

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS DE MULHERES NEGRAS NA EJA: UM ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS

Marcia Cristina da Silva, Sabrina Daiana Cunico

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.11472>

Submetido em: 2025-03-11

Postado em: 2025-03-17 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS DE MULHERES NEGRAS NA EJA: UM ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS

MARCIA CRISTINA DA SILVA¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8772-9433>
<marciacristinadasilva75@gmail.com.br>

SABRINA DAIANA CÚNICO²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2198-9957>
<sabrinacunico@yahoo.com.br>

¹ Universidade Salgado de Oliveira. Niterói, RJ, Brasil.

² Universidade Salgado de Oliveira. Niterói, RJ, Brasil.

RESUMO: Este estudo investiga as percepções de cinco mulheres negras, com idades entre 48 e 61 anos, matriculadas na EJA em uma escola pública de um município do Rio de Janeiro, destacando os obstáculos que contribuíram para a não conclusão do ensino fundamental, mesmo após múltiplas tentativas. Utilizando uma abordagem qualitativa e um método de estudo de casos múltiplos, os dados foram coletados por meio de questionários sociodemográficos e entrevistas semiestruturadas e analisados na perspectiva da análise de conteúdo. As participantes revelaram experiências de vida repletas de desafios socioeconômicos, falta de apoio familiar e responsabilidades laborais que dificultaram seu acesso contínuo à educação. A intermitência em suas trajetórias educacionais foi marcada pela repetição do 4^a ano de escolaridade do ensino fundamental em várias ocasiões, evidenciando problemas de suporte e metodologias inadequadas. Apesar das condições adversas, todas expressaram um forte desejo de aprender a ler e escrever, visando aumentar sua autonomia e proporcionar melhores oportunidades para seus filhos. As histórias de Ana, Bela, Carla, Diná e Eva não apenas revelam as desigualdades estruturais que permeiam a educação das mulheres negras no Brasil, mas também apontam para a necessidade urgente de políticas públicas que assegurem não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso educacional dessas alunas. Este estudo destaca a importância de considerar as especificidades das experiências dessas mulheres na formulação de estratégias educacionais inclusivas e significativas, que possam ajudar a enfrentar as desigualdades sociais e educacionais.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA); mulheres negras; evasão escolar, trajetórias.

EDUCATIONAL TRAJECTORIES OF BLACK WOMEN IN ADULT EDUCATION: A MULTIPLE CASE STUDY

ABSTRACT: This study investigates the perceptions of five Black women, aged between 48 and 61, enrolled in Adult Education (EJA) at a public school in a municipality in Rio de Janeiro, highlighting the obstacles that contributed to their inability to complete elementary education, despite multiple attempts. Using a qualitative approach and a multiple case study method, data were collected through sociodemographic questionnaires and semi-structured interviews, and analyzed from a content analysis perspective. The participants revealed life experiences filled with socioeconomic challenges, lack of family support, and work responsibilities that hindered their continuous access to education. The intermittency in their educational trajectories was marked by the repetition of the 4th grade of elementary school on several occasions, highlighting issues of support and inadequate methodologies. Despite adverse conditions, all expressed a strong desire to learn to read and write, aiming to increase their autonomy and provide better opportunities for their children. The stories of Ana, Bela, Carla, Diná, and Eva not only reveal the structural inequalities that permeate the education of Black women in Brazil but also point to the urgent need for public policies that ensure not only access but also the retention and educational success of these students. This study underscores the importance of considering the specific experiences of these women in formulating inclusive and meaningful educational strategies that can help address social and educational inequalities.

Keywords: Youth and Adult Education (EJA); black women; school dropout; trajectories.

TRAJETORIAS EDUCATIVAS DE MUJERES NEGRAS EN LA EJA: UN ESTUDIO DE CASOS MÚLTIPLES

RESUMEN: Este estudio investiga las percepciones de cinco mujeres negras, con edades entre 48 y 61 años, que están matriculadas en la EJA en una escuela pública de un municipio de Río de Janeiro, destacando los obstáculos que contribuyeron a la no finalización de la educación primaria, a pesar de múltiples intentos. Utilizando un enfoque cualitativo y un método de estudio de casos múltiples, los datos fueron recolectados mediante cuestionarios sociodemográficos y entrevistas semiestructuradas, y analizados desde la perspectiva del análisis de contenido. Las participantes revelaron experiencias de vida llenas de desafíos socioeconómicos, falta de apoyo familiar y responsabilidades laborales que dificultaron su acceso continuo a la educación. La intermitencia en sus trayectorias educativas fue marcada por la repetición del 4º año de escolaridad de la educación primaria en varias ocasiones, evidenciando problemas de apoyo y metodologías inadecuadas; sin embargo, a pesar de las condiciones adversas, todas expresaron un fuerte deseo de aprender a leer y escribir, con el objetivo de aumentar su autonomía y proporcionar mejores oportunidades para sus hijos. Las historias de Ana, Bela, Carla, Diná y Eva no solo revelan las desigualdades estructurales que permea la educación de las mujeres negras en Brasil, sino que también apuntan a la necesidad urgente de políticas públicas que aseguren no solo el acceso, sino también la permanencia y el éxito educativo de estas alumnas. Este estudio destaca la importancia de considerar las especificidades de las experiencias de estas mujeres en la formulación de estrategias educativas inclusivas y significativas, que puedan ayudar a enfrentar las desigualdades sociales y educativas.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos (EJA); mujeres negras; deserción escolar; trayectorias.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino fundamental e médio que visa proporcionar oportunidades de aprendizagem para indivíduos que não concluíram seus estudos na idade apropriada ou que não tiveram acesso à educação formal. Nesse sentido, a EJA é considerada um resgate social; uma forma de reparação para a parcela da população marginalizada e excluída do sistema educacional. No entanto, a EJA enfrenta diversos desafios, não apenas em relação à retenção dos alunos, mas também à alfabetização e ao prosseguimento dos estudos mínimos que é a educação básica (Mutuoka, 2018; Mota, 2019; Nascimento, 2020).

Um dos desafios mais significativos enfrentados pelos alunos da EJA é a conciliação entre os estudos e o trabalho, especialmente para aqueles que já estão inseridos no mercado de trabalho. A pressão e sobrecarga resultantes dessa situação podem levar à evasão escolar, comprometendo o progresso educacional desses indivíduos e até o retorno deles aos bancos escolares. A alfabetização também é uma questão complexa para muitos estudantes da EJA, que enfrentam dificuldades significativas na leitura, escrita e cálculo. Essas dificuldades podem afetar seu desempenho acadêmico e autoestima, dificultando a aprendizagem de novos conteúdos e a construção de uma base educacional sólida (Bergmann, 2023; Carrano et al., 2015; Santos & Silva, 2021).

De fato, a evasão escolar na educação básica é um fenômeno preocupante já que 8,8 milhões de brasileiros com idades entre 18 e 29 anos estão fora da escola e não completaram o ensino fundamental. Isso representa um total de 68.036.330 cidadãos sem acesso à educação básica em todas as faixas etárias segundo os dados do último censo de 2023 (MEC, 2023). Ademais, tem-se um declínio de 7% do número de alunos matriculados na EJA de 2022 a 2023, caracterizando um aumento preocupante de evasão escolar também nessa modalidade de ensino. O gráfico a seguir é ilustrativo dessa questão:

Gráfico 1



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (2016-2023)

Ao discutirmos sobre os alunos da EJA que recebem uma segunda oportunidade de aprendizado, nos deparamos com uma situação complexa. Esses alunos, muitas vezes, enfrentam uma série de desafios que começam na infância, persistem na juventude e na vida adulta, não cessando nem na terceira idade. Esses desafios incluem a falta de estabilidade emocional e financeira, dificuldades no processo de aprendizagem, problemas de acesso à escola, falta de estrutura adequada nas instituições de ensino e ausência de apoio familiar, sendo esses alguns dos principais fatores que levam esses indivíduos a abandonar seus estudos (Lima & Campos Cavalcante, 2021; Vieira, 2021).

Para além dessas questões, é importante mencionar que a pandemia de Covid-19 agravou os desafios enfrentados pela EJA, especialmente no contexto do ensino à distância. A falta de acesso à tecnologia, pacotes de dados de internet insuficientes, desemprego e a crise econômica evidenciaram as desigualdades sociais dos estudantes da EJA. Portanto, é fundamental considerar esses desafios ao discutir sobre a EJA e buscar soluções eficazes para garantir que esses alunos recebam a educação de qualidade que merecem (Lima & Cavalcante, 2021).

Diante desses desafios, a EJA tem sido reconhecida como uma questão de política pública essencial para o desenvolvimento do país, uma vez que o acesso e a permanência dos alunos na escola são fundamentais para a formação de cidadãos capacitados. Investir na EJA é investir na capacitação dos indivíduos para enfrentar os desafios da sociedade e do mercado de trabalho. Para abordar adequadamente as questões enfrentadas pelos alunos dessa modalidade de ensino e promover sua permanência na escola, é crucial realizar estudos e pesquisas mais aprofundados nessa área. Essas pesquisas podem identificar as principais dificuldades dos alunos, as estratégias eficazes para apoiá-los em seu retorno à educação e as políticas públicas necessárias para promover a inclusão e permanência desses estudantes (Oliveira, 1999; Pinto & Regina, 2023; Santos & Feitosa, 2021).

Nesse contexto, entender as percepções dos alunos no contexto da EJA é fundamental para compreender os motivos que os levaram a abandonarem a escola, podendo servir como uma estratégia importante para o desenvolvimento de ações eficazes de prevenção e intervenção. Além disso, ao pesquisar as consequências da evasão escolar na vida desses estudantes, podemos identificar os impactos em suas trajetórias educacionais, suas perspectivas de futuro e até mesmo em sua saúde mental e emocional (Chaib & Loureiro, 2015; Machado & Lima, 2019; Menin et al., 2009; Rodrigues & Rangel, 2013).

Recentes estudos têm demonstrado que as representações sociais dos alunos da EJA em relação à evasão e retorno escolar estão relacionadas a dificuldades pessoais e familiares, como falta de tempo, dinheiro, capacidade financeira, problemas de saúde e dificuldades de aprendizagem. Além disso, muitos alunos atribuem a evasão a fatores externos, como a falta de apoio e incentivo por parte da escola e da comunidade (Gouveia & Silva, 2015; Lima, 2022). Um estudo psicossocial realizado com estudantes da EJA investigou as representações sociais dos alunos sobre a escola, a modalidade de ensino e o futuro.

Os resultados apontaram que os/as alunos/as associam a escola à aquisição de conhecimento e socialização, e veem a EJA como uma oportunidade para concluir os estudos, adquirir conhecimento e formação (Moraes et al., 2020; Negreiros et al, 2017).

Em relação ao retorno escolar, os/as alunos/as da EJA tendem a representar essa decisão como um esforço para melhorar sua situação de vida, buscar novas oportunidades de emprego e desenvolvimento pessoal, e também como uma forma de superar os desafios e dificuldades enfrentados anteriormente. Os/as alunos/as veem o retorno escolar como uma nova oportunidade de se reinventar e alcançar seus objetivos e sonhos (Ramos et al., 2021; Santos & Silva, 2020). No entanto, embora motivados, nem sempre conseguem permanecer e finalizar os estudos regulares por meio dessa forma de ensino.

De acordo com Paulo Freire (1987), a educação deve ser um ato de libertação e não apenas um meio de acumulação de conhecimento. No entanto, ao analisarmos o acesso à educação pelas mulheres, observa-se que a educação ainda não atende ao propósito de ser para todos e todas. Isso fica evidente ao considerarmos os dados do IBGE (2023), que indicam que a taxa de analfabetismo foi de 7,1% para mulheres negras e 3,2% para mulheres brancas, demonstrando que as trajetórias educacionais das mulheres negras no Brasil revelam desafios ainda maiores do que os enfrentados pelas mulheres brancas. Com efeito, as mulheres negras enfrentaram e continuam a enfrentar obstáculos significativos em suas trajetórias de escolarização. Desde o período colonial, a educação formal foi excluída da vivência de muitos grupos de mulheres, especialmente as que pertenciam a comunidades afrodescendentes. Essa exclusão tem impactos duradouros, refletindo-se nas taxas de analfabetismo e na perpetuação de um ciclo de pobreza e discriminação (Freire, 1987; IBGE, 2023; Santos, 2020). De acordo com Divina et al., (2023), a EJA surgiu como uma estratégia justamente para combater essa exclusão, oferecendo uma alternativa para aqueles e aquelas que não tiveram acesso à educação na idade apropriada. No entanto, para as mulheres negras, o caminho da EJA segue sendo repleto de interrupções e dificuldades, que vão desde a falta de apoio familiar à sobrecarga de responsabilidades domésticas e profissionais.

Essa realidade corrobora o que Di Pierro & Haddad (2007) discutem sobre a infrequência escolar, quando a conciliação entre trabalho, família e estudo se torna um desafio quase intransponível. A EJA pode ser vista não apenas como uma oportunidade de aprendizado, mas também como um espaço de resistência, uma vez que as mulheres que retornam à escola frequentemente trazem consigo histórias de luta e superação, e suas trajetórias nos ensinam sobre a resiliência e a força presentes nesses indivíduos. A EJA, ao oferecer um ambiente educacional inclusivo, pode funcionar como um ponto de encontro para a troca de experiências e apoio mútuo (Freire, 1987; Haddad & Di Pierro, 2007).

O que se vê, por outro lado, é que mesmo no espaço da EJA que deveria ser acolhedor, as mulheres negras enfrentam discriminação e preconceito, o que pode dificultar a construção de um ambiente de aprendizado positivo. Muitas vezes, suas vozes são silenciadas, e suas realidades invisibilizadas. Nesse sentido, vale dizer que o discurso de inclusão na educação não se concretiza plenamente quando as desigualdades sociais e raciais permanecem intactas (Célia & Santiago, 2018).

Além das barreiras históricas, as mulheres negras na EJA enfrentam desafios contemporâneos, como as suas idas e vindas, ou seja, a intermitência na frequência escolar se torna uma característica marcante em suas trajetórias. Isso é exacerbado pelas condições econômicas desfavoráveis que exigem que muitas assumam múltiplas funções, como cuidadoras e provedoras financeiras, o que inevitavelmente impede a continuidade dos estudos. Esses desafios também são acompanhados de uma pressão social que frequentemente não valoriza a educação formal como um caminho viável para a ascensão social, pois lamentavelmente, muitas mulheres negras que frequentam a EJA acabam sentindo que o modelo

educacional atual, que muitas vezes ignora as especificidades de suas vidas, não atende suas necessidades (Calixto, 2016; Divina et al. 2023).

Tendo em vista as questões apresentadas e levando em consideração a complexidade das trajetórias das mulheres negras na EJA, este estudo teve por objetivo identificar as percepções de cinco alunas, mulheres negras com idades entre 48 e 61 anos acerca dessa modalidade de ensino, além de identificar os desafios enfrentados por elas ao longo do curso que impactaram na não permanência e na não conclusão do ensino básico por meio da EJA, mesmo após diversas tentativas.

Método

Delineamento

Trata-se de pesquisa qualitativa, do tipo exploratório e descritivo de casos múltiplos. A pesquisa qualitativa é uma abordagem que visa compreender e explicar dinâmicas sociais por meio da análise de aspectos da realidade que não podem ser quantificadas. Seu principal objetivo é criar um instrumento de pesquisa alinhado à realidade investigada, possibilitando que o pesquisador identifique questões para investigações mais aprofundadas. A pesquisa de estudo dos casos múltiplos complementa essa abordagem, pois permite uma análise detalhada ao considerar as interdependências contextuais entre os casos, possibilitando *insights* valiosos (Minayo, 2001; Piovesan & Temporini, 1995). Salienta-se que a opção pelo estudo de casos múltiplos se deu por acreditar que mais casos forneceriam mais situações comparativas de análise. Isto é, tal escolha não visou a replicação, mas a possibilidade comparativa.

Participantes

Este estudo contou com a participação de cinco mulheres negras com vínculos intermitentes com a EJA, tendo abandonado e retornado à escola por pelo menos cinco vezes, sem terem conseguido concluir o ensino fundamental nessa modalidade. Todas as participantes estavam matriculadas no ensino noturno de uma escola pública municipal no estado do Rio de Janeiro no momento da pesquisa. A seleção das alunas foi realizada por meio da consulta à documentação arquivada na escola, incluindo, pastas das alunas, fichas individuais, relatórios de ocorrências e documentos de controle interno dos/as pedagogos/as.

Instrumentos

Como instrumentos privilegiados para a coleta dos dados, empregamos um questionário sociodemográfico, elaborado pelas autoras e que continham questões como idade, salário, cor, gênero, ocupação, estado civil, número de filhos, entre outros dados, para compreender o perfil das participantes. Após o preenchimento do questionário foi realizada a entrevista semiestruturada que consiste em um modelo de entrevista flexível, ou seja, ela possui um roteiro prévio, mas abre espaço para que o entrevistador faça perguntas fora do que havia sido planejado (Gil, 2002; Minayo, 2009).

As entrevistas tiveram duração média de uma hora e foram realizadas em uma sala reservada, proporcionando um ambiente confortável e privado para a entrevistadora e a aluna, garantindo assim o sigilo. A sala foi disponibilizada pela escola onde a aluna estava matriculada. Vale ressaltar que as entrevistas foram gravadas em áudio e, em seguida, transcritas, facilitando a análise dos dados. O foco da entrevista foi a trajetória educacional da estudante, desde a infância até o presente, com ênfase na EJA. As perguntas visaram aprofundar a compreensão das experiências escolares das entrevistadas, explorando suas memórias, sentimentos e motivações em relação à escola e suas percepções sobre a EJA ao longo do tempo.

Procedimentos de coleta de dados

A pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Municipal no Estado do Rio de Janeiro, escolhida devido ao alto índice de evasão e abandono escolar, bem como os frequentes retornos sem conclusão do ensino fundamental. Só no primeiro semestre de 2023, por exemplo, 140 os/as alunos/as abandonaram os estudos na EJA, dos 233 matriculados. No segundo semestre, ocorreram 110 evasões de um total de 188 matriculados nessa modalidade de ensino. Localizada na zona sul de um município do Rio de Janeiro, a escola atende principalmente a quatro comunidades/favelas da região.

Em julho de 2024, a escola contava com 1023 alunos matriculados em 3 turnos, sendo 245 alunos no terceiro turno, distribuídos da seguinte forma: Ensino Fundamental I – 5 turmas (1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º ano, 5º ano); Ensino Fundamental II – 7 turmas (uma turma de 6º ano, 2 turmas de 7º ano, 2 turmas de 8º ano e 2 turmas de 9º ano). No 1º ano- 19 alunos; 2º ano: 11 alunos; 3º ano: 7 alunos; 4º ano: 13 alunos; 5º ano: 13 alunos; 6º ano: 38 alunos; 7º ano: 44 alunos; 8º ano: 48 alunos; 9º ano: 52 alunos. Desses, 245 alunos estavam matriculados na modalidade EJA (noite) e 778 alunos na modalidade Regular (manhã e tarde).

Procedimentos de Análise de dados

Para a realização da análise de dados, seguiu-se com a análise de conteúdo segundo Bardin (2016). Primeiramente, foi feita a pré análise das transcrições, momento em que todas as transcrições foram lidas individualmente e foram marcados os códigos que emergiram de cada entrevista. Após, prosseguiu-se com a exploração do material, quando a leitura passou a se dar de forma conjunta e os códigos semelhantes foram agrupados e recodificados. Por fim, procedeu-se com a última etapa, qual seja, o tratamento dos dados. Nesta última etapa, aspectos semelhantes das entrevistas foram postos em evidência, dando ensejo a interpretação com auxílio da literatura. Salienta-se que, de acordo com Bardin (2016), a análise qualitativa é iterativa e não linear, o que significa que se pode voltar a etapas anteriores à medida que novos temas emergem ou para refinar seus códigos e interpretações. A chave é estar aberta a novas descobertas permitindo que os dados guiem a análise do conteúdo.

Procedimentos éticos

Salienta-se que este estudo está respaldado pela resolução 510/2016 que regula as pesquisas envolvendo seres humanos e que só teve início somente após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO, sob o número 82258824.2.0000.5289. Após a aprovação, foi marcado com a escola o acesso aos formulários das alunas de modo a identificar as possíveis participantes e convidá-las a participar da entrevista. No momento posterior, marcamos um momento adequado para a participante assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como para responder as questões do questionário e da entrevista.

Resultados

As histórias apresentadas tratam das narrativas e trajetórias de cinco mulheres cujas histórias de vida e trajetórias escolares revelam desafios significativos, realidades sociais e motivações específicas para a educação. As participantes são Ana, Bela, Carla, Diná e Eva. Salienta-se que todos os nomes são fictícios de modo a preservar a identidade das participantes. Para melhor identificação das histórias, apresenta-se, a seguir, um breve resumo de cada uma:

Ana, de 60 anos, natural de Duas Barras/RJ, se identifica como mulher cis, preta, e é mãe de oito filhos. Desde os 9 anos, Ana assumiu responsabilidades familiares, abandonando a escola por conta das obrigações com os irmãos. Sua volta aos estudos ocorreu recentemente, em 2021, quando se matriculou na EJA em busca de aprender a ler e escrever. Ela trabalha como doméstica em casas de família e tem como meta ganhar autonomia e melhorar sua situação econômica.

A história de Bela

Bela, de 49 anos, é uma mulher cis, parda, natural de Grajaú/MA, e mãe de três filhos. Desde jovem, sua trajetória foi marcada por dificuldades, incluindo a falta de apoio para a educação. Ao longo de sua vida, ela trabalhou como doméstica em casas de família, mas decidiu retornar aos estudos em 2022. Atualmente, está no 4º ano da EJA pela 6ª vez e deseja aprender a ler e escrever bem.

A história de Carla

Carla, com 61 anos, é uma mulher cis, parda, vinda de Itabuna/BA, e tem cinco filhos. Assim como as outras participantes, seu percurso escolar foi interrompido na infância devido à necessidade de trabalhar para ajudar os seus pais e posteriormente, ao se tornar mãe, cuidar dos filhos. Depois de experiências frustrantes em sua formação anterior, Carla retornou à EJA em 2016, onde está cursando o 4º ano pela 6ª vez. Seu principal objetivo é adquirir habilidades de leitura e escrita. Seu sonho interrompido é o de se tornar pedagoga.

A história de Diná

Diná, de 48 anos, é mulher cis, preta, nascida em São Mateus/RJ é mãe solo de cinco filhos. Sua trajetória escolar foi iniciada aos 10 anos, mas as dificuldades financeiras e a necessidade de trabalhar acabaram por interrompê-la. Diná voltou à escola em 2012 na EJA e também está na 6ª tentativa de concluir o 4º ano. Ela pretende seguir adiante em seus estudos e destaca que, apesar de enfrentar problemas de saúde, encontra motivação para aprender a ler e escrever bem.

A história de Eva

Eva, de 58 anos, nasceu em Campos/RJ, é mulher cis, preta, casada e mãe de dois filhos. Ela não teve acesso à educação formal durante a infância, tendo começado a estudar apenas aos 41 anos, em 2019. Eva também está na 6ª tentativa de concluir o 4º ano da EJA. Seu desejo de aprender a ler e escrever é impulsionado pelo desejo de superar as barreiras que encontrou ao longo da vida, muito por conta de seu passado de adversidades e das dificuldades. Eva recebe incentivo da família, mas ainda enfrenta muitas dificuldades para aprender ler e escrever, seu sonho é ler os livros que encontra nas prateleiras das casas onde trabalha.

Discussão

Embora as trajetórias de Ana, Bela, Carla, Diná e Eva tenham particularidades no que se refere às motivações e aspirações em relação à educação, todas elas expressaram o desejo de aprender a ler e escrever bem, refletindo sobre as dificuldades e os desafios que enfrentaram ao longo de suas vidas por falta de oportunidades educacionais. Cada uma delas traz histórias de superação, com diversos fatores como trabalho, saúde e obrigações familiares influenciando suas trajetórias escolares. Além disso, elas

compartilham um desejo comum de garantir uma educação melhor para seus filhos e de se tornarem mais autônomas em sua vida diária.

Os resultados deste estudo evidenciam uma série de semelhanças com o perfil dos indivíduos inseridos na EJA. Em sua maioria, esses/as alunos/as possuem trajetórias escolares interrompidas, tendo enfrentado diversas formas de exclusão durante a fase apropriada para o aprendizado formal na infância e adolescência. Essa exclusão pode ser atribuída a uma variedade de fatores, que se inter-relacionam e se potencializam mutuamente. Primeiramente, a questão socioeconômica é um elemento crucial, uma vez que muitos/as alunos/as da EJA provêm de contextos desfavorecidos e, frequentemente, se veem obrigados a trabalhar para ajudar suas famílias, situação encontrada por exemplo nas falas de Ana “[...]parei de estudar e vim trabalhar em casa de família, com 9 anos eu estava tomando conta de duas crianças[...]” e Eva “[...] Eu lembro da minha infância toda sem estudar, meu pai não deixava a gente (8 irmãos) ir pra escola, porque tinha que ajudar ele a fazer plantação, e a gente chorava pedindo pra ir pra escola, ele não deixava [...]” (Lima et al., 2021).

Além disso, a violência nas comunidades onde vivem pode forçar os estudantes a abandonarem a escola, criando um ambiente de insegurança que compromete o processo educativo. Ademais, problemas de aprendizagem, como dislexia e TDAH, quando não tratados, podem resultar em desistências precoces. A falta de suporte familiar, que muitas vezes se manifesta por meio da desestruturação familiar e da ausência de incentivo, também se revela como um fator significativo que contribui para a evasão escolar. Nesse contexto, experiências de *bullying* e discriminação não raramente motivam os/as alunos/as a se afastarem do ambiente escolar (Burgos et al, 2021; Macedo et al, 2024).

Outro aspecto relevante é o desinteresse gerado pela desconexão entre o currículo escolar e a realidade vivida pelos alunos, o que resulta em uma falta de motivação para continuar os estudos. Além disso, as mudanças frequentes de escola, muitas vezes motivadas por questões financeiras, dificultam a adaptação e a continuidade do aprendizado. O contexto cultural também desempenha um papel importante, uma vez que barreiras culturais e discriminação racial ou étnica podem tornar o ambiente escolar hostil e pouco acolhedor. Da mesma forma, a gestão escolar se apresenta como um fator determinante, já que a falta de capacitação dos educadores pode agravar ainda mais a exclusão dos estudantes. Além disso, a infraestrutura das escolas, que muitas vezes é inadequada e distante, reduz a motivação dos alunos para frequentar as aulas. As falas da aluna Bela, por exemplo, mencionam sua insatisfação com alguns aspectos do funcionamento da escola em que estuda, como podemos observar a seguir: “[...]a escola tem muita coisa para melhorar, os professores, assim, não são muito bons, faltam muito e não dão aula [...]”. Essa fala evidencia uma busca por um padrão mais elevado de ensino e dedicação por parte dos docentes. Bela também aponta para a precariedade da infraestrutura da escola, que impacta diretamente a segurança e o bem-estar dos alunos, especialmente aqueles de mais idade, como ela mesma e outros colegas. Para ela, é fundamental um ambiente escolar que respeite e valorize a diversidade etária e as diferentes realidades dos alunos, tal como a fala a seguir indica:

[...] nunca tem papel nos banheiros. A nossa sala... Às vezes a gente chega e tá cheia de poça d'água [...] na minha sala, se você vê, a maioria são gente mais velha, eu tenho 49, mais tem senhorzinhos com mais de 60 anos[...] tem que fazer alguma coisa pra estimular a gente que tem idade para vim pra escola [...]

Há um tom de indignação nas queixas sobre como as regras são aplicadas, especialmente em relação a ela e seus colegas mais velhos, tal como a fala a seguir indica:

[...] já cheguei atrasada me deixaram ficar lá fora esperando para poder entrar, eu sou uma mulher de idade, esse senhorzinho que estuda com a gente, mora longe,.. ele chega atrasado e ele não janta, vem contando com a janta, aí chega atrasado, fica lá fora [...]

Ao mencionar que ela e seus colegas precisam de estímulos para frequentar a escola, Bela evidencia a necessidade de um ambiente mais acolhedor e que atenda às suas necessidades, tanto educacionais quanto emocionais. As falas da aluna Bela um testemunho poderoso das complexidades enfrentadas por alunos em ambientes educacionais. Por essa razão que se argumenta que é fundamental que as preocupações levantadas sejam ouvidas, visando a construção de um ambiente mais justo e eficaz para todos. (Goulart, 2022; Santos, 2024).

Esses fatores, portanto, podem atuar de forma isolada ou em combinação, contribuindo significativamente para a trajetória de exclusão educacional enfrentada por muitos alunos e alunas. Assim, a EJA não se limitaria a proporcionar uma segunda oportunidade aos estudantes, mas também buscaria criar um ambiente inclusivo que leve em consideração as especificidades e os desafios que esses alunos encontram ao retornar aos estudos (Lima et al., 2021).

Predominantemente, o contexto da EJA é formado por alunos/as trabalhadores/as provenientes das classes populares, que desejam alcançar por meio da educação uma vida melhor (Haddad, 2000). No caso das participantes deste estudo, todas são trabalhadoras informais, com vínculos frágeis de trabalho e com carga horária significativa, pois todas trabalham como domésticas em casas de famílias. Dessa forma, é essencial que a EJA seja uma modalidade de educação voltada para sujeitos reais, inseridos em contextos reais, com histórias autênticas e configurações específicas, sendo imprescindível desenvolver um currículo que atenda às necessidades desses grupos, levando em consideração o seu contexto (Arroyo, 2007). Assim, é importante considerarmos as histórias, as experiências e as visões de mundo desses alunos/as da EJA, pois isso nos permitirá entender melhor a configuração social e cultural que os envolve, a fim de que a escola possa ser resignificada para atender adequadamente às necessidades desses alunos/as, nas quais se incluem as mulheres negras da EJA (Mota, 2019; Santos & Silva, 2020)

A educação é um tema central nas discussões sobre desigualdade, especialmente quando se considera a interseção de raça, gênero e classe (Hirata, 2014). As histórias de Ana, Bela, Carla, Diná e Eva representam as narrativas de mulheres negras que, historicamente, enfrentaram significativos obstáculos nos seus caminhos educacionais. A análise destas trajetórias revela não apenas os desafios enfrentados, mas também a persistência na busca por emancipação através da educação. A esse respeito Diná menciona que não falta a escola mesmo cansada e passando mal: “[...] É, não paro, nem o cansaço do trabalho atrapalha, As vezes a saúde, pois tenho problema na coluna, mas tomo remédio e vou a escola...eu não quero faltar[...]” ou Ana quando ilustra essa questão ao afirmar “[...] outro dias eu tive pressão alta, mas nem a pressão alta faz eu desistir[...]”

As dificuldades enfrentadas por essas mulheres estão profundamente enraizadas em um contexto sociocultural que historicamente marginalizou as mulheres negras. O trabalho precoce, a falta de apoio, e a responsabilidade familiar são elementos recorrentes que interromperam suas trajetórias educacionais. No caso de Diná, por exemplo, “[...] abandonei a escola totalmente, comecei a trabalhar desde criança...quando pensei em retornar eu já estava com o terceiro filho e engravidei de novo[...]” e Carla em sua fala “[...] eu morava em roça, bem que eu tava num lugar, eu saia desse lugar pra ir pra outro era desse jeito, nunca estudei quando criança[...]”. De acordo com Freire (1987), a educação deve ser um ato de liberdade e conscientização, mas, para essas mulheres, a realidade foi marcada pela opressão e pela

descontinuidade das experiências educativas. Divina et al. (2023) discutem a importância de se considerar a trajetória escolar das mulheres em contextos de vulnerabilidade, enfatizando que as mulheres negras frequentemente são sobrecarregadas por expectativas sociais, tendo que conciliar tarefas domésticas, cuidados com os filhos e, em muitos casos, trabalho informal.

Esse contexto se reflete nas histórias apresentadas, em que cada uma retornou à EJA após várias interrupções, buscando superar o legado de uma educação falha e desigual. O programa da EJA surge como uma alternativa para a ressignificação dessas trajetórias, proporcionando a essas mulheres uma nova chance de acesso ao conhecimento, contudo, como evidenciado nas histórias, a EJA não é uma panacéia. Ana, Bela, Carla, Diná e Eva, por exemplo, estão na sexta tentativa de concluir o mesmo nível escolar, demonstrando a intermitência e os desafios contínuos da educação.

A falta de um suporte adequado nos métodos de ensino e a necessidade de adequar o aprendizado ao contexto de vida dessas mulheres contribuem para a dificuldade em avançar nos estudos (Divina et al., 2023). A teoria da alfabetização crítica de Freire (1987) sugere que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. A falta de conhecimento formal relatada na fala da aluna Bela “[...] a senhora sabe, eu não tenho estudo [...]” não a impede de demonstrar a sua consciência política e crítica ao relatar “[...]se depender de mim, eu vou fazer um abaixo assinado, antes da escola virar uma bagunça [...]” demonstrando insatisfação com algumas regras impostas como a inflexibilidade de horários “[...]eu chego aqui querendo aprender, e fico lá fora porque eu cheguei atrasada, eu acho errado [...]” e a falta de estímulo para manter os alunos na escola na fala “[...]tem que fazer alguma coisa pra estimular os adolescentes e até a gente que tem idade vim pra escola [...]” demonstrando uma busca e necessidade de um ambiente mais acolhedor e significativo.

Para a aluna Ana e as outras participantes, aprender a ler e escrever é mais do que um ato de escolarização; é um meio para reescrever suas histórias e reivindicar sua autonomia. A motivação de Ana para melhorar sua situação econômica e a de Eva para ler os livros que não pode acessar reflete a busca por uma educação que vai além do ambiente escolar, enraizada nas suas experiências de vida.

Os relatos das participantes ressaltam questões fundamentais que impactam a trajetória educacional de muitos alunos da EJA, especialmente aqueles provenientes de contextos de vulnerabilidade. A infância marcada por responsabilidades precoces, como o trabalho em roças e o cuidado de irmãos, é uma realidade comum entre as entrevistadas. Eva, por exemplo, menciona: “[...] ele (pai) não deixava a gente ir pra escola, porque tinha que ajudar ele a plantar [...]”. Essa afirmação reflete uma dinâmica familiar que prioriza a sobrevivência imediata em detrimento da educação, corroborando a análise de Silva et al. (2018), que destacam como a falta de apoio familiar e as obrigações de trabalho desde cedo limitam o acesso à educação formal.

Além das dificuldades financeiras, o bullying e a falta de apoio emocional na escola foram mencionados como barreiras significativas. Ana relata: “[...] A escola era boa. Mas tinha uns amigos que não gostavam de mim. Me batiam...”. Essa experiência de agressão e exclusão social contribui para um ambiente escolar hostil, o que, segundo Vendramini et al. (2022), pode levar à desistência escolar. A ausência de um ambiente seguro e acolhedor na escola é um fator que impede muitas mulheres de permanecerem e se desenvolverem no âmbito educacional.

O relato de intermitência na educação foi uma constante nas narrativas, em que mudanças frequentes de residência interferiram na continuidade dos estudos. Carla menciona que “[...] eu sai desse lugar pra ir pra outro, era desse jeito [...]”, o que ilustra como a instabilidade pode afetar o comprometimento com a educação. A literatura aponta que a falta de uma rotina estável é um dos maiores obstáculos enfrentados por estudantes da EJA (Divina et al., 2023). Além disso, questões de saúde também emergem como barreiras significativas. Bela e Carla destacam os problemas de saúde que

têm enfrentado, apontando a necessidade de um sistema de saúde que funcione de maneira integrada à educação, conforme sugerido por Lima et al. (2021). A intersecção entre saúde e educação é vital para garantir que os alunos possam frequentar as aulas e se dedicar ao aprendizado.

A repetição por seis vezes consecutivas no 4º ano escolar, como observado nas experiências das cinco participantes, é um resultado direto das lacunas deixadas por anos sem escolaridade. A sensação de fracasso educacional é uma constante, em que a falta de preparação acadêmica gera um ciclo vicioso de desmotivação. Diná, ao expressar suas dificuldades, destaca a necessidade de apoio extra: “[...] eu não consigo ‘avançar’ sozinha [...]”. Essa necessidade de assistência educacional é corroborada por Palhares e Silva (2023), que argumentam que a EJA deve ser um espaço de acolhimento e suporte, oferecendo recursos para que os/as alunos/as superem suas dificuldades (Celia et al. 2018; Mota, 2019; Pereira et al; 2022).

Apesar dos desafios, todas as participantes compartilham o desejo de aprender e se tornarem mais autônomas, esse anseio não é apenas um objetivo pessoal, mas um legado que elas almejam transmitir aos seus filhos. A busca por educação se torna, assim, um gesto de resistência contra as estruturas sociais que perpetuam a desigualdade. O desejo de Diná de se tornar pedagoga exemplifica essa luta por transformação e empoderamento, e a importância de políticas públicas que abordem as especificidades das experiências femininas negras na educação.

As narrativas dessas mulheres não apenas expõem realidades de desigualdade, mas também evidenciam pressões sociais e econômicas, contudo, revelam igualmente a força e a determinação na busca pela alfabetização, ressaltando a importância de políticas públicas que abordem essas questões de maneira eficaz (Damasceno et al., 2022; Freire, 2014; Hirata, 2014; Lima et al. 2022). As histórias de Ana, Bela, Carla, Diná e Eva são repletas de superação e esperança. Apesar das adversidades, todas compartilham um desejo comum: aprender a ler e escrever e se tornarem mais autônomas. Esse anseio ressoa com as propostas de Palhares e Silva (2023) sobre a EJA, como um espaço de reconstrução da identidade e da dignidade.

As narrativas dessas mulheres ressaltam a urgência da necessidade de um reconhecimento das vozes femininas negras no ambiente escolar, evidenciando a importância de políticas públicas que não apenas promovam acesso, mas também sucesso educacional. As trajetórias de Ana, Bela, Carla, Diná e Eva são um testemunho do impacto das desigualdades estruturais na educação e da luta persistente de mulheres negras por aprendizado e autonomia. Nesse contexto, a EJA, embora cheia de desafios, representa uma oportunidade para essas mulheres se reerguerem e redefinirem suas histórias, ressaltando a urgência de abordagens que considerem as especificidades das experiências femininas negras nesse campo educacional.

Considerações finais

Este estudo teve por objetivo identificar as percepções de cinco alunas da EJA, mulheres negras entre 48 e 61 anos acerca dessa modalidade de ensino. A pesquisa concentrou-se nos desafios enfrentados por elas ao longo do curso, os quais impactam na não permanência e na não conclusão do ensino básico, mesmo após diversas tentativas relatando problemas em relação ao trabalho, à saúde e questões enfrentadas na própria escola como obstáculos significativos para a continuidade dos estudos.

A realidade educacional brasileira ainda reflete profundas desigualdades estruturais que precisam ser abordadas para que a visão de Freire (2014) sobre a educação como um ato de libertação possa ser concretizada. É essencial que políticas públicas sejam implementadas, para garantir o acesso equitativo à educação para todas as mulheres, especialmente aquelas pertencentes a grupos historicamente

marginalizados, pois só assim será possível romper com os ciclos de exclusão e promover uma verdadeira transformação social.

É essencial que a sociedade, a partir dessa compreensão, busque garantir não apenas o acesso à educação, mas também a qualidade e a relevância desse acesso para que as promessas de autonomia e emancipação se concretizem e para que elas permaneçam e avancem em termos educacionais. As histórias de Ana, Bela, Carla, Diná e Eva ilustram os desafios significativos que mulheres negras enfrentam na busca por educação. Apesar de suas trajetórias distintas, todas compartilham um forte desejo de aprender a ler e escrever, simbolizando emancipação e autonomia em suas vidas.

As narrativas dessas mulheres revelam a intersecção de raça, gênero e classe como fatores que moldam suas experiências educacionais, evidenciando a influência de seu contexto sociocultural em suas jornadas. Dito isso, é possível afirmar que a educação, embora vista como um meio de libertação, é marcada por opressões e obstáculos. Um aspecto central da discussão é a repetição das tentativas de concluir a EJA, com cada uma das participantes, realizando sua sexta tentativa de cursar o 4º Ano de Escolaridade. Essa situação evidencia as dificuldades enfrentadas por elas, bem como a falta de suporte e metodologias de ensino adequadas às suas realidades cotidianas. A invisibilidade dessas alunas no contexto escolar torna-se evidente, pois, apesar de estarem matriculadas no 4º ano, todas relataram não saber ler e escrever, limitando-se a copiar. Embora o programa da EJA ofereça novas oportunidades, é fundamental realizar uma análise mais aprofundada dos desafios que essas mulheres enfrentam em seu cotidiano para garantir um avanço significativo em suas trajetórias educacionais.

As motivações das participantes para retornarem à educação vão além da superação pessoal; elas desejam proporcionar melhores oportunidades para seus filhos. Essa perspectiva ressalta a urgentíssima necessidade de políticas públicas que não apenas promovam o acesso à educação, mas que também assegurem estratégias eficazes para garantir o sucesso dessas mulheres em sua jornada educacional. Para aprofundar a compreensão das trajetórias educacionais de mulheres negras, futuros estudos poderiam investigar suas experiências ao longo do tempo, acompanhando o progresso na EJA e as disparidades que surgem em diferentes fases de suas vidas. Além disso, seria pertinente focar na eficácia das políticas públicas voltadas para a educação de mulheres marginalizadas, identificando intervenções que se mostram mais eficazes.

Essas direções de pesquisa podem contribuir para um entendimento mais profundo das condições que cercam a educação das mulheres negras, ajudando a moldar políticas que atendam efetivamente às suas necessidades e direitos educacionais. As histórias de Ana, Bela, Carla, Diná e Eva ultrapassam o testemunho individual; elas expõem um sistema educacional falho e desigual que requer reavaliação e reestruturação para oferecer oportunidades genuínas a todos. Para essas mulheres, a educação surge não apenas como um meio de realização pessoal, mas como um ato de resistência e um caminho para o empoderamento. Dessa forma, este estudo clama por uma reflexão crítica sobre as estruturas sociais que as cercam, destacando a importância de que relatos como os delas sejam considerados nas políticas educacionais inclusivas e sensíveis às especificidades das comunidades marginalizadas.

REFERÊNCIAS

- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. (L. A. Reto & A. Pinheiro, Trans.). São Paulo: Edições 70.
- Bergmann, Â. L. (2023). Ensaio sobre a educação de jovens e adultos no Brasil entre 2012 e 2017. *Tede2.Pucrs.br*. <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/11316>
- Bertoni, L. M., & Galinkin, A. L. (2017). Teoria e métodos em representações sociais. In L. P. Mororó, M. E. S. Couto, & R. A. M. Assis (Orgs.), *Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação: Concepções e trajetórias* [online] (pp. 101-122). Editus. <https://doi.org/10.7476/9788574554938.005>

- Brandão, C. T., Benevides, A. S., & Campos, P. H. F. (2020). Sistemas de representações sociais: Contribuições para a pesquisa em educação. *Revista Teias*, 21, 167–182. <https://doi.org/10.12957/teias.2020.45106>
- Brasil, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2024). *Censo da Educação Básica 2023: Notas estatísticas*. Inep.
- Burgos, M. das N., Inácio, A. L. M., Oliveira, K. L. de, & Baptista, M. N. (2021). Suporte Familiar como Possível Preditor das Estratégias e da Motivação para Aprender. *Psicologia Escolar E Educacional*, 25. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021227267>
- Calixto, T. G. (2016). Mulheres negras na EJA: Reflexões sobre gênero e empoderamento. Anais XII CONAGES. Campina Grande: Realize Editora. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/18549>>. Acesso em: 21/11/2024 22:13.
- Carrano, P. C. R., Marinho, A. C., & Oliveira, V. N. M. de. (2015). Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: Jovens fora de série na escola pública de ensino médio. *Educação e Pesquisa*, 41(spe), 1439–1454. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201508143413>
- Célia, J., & Santiago, C. (2018). A educação das relações étnico-raciais na EJA: Entre as potencialidades e os desafios da prática pedagógica. *Educação em Revista*, 34(0). <https://doi.org/10.1590/0102-4698192251>
- Chaib, M., & Loureiro, L. (2015). Representações sociais, subjetividade e aprendizagem. *Cadernos de Pesquisa*, 45(156), 358–372. <https://doi.org/10.1590/198053143201>
- Cittadin, D., Badalotti, G., & Moser. (2015). EJA e mulheres: Os motivos e objetivos do retorno das mulheres à escola na EJA unidade de Urussanga-SC. <https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/368/EJA%20E%20MULHERES.pdf?sequence=1>
- Damasceno, H. de J., & Correia, A. N. S. (2022). Mulher negra e educação: *Revista Labor*, 1(27), 169–193. <https://doi.org/10.29148/labor.v1i27.80693>
- Divina, M., Ribeiro, A., & Marquez, E. (2023). A mulher negra da educação de jovens e adultos: Realidade e perspectivas. Zenodo (CERN European Organization for Nuclear Research). <https://doi.org/10.5281/zenodo.7982942>
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17a ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2014). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Editora Paz e Terra.
- Gil, A. C. (2002). Como elaborar projetos de pesquisa (4. ed.). Atlas.
- Goulart, J. L. (2022). Desinteresse escolar: em busca de uma compreensão. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento*, 04(01), 89–110. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desinteresse-escolar>
- Gouveia, D. da S. M., & Silva, A. M. T. B. da. (2015). A formação educacional na EJA: Dilemas e representações sociais. *Ensaio Pesquisa Em Educação Em Ciências (Belo Horizonte)*, 17(3), 749–767. <https://doi.org/10.1590/1983-21172015170310>
- Haddad, S., & Di Pierro, M. C. (2007). Escolarização de jovens e adultos. In Educação como exercício de diversidade. Brasília, DF: UNESCO. Recuperado de http://forumeja.org.br/files/Vol%2007_ed%20Ed%20Diversidade.pdf
- Hirata, H. (2014). Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. *Tempo Social*, 26(1), 61–73. <https://doi.org/10.1590/S0103-20702014000100005>
- Lima, C., & Campos Cavalcante, V. (2021). Práticas pedagógicas da/na EJA em tempos de pandemia: Desafios no ensino remoto. *Anais do XV Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade” (EDUCON)*. <https://doi.org/10.29380/2021.15.11.02>
- Lima, F. Vieira, Wiese, A.F.; & Haracemiv, S.M.C. (2021). As mulheres da EJA: do silenciamento de vozes à escuta humanizadora. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, 30(63), 131 – 150. <https://doi.org/10.79/faceba2358-0194.2021.v30.n63.p131-150>
- Lima, G. da C. et al. (2022). Evasão escolar no ensino de jovens e adultos: Reflexões e intervenções. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 7(9), 145-160. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/reflexoes-e-intervencoes>
- Lima, M. C. A., & Melo, R. de J. S. (2019). Um olhar sobre a trajetória histórica e as características da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Ensino em Re-Vista*, 26(2), 572–589. <https://doi.org/10.14393/ER-v26n2a2019-13>
- Macedo, E., Brenda, C., & Glaydes, G. (2024). Inclusão/Exclusão Na Sala de Aula: Um Estudo Acerca dos Processos de Produção De Desigualdades. *Revista Inter-Ação*, 49(3), 1458–1473. <https://doi.org/10.5216/ia.v49i3.80644>

- Machado, L. B., & Lima, I. D. M. de. (2019). A escola nas representações sociais de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). *Revista Transmutare*, 4(0). <https://doi.org/10.3895/rtr.v4n0.11311>
- Matuoka, I. (2018). Os desafios da EJA para incluir quem a escola abandonou. *Centro de Referência em Educação Integral*. <https://educacaointegral.org.br/reportagens/os-desafios-da-eja-para-incluir-quema-escolaabandonou/#:~:text=Se%20parte%20do%20entrevista%20da,se%20sentem%20fracassados%20e%20incapazes>.
- Matuoka, I. (2022). Os desafios para a educação brasileira em 2022. *Centro de Referência em Educação Integral*. <https://educacaointegral.org.br/reportagens/os-desafios-para-educacao-brasileira-em-2022/>.
- Menin, M. S. de S., Shimizu, A. de M., & Lima, C. M. de. (2009). A teoria das representações sociais nos estudos sobre representações de professores. *Cadernos de Pesquisa*, 39(137), 549–576. <https://doi.org/10.1590/s0100-15742009000200011>
- Minayo, M. C. D. S. (2012). Análise qualitativa: Teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17, 621-626. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>
- Minayo, M. C. de S. (2020). Origem inusitada da pesquisa qualitativa em ciências sociais no Brasil. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, v. 27(3), 919-932.
- Minayo, M. C. de S. (Org.). (2001). *Pesquisa social. Teoria, método e criatividade* (18. ed.). Vozes.
- Minayo, M. C. de S. (Org.). (2003). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade* (22. ed.). Vozes.
- Minayo, M. C. S. (Org.). (2009). *Pesquisa social. Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Moraes, C. M., Araújo, L. F. de, & Negreiros, F. (2020). Educação de jovens e adultos e representações sociais: Um estudo psicossocial entre estudantes da EJA. *Interações (Campo Grande)*, 21(3), 529–541. <https://doi.org/10.20435/inter.v21i3.2312>
- Mota, A. dos S. S. da. (2019). Os desafios e possibilidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA): uma reflexão sobre a formação do educador. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento*, 04(12), 154–170. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desafios-e-possibilidades>
- Narita, S. (2006). Notas de pesquisa de campo em psicologia social. *Psicologia & Sociedade*, 18(2), 25–31. <https://doi.org/10.1590/s0102-71822006000200004>
- Nascimento, J. L. do, & Feitosa, R. A. (2020). Metodologias ativas, com foco em processos de ensino e aprendizagem. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, 9(9), e622997551. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7551>
- Nascimento, L. F. do. (2020). A EJA e seu ensino na Educação Básica: Primeiras aproximações. *Revista Educação Pública*. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/41/a-eja-e-seu-ensino-na-educacao-basica-primeiras-aproximacoes>
- Negreiros, F., Silva, C. F. da C., Sousa, Y. L. G. de, & Santos, L. B. dos. (2017). Análise psicossocial do fracasso escolar na Educação de Jovens e Adultos. *Revista Psicologia em Pesquisa*, 11(1). <https://doi.org/10.24879/201700110010066>
- Nicodemos, A., & Cassab, M. (2022). A Educação de Jovens e Adultos no tempo presente: entre silenciamentos, invisibilidades, retrocessos e resistências: *The Education of Youth and Adults in the present time: between silences, invisibilities, setbacks, and resistance*. *Revista Cocar*, 11. <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5076>
- Nogueira, K. (2020). Teoria das representações sociais: História, processos e abordagens. *Research, Society and Development*. https://www.academia.edu/56639055/Teoria_das_Representa%C3%A7%C3%B5es_Sociais_hist%C3%B3ria_processos_e_abordagens
- Oliveira, M. A. C., Silva, A. B. da, Álvaro, J. F., & Andrade, F. S. de. (2022). Movimentos negros no Brasil e os cenários de luta pela educação. *Educação & Sociedade*, 43. <https://doi.org/10.1590/es.262801>
- Oliveira, Marta Kohl de. (1999). Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, 12, 59–73.
- Palhares, E. de A., & Silva, F. C.da. (2023). Do que é feita a diversidade na EJA? Compreensões a partir das Epistemologias do Sul. *Revista Educação em Questão*, 61(68), e-32550. Epub 05 de dezembro de 2023. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2023v61n68id32550>
- Pereira, I. D., Ribeiro, L. dos S., Viana, N. C., & Santos, S. B. dos. (2022). Pedagogias negras: experiências formativas para a educação das relações étnico-raciais. *Práxis Educativa*, 17, 1–23. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.19424.078>

- Pinto, N., & Regina, L. (2023). Inclusão e permanência na EJA (Educação de Jovens e Adultos) sob olhar da afetividade. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 9(5), 851–867. <https://doi.org/10.51891/rease.v9i5.9683>
- Piovesan, A., & Temporini, E. R. (1995). Pesquisa exploratória: Procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. *Revista de Saúde Pública*, 29, 318-325.
- Rodrigues, J. N., & Rangel, M. (2013). A teoria das representações sociais: Um esboço sobre um caminho teórico-metodológico no campo da pesquisa em educação. *Revista Inter-Ação*, 38(3), 537–554. <https://doi.org/10.5216/ia.v38i3.19593>
- Santos, E. R. dos. (2024). Desinteresse escolar: revisão de literatura (2007–2021) em teses, dissertações e artigos de periódicos da América Latina. *Revista Brasileira de Educação*, 29. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782024290078>
- Santos, J. I. dos, & Feitosa, S. C. (2021). Implicações na educação de jovens e adultos na história do Brasil: Uma revisão da literatura. *Revista Interseção*, 2(1), 87–99. <https://doi.org/10.48178/intersecao.v2i1.268>
- Santos, J. M. P. R., & Silva, J. C. da. (2021). Os desafios da EJA: Do fracasso escolar à evasão. *Revista Gênero e Interdisciplinaridade*, 2(04). <https://doi.org/10.51249/gei02.04.2021.477>
- Santos, P. dos, & Silva, G. da. (2020). Os Sujeitos da EJA nas Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. *Educação & Realidade*, 45(2). <https://doi.org/10.1590/2175-6236966660>
- Santos, P. dos, & Silva, G. da. (2020). Os Sujeitos da EJA nas Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. *Educação & Realidade*, 45(2). <https://doi.org/10.1590/2175-6236966660>
- Santos, S. P. (2020). Movimento de mulheres negras no Brasil: Rompendo com os silenciamentos e protagonizando vozes. *Revista de Ciências do Estado*, 5(2), 1–22. <https://doi.org/10.35699/2525-8036.2020.24506>
- Silva, J., Pereira, M., & Amorim, A. (2018). Os sujeitos estudantes da EJA: Um olhar para as diversidades. https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/14598/2/Os_sujeitos_estudantes_da_EJA_um_olhar_para_as_diversidades.pdf
- Tavares, R., Caetano, M. A., Vieira, A. B., & Braga, V. A. (2024). Gestão escolar e inclusão dos estudantes público da educação especial nas escolas comuns. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 105, e6017. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.105.6017>
- Vendramini, C. R., Nascimento, E. K. do, & Livramento, L. P. do. (2022). Os desafios na escolarização de trabalhadores migrantes da Educação de Jovens e Adultos. *Revista Teias*, 23(69), 60–76. <https://doi.org/10.12957/teias.2022.65892>
- Vieira, B. W. (2021). Youth and adult education: Challenges of a liberating and reflective practice. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento*, 12(06), 72–79. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/liberating-and-reflective>

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autora 1 -Elaboração e desenvolvimento do projeto, coleta de dados, análise dos dados, escrita do texto e revisão da versão final do artigo. Autor 2 -Orientação da pesquisa, participação ativa na elaboração dos instrumentos da pesquisa e análise dos dados, escrita do texto e revisão da versão final do artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.