecionadas pela pesquisadora para atender aos objetivos do estudo. As trinta (30) participantes foram escolhidas atendendo ao mesmo critério: todas são alunas da EJA Médio e são mães, moram no bairro em que a escola está localizada ou nas proximidades. Quanto à amostragem, há definições de alguns conceitos para melhor compreensão da mesma. O autor Gil (2021), apresenta as seguintes definições para Universo ou População; Amostra e Amostragem:

Universo ou População: é um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características. Comumente fala-se de população como referência ao total de habitantes de um determinado lugar [...]. Amostra: subconjunto do universo ou da população, por meio do qual se estabelecem ou se estimam as características desse universo ou população. Uma amostra pode ser constituída, por exemplo, por cem empregados de uma população de 4.000 que trabalham em uma fábrica [...]. Amostragem: processo de seleção de um grupo de pessoas, eventos, comportamentos ou outros elementos de uma população a ser pesquisada [...] (GIL, 2021, p. 102).

Assim, entende-se que esse conjunto de definições que norteiam a amostragem na pesquisa são essenciais para a análise de resultados e a apresentação desses resultados de forma fidedigna para comprovar os dados coletados e analisados. O estudo realizado é misto: qualitativo e quantitativo. O método é dedutivo e indutivo, o instrumento utilizado é a entrevista e no que diz respeito a técnica foi adotado o questionário de estrutura fechada (múltipla escolha).

“A pesquisa configura-se como método quantitativo, ou seja, a pesquisa que se vale tanto de procedimentos quantitativos” (GIL, 2021, p. 57).

No que diz respeito ao instrumento de coleta de dados foi aplicado um questionário de estrutura fechada. Para elaboração do questionário foi utilizado o instrumento questionário de estrutura fechada (Google Forms), o qual foi aplicado em formato digital.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

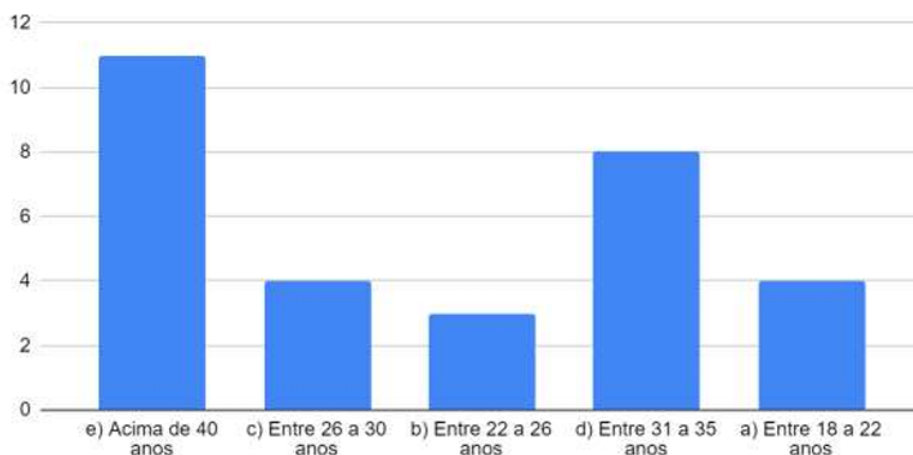
Ao fazer análise dos dados coletados, o pesquisador consegue obter mais detalhes sobre os dados da pesquisa, com o propósito de conseguir respostas aos seus questionamentos e indagações, tentando estabelecer as relações precisas entre os dados que foram obtidos e as hipóteses formuladas para que possa comprovar se estas são verdadeiras ou se podem ser refutadas (Lakatos & Marconi, 2003).

De acordo com Sampieri, (2010), o processo essencial da análise de resultados qualitativos é estruturarmos os dados analisados. Os dados que se deseja atingir, visa à investigação não só dos problemas, como também os desafios que as alunas que também são mães enfrentam diariamente para dar continuidade à sua vida escolar após longos anos afastadas da rotina de sala de aula.

Os dados coletados através do questionário de múltipla escolha que foi elaborado na plataforma Google Forms e enviado aos agentes sociais da pesquisa via celular através do aplicativo WhatsApp. O questionário foi respondido por todas as alunas-mães da EJA do turno noturno que fazem parte da população estudada. Após a realização da coleta dos dados, houve a compilação das respostas do questionário para apresentação e análise dos resultados, onde as respostas foram apresentadas por gráficos com os percentuais correspondentes aos questionamentos feitos no questionário.

GRÁFICO Nº 1: LEVANTAMENTO DE FAIXA ETÁRIA

Qual a sua idade:



Contagem de Objetivos Específicos: Analisar as dificuldades familiares que as alunas-mães enfren...

Fonte: Sandra Amorim (2021).

A questão 1 trouxe o questionamento sobre a faixa etária dos atores sociais da pesquisa, obtendo as seguintes respostas: 36,7% informaram que estão com a idade superior a 40 anos, para 26,7% dos participantes, a faixa etária é de 31 a 35 anos, conforme explícito. Outros 13,3% afirmaram possuir idade entre 26 a 30 anos, com a mesma porcentagem (13,3%), dos participantes informaram ter idade entre 18 a 22 anos. Para finalizar, 10% dos entrevistados, a faixa etária é de 22 a 26 anos.

Observou-se mediante as respostas analisadas e interpretadas que a faixa etária das alunas-mães está acima dos 40 anos de idade, ou seja, a maioria das participantes estão acima dos 40 anos e decidiram dar continuidade a sua vida escolar. Na sequência, a faixa etária é de 31 a 35 anos, o que evidencia que as alunas-mães que estão de volta aos bancos escolares estão com idade acima dos 31 anos de idade, o que significa que por diversas razões decidiram retomar sua vida escolar.

TABELA N° 1: INTERFERÊNCIAS NA CONTINUIDADE DA VIDA ESCOLAR

VARIÁVEIS	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
Brigas familiares	3	10%
Doenças em família	4	13,3%
Não tem com quem deixar os filhos para ir à escola	13	43,3%
O marido/companheiro/namorado não permite que continue estudando	1	3,3%
Problemas pessoais que impedem de permanecer frequentando as aulas	9	30%

Fonte: Sandra Amorim (2021).

Em relação as principais dificuldades familiares, as respostas apresentadas pelas participantes foram as seguintes: 43,3% informaram que não tem com quem deixar os filhos para ir à escola, conforme explicitado. Já para 30% das entrevistadas, relatam que “problemas pessoais as impedem de permanecer frequentando as aulas”; para 13,3% das participantes, destacam as doenças em família como interferência, outros 10% a interferência é causada por brigas familiares e outros 3,3% informaram que o marido, companheiro ou namorado as impedem de continuar frequentando as aulas.

Conforme os dados analisados e interpretados e demonstrados acima, evidencia-se que a maior interferência no que diz respeito as dificuldades familiares têm a ver com o fato das alunas-mães não terem com quem deixar seus filhos para irem à escola. Na sequência, 30% dessa interferência é causada pelos problemas pessoais que as impedem de permanecer frequentando as aulas, e em menor porcentagem, tais interferências são causadas pelo marido, companheiro ou namorado que não permitem que elas continuem estudando.

Então, é preciso que situações demonstradas nos dados coletados, analisados e devidamente interpretados ressaltam situações de brigas familiares (10%) e doenças familiares (13,3%) que necessitam de uma intervenção por parte da escola para que possa buscar soluções para essas questões, possibilitando assim, que as alunas-mães possam dar continuidade a sua vida escolar.

O questionário de múltipla escolha que fora respondido pelas 30 participantes da pesquisa evidenciaram que são inúmeras as dificuldades enfrentadas pelas alunas-mães para dar continuidade a sua vida escolar. Essas dificuldades são de

natureza financeira, socioeconômicas, familiares, de aprendizagem, pedagógicas. Enfim, são agravantes que contribuem para a não continuidade da vida escolar, mas que podem ser superadas desde que família, escola, professores demonstrem interesse e busque soluções como novas metodologias, conversas direcionadas, aulas mais atrativas, entre outras que possam contribuir e incentivá-las a não desistir dos estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos é uma tarefa árdua que exige muito de professores e alunos, pois tem-se o tempo de aula mais reduzido em relação a educação regular, a clientela é bem diversificada, pois atende desde adolescentes, jovens e adultos e até pessoas bem idosas.

Essa diversidade torna a EJA não somente uma modalidade de ensino, como também uma maneira de ensinar pessoas que ficaram por anos e até décadas e decidirem por inúmeras razões voltar aos bancos escolares para realização pessoal, para alcançar uma vaga no mercado de trabalho, para aprender a ler e escrever e sentir-se realmente parte da sociedade. Enfim, são inúmeras as circunstâncias que os leva a dar continuidade a sua vida escolar e, entre essa clientela estão também as alunas-mães, objeto de estudo desta pesquisa.

Comprovando o que fora destacado como objetivo desta investigação, as dificuldades familiares que as alunas-mães enfrentam para a continuidade da vida escolar, as respostas apresentadas pelas participantes da pesquisa evidenciaram que as dificuldades familiares interferem diretamente na continuidade da vida escolar, outras dificuldades familiares como não ter com quem deixar os filhos para ir à escola, são agravantes que podem interferir na permanência das alunas-mães na escola. Outro agravante tem a ver com as atividades que devem ser realizadas em casa e que geralmente, elas não têm tempo para realizá-las, o que muitas vezes as desestimula a continuar sua vida escolar. Por outro lado, nas questões familiares que envolvem casamento e filhos, estes contribuem para a permanência das alunas-mães na escola, na continuidade de sua vida escolar.

Outra situação socioeconômica muito complexa diz respeito ao desemprego, que devido a falta de trabalho as alunas-mães não conseguem custear as despesas de casa, menos ainda, pagar passagens para deslocar-se de casa até a escola. Sobre a situação trabalhista, a maioria delas estão desempregadas e outra boa parte faz serviços avulsos (bicos). Em relação a localidade domiciliar, a maioria das alunas mães residem em bairro da periferia da cidade, isto é, moram em bairros periféricos próximos da escola. Assim, ficou comprovada a hipótese principal da pesquisa que se refere as dificuldades que as alunas-mães enfrentam no campo familiar e financeiro como fatores determinantes para a continuidade de sua vida escolar.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, E. M. **Metodologia da Investigação: quantitativa e qualitativa**. 2. Ed. Assunção-Paraguay: A4 Deseños, 2012.

ARROYO, M. G. **Educação de Jovens e Adultos - um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: (ORGS.) S. E. A. Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BASTOS, L. C. **Traçando metas, vencendo desafios: experiências escolares de mulheres egressas da EJA**. UFMG. Belo Horizonte: [s.n.], 2011.

BEISIEGEL, C. de R. Estado e educação popular. São Paulo: Pioneira, 1974.

_____, de R. Considerações sobre a política da União para a Educação de Jovens e Adultos analfabetos. Revista Brasileira de Educação. Trabalho apresentado na XIX Reunião Anual da ANPED, Caxambu, setembro de 2003

BRASIL; EDUCAÇÃO, M. D.; EDUCAÇÃO, S. D. **Educação e aprendizagem de jovens e adultos ao longo da vida**. In: . Documento Base Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA). Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG: [s.n.], 2009.

_____, **Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 4024**, de 20 de dezembro de 1961. 3. ed. Rio de Janeiro: C.F.E, 1962.

_____, Ministério da Educação e Cultura. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer CNE/CEB, n.11, de 10 de maio de 2000. Do parecer tocante às diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Relator: Carlos Roberto Jamil Cury. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 9 jun. 2000. Seção 1e,

p. 15.

_____. **Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil: lições da prática.** Brasília: UNESCO, 2008, p. 64.

_____. **Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Resolução n. de 05 de junho de 2000. LEX: Diário Oficial da União, Brasília, seção 1, p.18, julho de 2000.

_____. MEC/SEA. **Documento Referência da Conferência Nacional da Educação.** Brasília: MEC, 2010, p. 113-114.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.** Documento nacional preparatório a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFITEA). Brasília, DF: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

_____. **EDUCAÇÃO PARA TODOS: o compromisso de Dakar.** Brasília, DF: UNESCO, CONSED; São Paulo: Ação Educativa, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.** Documento nacional preparatório a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFITEA). Brasília, DF: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

CASTELLS, M. **La Era de La Información: Economía, sociedad y cultura.** Madrid: Alianza Editorial, 1997. (v. I-III). Trabajo original publicado en 1996-1998

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 5., 1997, Hamburgo, Alemanha. Declaração de Hamburgo e agenda para o futuro. Lisboa: UNESCO; Ministério da Educação; Ministério do Trabalho e Solidariedade, 1998. SED; São Paulo: Ação Educativa, 2001.

CONFITEA VI: **Marco de ação de Belém.** Brasília: Unesco, 2010.

FERREIRA, A. T. B. **Ler e escrever também é uma questão de gênero.** In: LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C. D. Desafios da educação de jovens e adultos – Construindo práticas de alfabetização. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 71-88.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 7ªed. São Paulo: Atlas, 2021

LOURO, G. L. **Mulheres na sala de aula.** In: PRIORE, M. D. História das mulheres no Brasil. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Editora Atlas, 2010.

MINAYO, M. C. de S.; Deslandes, S. F.; Gomes R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 32 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVA, A. R. Mulher na EJA: **Uma Análise da 'diferença' na Educação de Jovens e Adultos do Município do Rio de Janeiro**. In: . Fazendo Gênero 7. Florianópolis: UFSC, 2006.