

HISTÓRIA DE VIDA DE ALUNAS DA EJA: DA EVASÃO ESCOLAR ATÉ A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM PONTA GROSSA, PARANÁ

Jenniffer Batista dos Santos¹
Paola Andressa Scortegagna²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar, a partir da história de vida, os fatores que levaram alunas a recorrerem à Educação de Jovens e Adultos no Município de Ponta Grossa após evasão do ensino regular. Sabendo que a EJA sofre constante desvalorização, a modalidade precisa ser vista como uma ferramenta para diminuir as desigualdades sociais a fim de construir uma sociedade mais justa. O referencial teórico pautou-se nos conceitos bourdieusianas, especificamente nas teorias de *habitus* e campos sociais. Esses conceitos possibilitam uma análise da posição desses agentes nos campos em que estão inseridos, bem como a forma que o *habitus* primário influencia sua trajetória de vida. Também foram utilizados autores que discutem questões relativas à Educação de Jovens e Adultos (Arroyo, 1993; Haddad; Di Pierro, 2000). Além disso, foram utilizados documentos oficiais no que se referem a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Também foram utilizados os dados do Censo Escolar organizados pelo INEP (2022), do IBGE (2015, 2022) e o Caderno Estatístico do Município de Ponta Grossa (2019). A pesquisa possui abordagem qualitativa, sendo documental e bibliográfica. Também se utiliza a história de vida como fonte de investigação para descoberta dos fatores que levam as alunas ao abandono escolar, sendo fundamentada a partir da autora Ecléa Bosi (2002, 2003). A partir da análise de dados emergiram três categorias: I: acesso e permanência nas escolas que oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos em Ponta Grossa. II: desigualdade social e escolar. III: relações de poder frente as questões de gênero. Foi possível verificar como o *habitus* primário perpetua de geração em geração, sendo difícil rompê-lo em uma sociedade organizada em estrutura de classes como a nossa.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Evasão Escolar, História de Vida, Mulheres.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), tem se tornado desafiadora nas últimas décadas. O abandono escolar que assombra essa modalidade faz com que, não só o Estado, mas também os professores e as escolas, repensassem suas práticas e as Políticas Educacionais propostas para essa forma de ensino, bem como soluções para diminuição desse problema. O processo de evasão nas escolas brasileiras tem instigado a curiosidade em relação as descobertas dos motivos da alta desistência dos jovens do país, visto que a modalidade é uma estratégia a favor da igualdade de acesso à educação, sendo ela pública. As políticas educacionais sempre estão buscando uma forma de diminuir o índice de analfabetismo e a alta taxa de evasão e abandono escolar. Por essa razão, a EJA tem sido

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, jenniffermessias7@gmail.com;

² Professora Doutora no Departamento de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, paolascortegagna@gmail.com;



presente em diversas políticas educacionais brasileiras, a fim de regulamentar a educação, garantindo o reconhecimento da modalidade. Todavia, nem sempre essas políticas foram eficazes, logo que ainda existem diversos problemas que envolvem a educação e, principalmente, a Educação de Jovens e Adultos. Na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, assegurava-se a modalidade como um direito a todos: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1988). Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN N. 9.394/96), em seu artigo 37, também prevê que “A educação de jovens e adultos será destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 1996).

Desta maneira, esta pesquisa se classifica como sendo de abordagem qualitativa, realizando análise documental e bibliográfica para contextualizar a EJA no Brasil e em Ponta Grossa, Paraná, bem como, utiliza-se da metodologia de história de vida como base de investigação dos fatores que levam alunas da EJA a evadirem da escola. A partir disso, o objetivo do trabalho foi analisar, a partir da história de vida, os fatores que levaram alunas a recorrerem à Educação de Jovens e Adultos no Município de Ponta Grossa após evasão do ensino regular. Para a análise de dados emergiram-se três categorias:

- I- Acesso e permanência nas Escolas que oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos;
- II- Desigualdade social e escolar;
- III- Relações de poder frente as questões de gênero.

Diante de toda a problemática em relação a EJA, investigar a modalidade é uma forma de contribuir na compreensão dos desafios que ela passa no decorrer de sua existência. Apesar dos avanços, a Educação de Jovens e Adultos ainda sofre com diversos desafios no Brasil, como a falta de recursos financeiros, infraestrutura inadequada ou inexistente, ausência de professores capacitados, dificuldade de adaptação pelos estudantes que, em sua grande maioria, é trabalhador. Além disso, a falta de informação sobre a modalidade, faz com que muitos agentes não saibam sobre a sua existência e não recorram a essa alternativa de conclusão dos estudos. Independente de todas as barreiras encontradas na EJA, ela possui um papel fundamental em nossa sociedade, logo que é uma forma de promoção da inclusão social e na redução das desigualdades educacionais no Brasil.



METODOLOGIA

A metodologia de história de vida é uma abordagem qualitativa que visa se preocupar com a realidade que não pode ser quantificada, que possa responder questionamentos particulares, trabalhando significados, valores e crenças que correspondem a um espaço de relações (Spindola; Santos, 2003, p. 120). Desta maneira, a história de vida se torna uma metodologia que permite investigar e priorizar as informações do entrevistado possibilitando uma aproximação, construindo, desta forma, uma relação de confiança. De acordo com Spindola e Santos (2003, p. 121), essa forma de pesquisa utiliza o pesquisador como principal instrumento de coleta de dados e, no ambiente a fonte direta dos dados.

É caracterizada pela obtenção de dados descritivos, no contato direto do pesquisador com a situação estudada, valorizando-se mais o processo que o produto, preocupando-se em retratar a perspectiva dos participantes, isto é, o significado que eles atribuem às coisas e à vida. Dessa forma, são percebidos como as pessoas mais importantes no processo (Spindola; Santos, 2003, p. 121).

A Educação de Jovens e Adultos, além de ser uma modalidade com baixo investimento e pouca visibilidade, atende agentes que já se sentem fracassados por não terem finalizado o processo educativo. A partir da história de vida é possível criar o sentimento de pertencimento daqueles agentes que estão presentes nessa modalidade, colocando-os como parte importante do processo, não mais como coadjuvantes. Logo, essa metodologia se baseia em ouvir a história de vida contada pelo agente que a vivenciou. Do outro lado existe o pesquisador que, não necessita da confirmação e autenticidade dos fatos, visto que, o importante é o ponto de vista de quem está narrando. Essa metodologia procura analisar as particularidades dos agentes que estão relatando sua própria história, “história de vida, por mais particulares que sejam, são sempre relatos de práticas sociais: de formas com que o indivíduo se insere e atua no mundo e no grupo do qual ele faz parte” (Bertaux, 1980 *apud* Spindola; Santos, 2003, p. 121). Esses agentes fazem parte de uma estrutura social e, nessa estrutura social, fazem parte de diferentes campos, sendo necessário se adaptar e seguir as regras do jogo em cada campo que está inserido (Bourdieu, 1996), logo, o relato da própria história de vida possibilita ao pesquisador o estudo sobre a vida desses agentes e como essas relações sociais impactam no processo educativo. Para Bourdieu (2001), os agentes são como marionetes das estruturas dominantes, estão submetidos aos desígnios da sociedade. Sendo assim, na ação de escuta em relação ao contexto em que esse agente está inserido, é possível significar como esses fatores influenciam no abandono escolar.

Quando existe a narração da vida, o agente que está narrando consegue se reapropriar de sua própria história, é uma maneira de reviver aquilo que passou. Segundo Bosi (2003, p.



69) a história narrada “(...) não é feita para ser arquivada ou guardada numa gaveta como coisa, mas existe para transformar a cidade onde ela floresceu”. Desta maneira, quando o entrevistador finaliza a escuta da história de vida, precisa transcrevê-las e analisá-las para identificar naquele material pistas que ajudarão a tentar responder suas questões de pesquisa (Nogueira; Barros; Araujo; Pimenta, 2017, p. 468).

Vincent de Gaulejac (1996, p.15 *apud* Nogueira; Barros; Araujo; Pimenta, 2017, p. 469), afirma que:

As histórias de vida são ferramentas de historicidade que permitem ao sujeito “trabalhar sua vida” ao contá-la, jogar com o tempo da vida. Possibilitam reconstruir o passado restaurando-o e fazendo sua vinculação com a história para reencontrar o “tempo perdido”, reabilitando o que havia sido invalidado; possibilitam também ao sujeito sustentar o presente pela história incorporada, pela maneira que ela age sobre ele hoje, compreendendo em que a história é presente nele, o que lhe permite projetar um futuro situando-o em relação a esse passado.

A partir disso, a análise dos relatos de vida é necessária para significar os caminhos que o trouxeram até aqui, o presente desse agente ainda pode estar sendo influenciado por alguma vivência do passado, por essa razão é essencial escutar sua história de vida. Trabalhar com essa metodologia é romper com a linearidade das informações, ou seja, não as simplificar. As reflexões cruzam o passado, o presente e o futuro, problematizando o passado e projetando o futuro, logo, é realizar o movimento ontológico de conhecer e dar sentido às trajetórias vividas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A evasão escolar é um problema que afeta gravemente o nosso País. Em todos os níveis de ensino podemos nos deparar com esse fator que assombra nossa sociedade. Dentre os temas mais discutidos em debates e reflexões, a evasão escolar da educação pública brasileira é, infelizmente, um dos assuntos que mais possui relevância e importância no cenário das políticas educacionais. Quando falamos em educação, a legislação brasileira determina a responsabilidade da família e do Estado no dever de orientar a criança durante sua caminhada socioeducacional. De acordo com a Lei das Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996):

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.



A educação parece não estar alcançando todos os cidadãos, tão pouco garantindo à conclusão de todos os níveis de ensino, logo que, a evasão escolar vem tomando espaço e crescendo cada dia mais. Muitos estudos têm contribuído na descoberta dos motivos que ocorrem essa evasão escolar e, como principal, estão os aspectos sociais como determinantes da evasão. Dentre eles, podemos citar a falta de estruturação familiar, as políticas públicas, desemprego, a escola e inclusive a criança. Isso isenta a escola da responsabilidade referente a esse processo de exclusão das crianças do sistema educacional.

A evasão escolar não se restringe apenas à algumas escolas, mas ocupa todo o território nacional. As questões sobre o analfabetismo e a baixa valorização dos profissionais de educação faz com que as pesquisas educacionais no cenário brasileiro se tornem mais frequentes, logo que, por ser um dos problemas que podem contribuir para o aumento do índice de analfabetos e a evasão escolar, pesquisas acerca do tema são necessárias para entender os motivos que a criança que chega à escola, mas muitas vezes nela não permanece. No Censo Escolar da Educação Básica 2022 (INEP, 2022, p. 31), diz que “o número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) diminuiu 21,8% entre 2018 e 2022 chegando a 2,8 milhões em 2022”.

Segundo Brandão, Baeta e Rocha (1983, p. 38) citam que,

O fator mais importante para compreender os determinantes do rendimento escolar é a família do aluno, sendo que, quanto mais elevado o nível da escolaridade da mãe, mais tempo a criança permanece na escola e maior é o seu rendimento.

Desta maneira, a família é um fator determinante no fracasso escolar dessa criança. As desigualdades sociais presentes na sociedade brasileira fazem com que esse aumento do abandono escolar se torne ainda mais alarmante no passar dos dias. De acordo com Arroyo (1993, p. 21 *apud* Fagundes, 2016), o fracasso escolar nas classes baixas é ocasionado pelas diferenças de classe,

É essa escola das classes trabalhadoras que vem fracassando em todo lugar. Não são as diferenças de clima ou de região que marcam as grandes diferenças entre escola possível ou impossível, mas as diferenças de classe. As políticas oficiais tentam ocultar esse caráter de classe no fracasso escolar, apresentando os problemas e as soluções com políticas regionais e locais (ARROYO, 1993, p. 21 *apud* FAGUNDES, 2016).

Quando olhamos mais atentamente aos cursos noturnos, conseguimos observar que a evasão escolar se dá pela necessidade do próprio sustento e o da família, levando esse agente ao esgotamento físico e mental o que ocasiona a desmotivação para estudar. A realidade dos alunos pobres é muito distante dos alunos da classe dominante, logo que, os filhos da classe dominante podem se dedicar exclusivamente aos estudos, atividades artísticas, enquanto os



filhos da classe dominada tampouco têm acesso ao ensino. Os fatores internos à escola também são responsáveis pelo sucesso ou fracasso dos alunos das escolas públicas. Zaia Brandão, Anna Maria Bianchini Baeta e Any Dutra Coelho da Rocha (1983), apontam que:

O fenômeno da evasão e repetência longe está de ser fruto de características individuais dos alunos e suas famílias. Ao contrário, refletem a forma como a escola recebe e exerce ação sobre os membros destes diferentes segmentos da sociedade (Brandão, Baeta e Rocha, 1983, p. 38).

Desta maneira, ao responsabilizar a criança pelo seu fracasso é fortalecer o pensamento da doutrina liberal, legitimando a sociedade de classe e, fazendo a sociedade acreditar que o sucesso e o fracasso social de cada um são responsabilidade do próprio indivíduo e não da organização social. Para Bourdieu (1998 *apud* Xavier, 2019, p.32), as escolas das classes trabalhadoras vêm fracassando em virtude de que a escola que temos serve de instrumento de dominação, reprodução e manutenção dos interesses da classe burguesa. Em sua concepção, a escola não leva em consideração o capital cultural de cada aluno, e que:

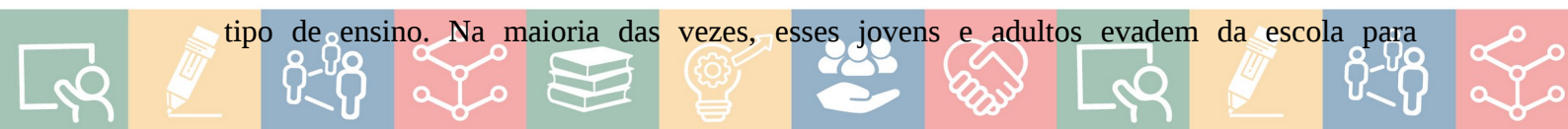
Os professores partem da hipótese de que existe, entre o ensinante e o ensinado, uma comunidade linguística e de cultura, uma cumplicidade prévia nos valores, o que só ocorre quando o sistema escolar está lidando com seus próprios herdeiros (Bourdieu, 1998 *apud* Xavier, 2019, p. 32).

Dentro da escola, o professor também é considerado um produtor do fracasso escolar, visto que, às expectativas negativas que este educador tem de seus alunos faz com que os alunos se comportem de acordo com o que se espera deles. Combinando isso à falta de estrutura, baixos investimentos na educação, desvalorização dos profissionais da educação, políticas educacionais ineficientes, o fracasso escolar desse aluno é garantido, também por fatores internos das instituições educacionais.

Discutir a questão do fracasso escolar vai além de apontar erros e seus responsáveis. Charlot (2000, p. 14) lembra que:

Sobre o aprendizado, obviamente, mas também sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das “chances”, sobre os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, sobre a “crise”, sobre os modos de vida e o trabalho na sociedade de amanhã, sobre as formas de cidadania (Charlot, 2000, p. 14).

Charlot (2000) acredita que não existe fracasso escolar, ou seja, não existe o objeto fracasso escolar, mas sim, alunos em situações de fracasso, alunos com dificuldades de aprender, se retraem e se fecham para o campo educacional. Responsabilizando-os sobre seu próprio fracasso, só faz com que esses agentes abandonem a escola e se afastem de qualquer tipo de ensino. Na maioria das vezes, esses jovens e adultos evadem da escola para



ingressarem no mercado de trabalho, isso é um fator determinante no que diz respeito a forma estrutural que estamos organizados, logo que é na classe menos favorecida que encontramos os alunos que abandonaram os estudos. Bourdieu (1996), argumenta que a estrutura e o funcionamento do sistema educacional perpetuam as desigualdades sociais existentes. As instituições educacionais valorizam o conhecimento e as habilidades associadas às classes privilegiadas, levando, desta maneira, a exclusão dos alunos oriundos das classes baixas.

Bourdieu (1996) considera que as instituições escolares criam barreiras para os alunos de origens sociais menos favorecidas por meio de práticas discriminatórias, currículos descontextualizados e avaliações que não consideram as experiências e conhecimentos dos alunos. Todos esses fatores podem levar à exclusão e à evasão escolar, já que os alunos se sentem desmotivados, desvalorizados e alienados em relação ao ambiente educacional. Por essa razão, Bourdieu (1996) destaca a importância de reconhecer e valorizar diferentes formas de capital cultural, bem como a necessidade de reformas no sistema educacional, reduzindo as desigualdades e garantindo oportunidades iguais para todos os alunos, independentemente de sua origem social.

No Município de Ponta Grossa, na Educação de Jovens e Adultos, professores contratados para trabalhar no ensino regular que poderiam estender suas atividades na educação dos jovens e adultos no período noturno, desta maneira, aumentariam a carga horária de trabalho e consequentemente o seu salário. Contudo, pela falta de experiência e formação adequada, esse atendimento a modalidade EJA contribuiria na baixa qualidade de ensino, logo que não existia um quadro próprio e especializado para trabalhar com aquele público. Em 2011, a Prefeitura de Ponta Grossa mantinha 23 escolas ofertando a Educação de Jovens e Adultos. Com o propósito de elevar a escolaridade da população ponta-grossense, a Secretaria de Educação fornecia condições de infraestrutura e investia em professores para garantir o sucesso no aprendizado (Antunes, 2011). A proposta da Secretaria de Educação de Ponta Grossa era dar a possibilidade do jovem, adulto ou idoso, optar por avaliação direta em exame supletivo ou cumprir a carga horária necessária através de aula (Antunes, 2011).

Nos anos de 2022/2023, o Município ofertou a EJA em apenas 5 escolas (urbanas). Considerando as matrículas iniciais, que foram de 65 alunos, as turmas contam com aproximadamente 16 alunos. Visando diminuir essa estatística, a Prefeitura está realizando uma mobilização para resgate desses alunos que ainda não possuem o ensino básico completo, para assim diminuir as taxas de abandono e analfabetismo. De acordo com a coordenadora da EJA, Edicleia Aparecida Alves dos Santos, “Com esta mobilização, estamos levantando a demanda dos alunos interessados em participar do programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA),



oferecido pela Prefeitura nas escolas municipais. A partir dela, definiremos as escolas polo onde serão abertas as turmas para estes novos alunos” (Santos, 2023). O interesse da Secretaria de Educação é fazer com que esses jovens, adultos e idosos, possam ter o conhecimento da possibilidade de retorno para a escola.

A EJA necessita de um trabalho pedagógico que leve em consideração as especificidades dos agentes que ali dependem, seja jovem, adulto ou idoso, fazendo com que o direito a educação desses agentes denominados “excluídos”, aconteça. É a partir dessa construção que se pode contribuir para a transformação social desse agente, buscando a cidadania a partir da transformação do ser humano e da sociedade. Nessa perspectiva que a Educação de Jovens e Adultos precisa ser assumida, possibilitando aqueles que não puderam finalizar seus estudos no momento adequado, possa utilizar da modalidade para tal, assim como garante a própria LDB 9394/1996. É preciso garantir a EJA como modalidade da educação básica nos seus níveis fundamental e médio, para que de fato se torne uma política pública de responsabilidade do Estado. Para discutir sobre a modalidade, se faz necessário escutar os agentes envolvidos, ou seja, os alunos que estão frequentando a Educação de Jovens e Adultos. Garantir o acesso e a permanência nas escolas de EJA vai muito além das Políticas Públicas, é preciso escutar quem vive isso na pele, é necessário conhecer suas histórias de vida, é essencial dar voz a aqueles que muitas vezes não se sentem parte da escola, aos agentes que não são enxergados, aqueles que não fazem parte da sociedade letrada que conhecem seus direitos. Ao escutá-los, é possível conhecer esses jovens e adultos, torná-los protagonistas da sua própria história, é construir uma ponte entre o passado e o presente, ressignificando suas vivências.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As histórias de vida das Agentes 1 e 2 ilustram uma realidade de vida de uma classe excluída da sociedade. As trajetórias das participantes, consideradas como o elemento central de análise deste estudo, puderam suscitar questionamentos sobre semelhanças e diferenças entre as pessoas que frequentam a modalidade EJA. Dentro os aspectos analisados no percurso das Agentes participantes, alguns foram considerados mais marcantes para o entendimento da problemática: a dificuldade de acesso e permanência nas instituições de ensino, as desigualdades sociais e escolares e as relações de poder frente as questões de gênero. Dentro dessas categorias ainda foi possível encontrar subcategorias de análises que



fizeram relação direta com as histórias contadas, que são elas: o contexto socioeconômico de cada Agente, a relação com a família e a relação entre o campo escolar de convívio.

Com apenas cinco escolas ofertam a modalidade na cidade, e quase todas estão localizadas no mesmo bairro. Isso faz com que os estudantes que residem nos outros locais no Município se desmotivem para adentrar nas instituições de ensino, logo que, por necessitarem de meio de transporte e tempo hábil para locomoção, acabam desistindo de se matricular. A falta de informação sobre a disponibilidade da Educação de Jovens e Adultos nas escolas municipais de Ponta Grossa, faz com que as mesmas não tivessem conhecimento sobre a oportunidade do retorno aos estudos. Outra questão levantada por elas foi a dificuldade de ir até a escola, visto que, antes de existir o passe livre, elas eram impossibilitadas de pagarem o vale transporte por falta de dinheiro, isso faz com que percebamos como o capital econômico afeta a vida desses Agentes. Além disso, a necessidade de trabalhar para garantir a sobrevivência também foi um ponto forte nas histórias de vida, pois como garantir a permanência desses Agentes dentro da modalidade EJA se eles não conseguem conciliar os estudos com o trabalho? Se tornando um fator decisivo no que diz respeito a acesso e permanência na escola.

A escola de qualidade social é aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas (Silva, 2009, p. 223).

Isso leva à desigualdade social que se manifesta na EJA a partir de diversas maneiras, como nessa falta de acesso, a falta de recursos educacionais adequados, dificuldade em conciliar os estudos e o trabalho, falta do apoio familiar, entre outros fatores determinantes. Essas desigualdades criam barreiras para o acesso e a permanência dos estudantes na modalidade, afetando negativamente seus resultados e oportunidades futuras. Desta maneira, leva-se a segunda categoria elencada como análise de estudo: a desigualdade social e escolar. As desigualdades perpetuam nossa sociedade e reproduzem-nas em todos os campos presentes nas estruturas sociais. Ambas as Agentes trazem angústias em relação a falta de oportunidade de estudo e de trabalho. A falta de escolarização e o analfabetismo foram pontos-chaves nas falas dessas Agentes, considerando esses fatores como os mais fortes no que diz respeito às desigualdades encontradas no decorrer da vida. As duas Agentes contaram que, pela falta de escolarização perderam muitas oportunidades de emprego e, mesmo com força de vontade e



experiência em algumas áreas, não lhe eram oferecidas vagas pela falta de estudo ou pelo fato de serem analfabetas. A desigualdade escolar ocorre dentro da EJA devido a diversidade de experiências e trajetórias educacionais dos alunos. Alguns Agentes tiveram menos oportunidades de aprendizado ao longo da vida, o que resultou em diferenças significativas em relação ao conhecimento prévio e às habilidades educacionais. Foram essas desigualdades que as duas Agentes participantes da pesquisa encontraram durante todo o decorrer de sua vida, seja acadêmica ou social. Uma delas informou sobre a forma autoritária que uma professora agia com ela numa das primeiras vezes que tentou finalizar seus estudos na modalidade EJA. Outra Agente trouxe contribuições sobre a falta de apoio por parte do governo para auxiliar na finalização dos estudos. Todos esses fatores levam às desigualdades sociais, essas desigualdades que são perpetuadas numa estrutura organizada para reproduzi-las de acordo com o interesse da classe dominante.

Para combater a desigualdade social e escolar na Educação de Jovens e Adultos, é necessário implementar medidas e políticas que promovam a equidade educacional, como investimentos em recursos e infraestrutura, garantir materiais didáticos, espaço de estudo, recursos tecnológicos, programas de apoio financeiro. A partir de ações de inclusão social e políticas públicas que busquem identificar e abordar as causas estruturais das desigualdades sociais e escolares na EJA, será possível oferecer uma modalidade de qualidade para aqueles que foram excluídos dos sistemas de ensino na idade considerada regular.

A mulher enfrenta desafios para conseguir se colocar no campo escolar e profissional desde sua infância. As relações de família sempre foram muito conturbadas para ambas, vindo desde sua infância. Uma das Agentes sofria com pais alcoolizados que não valorizavam a educação e tampouco ofereciam a oportunidade de estudo. Outra sofria com a falta de oportunidade escolar combinada com a necessidade de trabalho para a sobrevivência de sua família. Após a adolescência, ambas engravidaram precocemente, o que as fez escolher entre a maternidade e a escolarização. A partir da dificuldade de criação dos filhos, ficava inviável continuar estudando por conta das crianças, levando-as novamente a deixar a educação em segundo plano. Outro fator considerável era a relação com companheiros afetivos, o qual nunca as apoiavam e utilizavam da violência simbólica para as controlarem.

Essas contribuições são percebidas quando se recorre às práticas sociais que, durante séculos, evidenciaram a mulher como um ser “exclusivamente dona de casa, guardiã do lar. E as próprias mulheres, em sua imensa maioria, têm de si próprias uma imagem cujo componente básico é um destino social profundamente determinado pelo sexo” (Saffioti,



2013, p. 57). Desta forma, a mulher criou uma identidade social por meio daquilo que a sociedade esperava. Nesse sentido, Saffioti contribui que:

[...] a sociedade delimita, com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem. A socialização dos filhos, por exemplo, constitui tarefa tradicionalmente atribuída às mulheres. Mesmo quando a mulher desempenha uma função remunerada fora do lar, continua a ser responsabilizada pela tarefa de preparar as gerações mais jovens para a vida adulta. A sociedade permite à mulher que delegue esta função a outra pessoa da família ou a outrem expressamente assalariado para este fim. Todavia, esta "permissão" só se legitima verdadeiramente quando a mulher precisa ganhar seu próprio sustento e o dos filhos ou ainda complementar o salário do marido (SAFFIOTI, 1987, p. 08)

Mesmo com todo esse conjunto de discriminações e delimitações, as mulheres, por meio dos movimentos sociais, vêm se fortalecendo em busca da igualdade de direitos. A partir da experiência das Agentes que participaram da pesquisa, é possível concluir que, mesmo após todo o esforço, dificuldade e empecilhos, elas ainda estão lutando para finalizarem sua escolarização, isso leva à seguinte conclusão: o que as faz continuar em frente sem desistir é a força de vontade e a esperança de que a educação e a escola fazem a diferença. Nem a idade, nem o preconceito, nem as dificuldades, nem a falta de acesso a fizeram desistir, **isso é sinônimo de luta.**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das histórias de vida foi possível observar quais são os fatores que mais se tornam determinantes quando acontece o abandono escolar que, no caso das Agentes participantes da pesquisa, foi a maternidade e o casamento precoce. Não se pode negar a influência que ser mãe jovem traz para a vida dessas mulheres, visto que, por esse motivo que a desistência da escolarização acontece. Outro fator observado nas análises foi a falta de apoio por parte da família e do companheiro. Muitas mulheres ainda sofrem com a violência doméstica e enfrentam desafios diários para se libertarem de um relacionamento abusivo, que no caso das Agentes, foi o principal motivo para o abandono escolar. A partir dos relatos contados, também foi possível observar como a estrutura que a sociedade está organizada afeta e contribui nas desigualdades sociais e escolares.

Essas histórias de vida se fundem a tantas outras histórias de mulheres que, mesmo com toda a luta, todo o enfrentamento a violência que sofrem, a uma sociedade de classes desigual, ainda buscam na Educação de Jovens e Adultos uma alternativa de modificarem sua realidade social. Apesar de não existir uma certeza de sucesso escolar, a esperança da escolarização ainda aflora em seus corações. É esperado que, não só as duas Agentes que



participaram e contribuíram com esta pesquisa, mas também todos aqueles Agentes que estão presentes na modalidade, possam alcançar o objetivo estimado desde o início de sua matrícula: a finalização dos estudos. Mesmo não existindo esta garantia, o papel da pesquisadora é torcer e contribuir para a formação desses alunos, oportunizando a partir de seus relatos de vida uma maneira de dar voz a aqueles que muitas vezes são silenciados.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, P. **Educação – programa de escolarização de jovens e adultos forma mais 120**. Ponta Grossa: PMPG, 2011. Disponível em: <https://www.pontagrossa.pr.gov.br/node/11878>. Acesso em: 30 jun. 2023.

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. de; GOMES, N. L. (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2. ed. Belo horizonte: Autêntica, 2007. p. 19-52.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BOSI, E. Memória e sociedade: lembranças paulistanas. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 17, n. 47, p. 198-211, 2003.

BOURDIEU, P. **Razões práticas**. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas: Papius, 1996.

BRANDÃO, Z.; BAETA, A. M. B.; ROCHA, A. D. C. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1o grau no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 64, n. 147, p. 38-69, 1983.

DURAND, O. C. da S. *et. al.* Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, Espaços e Múltiplos Saberes. In: LAFFIN, M. H. L. F. (org.). **Educação de Jovens e Adultos e Educação na Diversidade**. Florianópolis: UFSC, 2011. p.160-245.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. In: **Educação & Sociedade**. Campinas, n. 78, p. 15-36, abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wVTm9chcTXY5y7mFRqRJX7m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SAFFIOTI, H. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SILVA, M. A. da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. In: **Cad. CEDES**. Campinas, v. 29, n. 78, p. 216-226, mai./ago. 2009.



SPINDOLA, T.; SANTOS, R. S. Trabalhando com história de vida: percalços de uma pesquisa(dora?). *In: Revista da Escola de Enfermagem da USP*. São Paulo, n. 37, p. 119-126, 2003.

XAVIER, M. P. S. R. **Estudos sobre persistência e evasão escolar em EJA no nordeste, Castanhal-PA:** análise e proposições. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Castanhal, 2019.

