



UNIFESSPA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ

INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS

FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

SÔNIA SANTANA BITENCOURT ALVES

**A MULHER NEGRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
NA CIDADE DE MARABÁ**

MARABÁ-PA  
2023

SÔNIA SANTANA BITENCOURT ALVES

**A MULHER NEGRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
NA CIDADE DE MARABÁ**

Trabalho apresentado como requisito parcial para conclusão do curso de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade de Ciências da Educação (FACED), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Campus de Marabá.

Orientador: Prof. Dr. Davison Hugo Rocha Alves.

MARABÁ-PA  
2023

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará**  
**Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares**

---

A474m    Alves, Sônia Santana Bitencourt  
          A mulher negra no contexto da educação de jovens e adultos na cidade de Marabá  
          / Sônia Santana Bitencourt Alves. — 2023.  
          72 f.

Orientador (a): Davison Hugo Rocha Alves.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Marabá, 2023.

1. Educação de jovens e adultos – Marabá (PA). 2. Evasão escolar - Negras. 3. Evasão escolar na educação de adultos - Negras. 4. Mulheres - Educação. I. Alves, Davison Hugo Rocha, orient. II. Título.

---

CDD: 22. ed.: 374.098115

Elaborado por Miriam Alves de Oliveira – CRB-2/583

SÔNIA SANTANA BITENCOURT ALVES

**A MULHER NEGRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
NA CIDADE DE MARABÁ**

Trabalho apresentado como requisito parcial para conclusão do curso de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade de Ciências da Educação (FACED), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Campus de Marabá.

Orientador: Prof. Dr. Davison Hugo Rocha Alves.

Data da Defesa: 27/01/2023

COMISSÃO EXAMINADORA:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr. Davison Hugo Rocha Alves (Orientador) – UNIFESSPA

---

Prof. Dr. Tiese Rodrigues Teixeira Junior (Membro Interno) - UNIFESSPA

---

Profa. Ma. Silvana de Sousa Lourinho (Membro Interno) – UNIFESSPA

---

Prof. Paulo Sérgio da Costa Soares (Membro Externo) – UNIFESSPA

MARABÁ-PA  
2023

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esse trabalho primeiramente a Deus por ter sido minha força e meu alicerce em todos os momentos da trajetória do curso. Segundo, ao meu esposo Antônio Filho, a minha filha Débora Santana, os quais me impulsiona a sonhar e buscar pelas realizações de meus sonhos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por continuar sendo minha base, meu alicerce fundamental na conquista de mais um sonho realizado. É com imensa gratidão e com o coração transbordante de alegria que escrevo esse agradecimento, pois ao lembrar de momentos difíceis pelos quais eu passei durante a trajetória do curso, Deus em sua infinita misericórdia me alentou e me confortou durante todo o percurso, por exemplo a perda de meu pai, o qual permaneceu em minha memória o desejo de que ele pudesse ter visto a minha formação. Assim como, durante outros acontecimentos difíceis os quais de certa forma causou-me esmorecimento e vontade de desistir. Mas a minha fé em Deus foi de suma importância para que eu prosseguisse minha caminhada.

Agradeço imensamente ao meu esposo Antônio Filho, por ter me apoiado em todos os momentos e não ter deixado eu desistir. As vezes em que me senti bastante atarefada tendo que conseguir conciliar vida no trabalho, família e estudos, meu esposo teve um papel fundamental para que eu conseguisse, pois me auxiliou seja com as atividades do lar, seja com a compreensão de me entender no meu momento de dificuldades.

Minha gratidão também ao casal de amigos e pastores, Elivan Marinho e Jardeane Marinho, os quais me deram apoio espiritual e psicológico quando eu e minha filha passamos por períodos de dificuldades familiares e de saúde. Sem as orações e as palavras de motivação de vocês, provavelmente meu sonho se perderia naqueles momentos. Cada palavra de motivação que vocês dirigiram a mim nos momentos de dores e angústia foram como combustível que reascendia em mim a força para continuar. Vocês acreditaram em mim quando eu mesma quis não acreditar mais! Meu muito obrigada a vocês e que o nosso Deus possa recompensá-los por tudo.

O meu obrigada também se estende a todo corpo docente da Unifesspa, os quais contribuíram para o meu conhecimento, em especial aos professores: Davison Hugo Rocha Alves, meu orientador, que sempre teve muita paciência comigo, e principalmente pela responsabilidade para com seu trabalho, à professora Terezinha Cavalcante, a qual muito me ajudou na definição do tema do meu TCC, ao professor Walber que sempre se dispõe a tirar minhas dúvidas, sempre sendo acessível quando necessito de esclarecimentos sobre as questões relacionadas à FACED e ao curso.

Com coração cheio de alegria que também quero agradecer aos meus colegas e amigos da graduação, Glaucia Nogueira, Eumar Coelho, Laiara Carvalho, Elizane, Francielly, quando

em dias de muita correria de dificuldades por não saber utilizar recursos tecnológicos, vocês, terem me ajudado em vários momentos de dificuldades.

*“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar” (Nelson Mandela, 1995)*

## RESUMO

O presente trabalho estuda a mulher negra no contexto da Educação de Jovens e Adultos, busca fazer uma análise da evasão escolar entre as mulheres negras das 1º e 2º etapas do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Martinho Mota da Silveira, na cidade de Marabá no estado do Pará. Portanto, a nossa pesquisa encontra-se na fronteira entre a questão de raça e o gênero, especificamente marcadamente dentro da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esse trabalho tem como objetivo geral compreender o(s) fenômeno(s) que desencadeiam a desistência de alunas negras da EJA (Educação de Jovens e Adultos) entre idades de 48 – 70 anos, das 1º e 2º etapas da Escola Martinho Mota da Silveira na cidade de Marabá-Pá. Buscando entender as causas e consequências da evasão, dentro da perspectiva do conceito de abandono e desistência escolar. A metodologia de pesquisa a ser utilizada dentro da referida pesquisa é de cunho qualitativo e quantitativo, pois, estamos abordando uma faixa etária específica de mulheres negras na cidade de marabá que voltam para os bancos escolares para estudarem, nesse aspecto estamos dialogando com a pesquisadora Cecília Minayo (2014). A pesquisa foi desenvolvida em três etapas: estudos de literaturas que discutem sobre o tema; ida a campo para recolha das entrevistas com as alunas da Educação de Jovens e Adultos; Descrição e análise dos relatos de história oral. Concluiu-se, que são sujeitas com histórias de vidas marcadas pelos impedimentos, restrições e domínio masculino, que trouxeram consequência para sua formação intelectual e também para o desenvolvimento da autonomia pessoal, enquanto indivíduo que necessita solucionar problemas na sociedade. Nessa perspectiva, as desigualdades de Gênero, enfrentadas pelas sujeitas, refletiu também para um contexto de humilhações e exclusões de outros espaços, além da educação.

**Palavras chaves:** Educação de Jovens e Adultos; Evasão; Mulher Negra; Gênero.



## ABSTRACT

The present work studies the black woman in the context of Youth and Adult Education: school dropout among black women in the 1st and 2nd stages of Elementary Education at the Municipal Elementary School Martinho Mota da Silveira, in the city of Marabá in the state from Pará. Therefore, our research is on the frontier between race and gender, specifically within Youth and Adult Education (EJA). This work has the general objective of understanding the phenomenon(s) that trigger the dropout of black students from the EJA (Youth and Adult Education) between the ages of 48 - 70 years, from the 1st and 2nd stages of the Martinho Mota School da Silveira in the city of Marabá-Pa. Seeking to understand the causes and consequences of evasion, within the perspective of the concept of dropping out of school. The research methodology to be used within the referred research is of a qualitative and quantitative nature, as we are approaching a specific age group of black women in the city of Marabá who return to school benches to study, in this aspect we are dialoguing with the researcher Cecília Minayo (2014). The research was developed in three stages: studies of literature that discuss the theme; trip to the field to collect interviews with the students of Youth and Adult Education; Description and analysis of oral history reports. It was concluded that they are subjects with life histories marked by impediments, restrictions and male dominance, which brought consequences for their intellectual formation and also for the development of personal autonomy, as an individual who needs to solve problems in society. From this perspective, the gender inequalities faced by the subjects also reflected in a context of humiliation and exclusion from other spaces, in addition to education.

**Keywords:** Youth and Adult Education; Dropout; Woman Black; Genre.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>CAPÍTULO I – A MULHER NEGRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): APROXIMAÇÕES E DISCUSSÃO NO SÉCULO XXI.....</b>	<b>16</b>
2.1	A mulher negra na EJA e a diversidade cultural no Brasil: a história dos excluídos em ação.....	16
2.2	Por uma educação emancipatória e multicultural no espaço escolar.....	29
2.3	A mulher negra na sociedade e na escola: diversidade, gênero e sexualidade.....	36
<b>3</b>	<b>CAPÍTULO II - UMA ABORDAGEM DA EVASÃO ESCOLAR NA CIDADE DE MARABÁ.....</b>	<b>43</b>
3.1	Caracterizando o espaço escolar investigado.....	43
3.2	O debate da evasão escolar e sua relação com a EJA.....	44
3.3	As causas e consequências da evasão escolar na cidade de Marabá: o que dizem as mulheres negras.....	50
<b>4</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>63</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>67</b>
	<b>ANEXOS</b>	

## 1 INTRODUÇÃO

O trabalho de conclusão de curso estuda a mulher negra no contexto da Educação de Jovens e Adultos: a evasão escolar entre as mulheres negras das 1º e 2º etapas do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Martinho Mota da Silveira, na cidade de Marabá no Estado do Pará. Portanto, a nossa pesquisa encontra-se na fronteira entre a questão de raça e o gênero, especificamente marcadamente dentro da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Sou estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia, sou mãe, esposa, funcionária pública, trabalho como Agente de Serviços Gerais, a princípio tentei fazer outra graduação antes dessa, no curso de licenciatura em química, porém, não tive afinidade com área. Meu interesse em fazer a pesquisa com esse tema, veio mediante ocorrências de preconceitos e rejeição que tenho presenciado acontecer com meu esposo e minha filha que são negros, bem como, por eu ser mulher e enfrentar desafios para conseguir estudar, trabalhar, cuidar de casa e família, desafios esses que por muitas vezes me fez querer desistir dos estudos.

Nesse sentido, veio a curiosidade e o desejo de estudar e entender quais os motivos que levam a mulher negra evadir dos estudos quando estas ainda estavam no ensino regular? bem como suas perspectivas de vida em relação aos estudos, quais são as lutas, os conflitos e dificuldades enfrentadas no dia a dia em busca do respeito aos seus direitos e inclusão nos diversos espaços da sociedade, em especial, o espaço escolar? Tendo em vista que no contexto histórico-social da educação no Brasil, a mulher cada vez mais vem buscando conquistar espaços através de busca por igualdade de direitos entre eles, o direito a educação (VIGANO e LAFFIN, 2016, n. p). Porém, ao se tratar da mulher negra em relação a mulher branca as barreiras enfrentadas podem ser de maior grau (CUSTÓDIO e ANDRADE, p. 06).

A naturalização do racismo, Bem como os preconceitos raciais e discriminações são fatores potencialmente ligados as origens das desigualdades sociais entre a população negra, e que se faz presente no contexto educacional, uma vez que “De fato, negros e negras são considerados o conjunto da população brasileira, apresentam um menor índice de escolaridade e, sim, o sistema político e econômico privilegia pessoas consideradas brancas” (ALMEIDA, 2018, p. 48). Por isso escolhemos estudar as questões de gênero e raça como fatores/hipóteses que possivelmente apontam para os motivos da evasão da mulher negra. Contudo, compreendemos que a evasão escolar é um fenômeno difícil de se definir o motivo exato, pois existem tantos outros fatores, ligados ao contexto interno e externo à escola, podendo ser de ordem: sociais, econômicos, políticos, geográficos e familiar, psicológicos, e etc.

Conforme uma publicação da Agência IBGE Notícias (2019), a maior parte da evasão escolar no Brasil está entre jovens mais pobres, e a taxa de evasão entre as mulheres de 15 a 17 anos era 7,0 %, e 18.6% estavam atrasadas nos estudos, enquanto 74,4% frequenta ou concluíram o ensino médio. Também o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), na recolha de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (2019) mostra que 6,6 % são do sexo feminino e estão na faixa etária de 15 anos ou mais, ou seja, a partir desses dados é possível perceber o quanto a educação no Brasil ainda precisa evoluir, sobretudo quando se diz respeito ao direito a aprender ler e escrever e a garantia de permanência na escola.

Tem se como problemática de pesquisa, entender quais são os motivos que levam mulheres negras, estudantes da Educação de Jovens e Adultos da Escola Martinho Mota da Silveira, a se evadirem do espaço escolar durante a modalidade de ensino regular na cidade de Marabá?

Esse trabalho tem como objetivo geral compreender o(s) fenômeno(s) que desencadeiam a evasão de alunas negras da EJA (Educação de Jovens e Adultos) entre idades de 48 – 70 anos, das 1º e 2º etapas da Escola Martinho Mota da Silveira na cidade de Marabá-Pá. Buscando entender as causas e consequências da evasão, dentro da perspectiva do conceito de abandono e desistência escolar interligados a questão racial e de gênero.

Além disso, tendo como objetivo específico refletir de forma crítica as causas e consequências da evasão da mulher negra dos espaços escolares, a fim de contribuir para novos estudos que busque repensar caminhos/ações que viabilizem a minimização do número de desistentes, bem como medidas que incentive a continuidade da formação dessas alunas.

Visto que, a educação de Jovens e Adultos é de suma importância para a equalização de uma sociedade mais justa e democrática. Uma vez que essa modalidade de ensino é fruto de uma política de reparação dos direitos a educação que foram negados em algum período de ensino regular dessas pessoas.

O presente trabalho tem aproximação com as reflexões teórico-metodológicas desenvolvidas dentro do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensões em Relações Étnico-Raciais, Movimentos Sociais e Educação (N'umbuntu) da faculdade de ciências da educação (FACED) localizado no campus - 1 na cidade de Marabá. Temos como finalidade principal evidenciar as diferentes formas de educação que se correlacionam com os movimentos sociais, compreendendo suas particularidades dentro da prática educativa, as suas formas de resistência dentro e fora do espaço escolar.

Portanto, nesse sentido estamos construindo uma aproximação dentro deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da Educação de Jovens e Adultos (EJA) a partir das reflexões

teóricas de Barcelos (2014), Gadotti (2004) e Freire (2002) afim de construir aproximações com a evasão escolar de mulheres negras na cidade de Marabá, por isso, destacamos que o recorte desta pesquisa será a EJA com ênfase nas questões de gênero na cidade Marabá, a leitura do campo de estudo das relações de gênero torna-se importante também nesse contexto a partir dos trabalhos de Louro (1997).

Por fim, nesse aspecto de abordagens teórico-metodológicos, e não menos importantes, estamos fazendo conexões com a perspectiva da evasão escolar, dialogamos com os trabalhos neste campo micro de nosso trabalho de conclusão de curso com as pesquisas desenvolvidas em fontes do IBGE (2019) bem como o estudo de trabalhos de vários autores, entre eles; Gadotti (2004), Freire (1996, 2004), Louro (1997), Candau (2008), Palácios; Reis e Gonçalves (2017); Ventura (2001); Almeida e Corso (2014); Di Pierro (2005) e Henriques (2017), Sabino et al (2022) e Passos (2012), Narvaz; Ana e Tesseler (2013); Pereira (1999) e Castro (2015). Davis (2016), trabalhos de pesquisas de Passos (2012); Sabino et al (2022) e Andrade é Custódio (2020), Ratusniak e Silva (2022); Frigoto, Ciavata e Ramos (2005).

A metodologia de pesquisa a ser utilizada dentro da referida pesquisa é de cunho qualitativo e quantitativo, pois, estamos abordando uma faixa etária específica de mulheres negras na cidade de Marabá que voltam para os bancos escolares para estudarem, nesse aspecto estamos dialogando com a pesquisadora Cecília Minayo:

Não existe um "continuum" entre "qualitativo-quantitativo", em que o primeiro termo seria o lugar da "intuição", da "exploração" e do "subjetivismo"; e o segundo representaria o espaço do científico, porque traduzido "objetivamente" e em "dados matemáticos". A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região "visível, ecológica, morfológica e concreta", a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia. Essas afirmações aqui colocadas, no entanto, não são pacíficas. Elas correspondem a uma postura teórica e se opõem a outras correntes de pensamento como, por exemplo, a positivista (MINAYO, 2014, p. 22).

A princípio foi realizada pesquisa bibliográfica sobre o tema através dos estudos de autores que trazem trabalhos voltados para a área em discussão, a fim de fazer uma análise sobre as possíveis hipóteses relacionadas a evasão de gênero e raça. Posteriormente, teve a ida a campo, onde através da cooperação com entrevistas orais, se investigou as questões relacionadas ao tema por meio da história oral:

Para tanto, a história oral foi utilizada como metodologia comprometida com o resgate da informação, mas também com a própria constituição do sujeito que presta a

informação, com seu lugar social e com as relações e reações diante do fato relatado. [...] a história oral concorre para que as entrevistas configurem-se como documentos parciais que contém versão do passado, um olhar perspectivado e particular do sujeito entrevistado (ESQUINASE, 2012, p. 220).

Desta forma foi realizada entrevistas com a utilização de gravação via áudio, posteriormente foi realizada a transcrição e análises das falas das entrevistadas.

A pesquisa se desenvolveu em três etapas: onde na 1º etapa foi feito leituras bibliográficas referente ao tema pesquisado como forma de compreender e se aproximar um pouco do objeto de pesquisa, além disso, saber o que os investigadores bem como os teóricos/pesquisadores da área educacional, discutem sobre a evasão escolar das alunas negras, bem como entender como as questões raciais, sociais e de gênero e sexualidade, se relacionam com as desistências e exclusões escolar, podendo assim, fazer uma boa exploração, para melhor compreensão possível do tema pesquisado.

A 2ª etapa da pesquisa, ocorreu nos dias 04, 06, 07, 08 e 15 de dezembro, onde aconteceu a ida a campo, foi realizada entrevistas, via áudio com 05 alunas negras, da Escola de Ensino Fundamental Martinho Mota da Silveira. Sendo 02 alunas da turma de 1ª etapa e 03 alunas da turma da 2ª etapa.

Para a realização da entrevista foi elaborado um roteiro de perguntas semiabertas, contendo em torno de 29 perguntas, das quais durante o momento da entrevista, conforme iam acontecendo as respostas, surgiram-se mais perguntas para entender melhor os relatos que as alunas foram trazendo, visto que, as narrativas de história são “fragmentos de memória, retalhos descontínuos, decompostos que por meio da narrativa, ganham forma e consistência” (ESQUINSANE, 2012, p. 223).

As alunas foram entrevistadas individualmente em uma sala reservada com portas fechadas. As perguntas estavam relacionadas com a idade, série, estado Civil, auto identificação racial, local onde mora, cor dos pais, onde nasceu, quantos filhos? Idade dos filhos? Qual(s) motivo(os) de abandono dos estudos? quantas vezes desistiram e retornaram? quantos anos tinham quando desistiram a primeira vez? quais motivos as trouxeram de volta aos estudos? quais desafios encontrados pela mulher negra no alcance de melhorias de vida na sociedade? Quais dificuldades/desafios elas encontram atualmente para vir a escola? já sofreram algum tipo preconceito? exclusão na escola ou em outros espaços? como elas veem os estudos, a escola? o que poderia ser melhorado na Educação de Jovens e Adultos?

No decorrer do processo da recolha de dados para a pesquisas, houveram algumas dificuldades importantes de serem relatadas nesse trabalho, pois é necessário entender que a

pesquisa tem seus desafios e que muitos deles só se consegue visualizar quando o pesquisador vai à campo coletar os dados. Nesse sentido, a ida a escola Martinho Mota da Silveira nos últimos dias de encerramento das aulas da EJA, trouxeram algumas dificuldades para um melhor entendimento sobre como ocorre o ensino dos conteúdos em sala de aula, visto que não se teve oportunidade de desenvolver uma observação mais apurada do processo de ensino na sala de aula, bem como dos comportamentos das alunas nesse ambiente, já que as aulas estavam encerrando.

Foi proposto às alunas, o convite para participar da entrevista. No mesmo dia (07 de dezembro de 2022) foi realizada as entrevistas com 03 alunas da 2º etapa, na própria escola, em uma sala reservada pela coordenadora, de forma individual. No dia seguinte (08 de dezembro de 2022) consegui entrevistar mais duas alunas. As durações das gravações duraram em média de 8 a 15 minutos, onde elas responderam diversas perguntas relacionadas ao abandono dos estudos e as perspectivas delas com relação ao estudo. Contudo, para entendermos melhor como aquelas(eles) alunas(os) chegaram ali, busquei realizar uma busca de informações com as professoras das turmas.

Na 3ª etapa da pesquisa, foi a parte mais trabalhosa, onde foi realizada as transcrições e análises das falas das entrevistadas, com vistas para entender os reais motivos de evasão das alunas da EJA da escola Martinho Mota Silveira. Buscando sempre nessa análise o cuidado para não cometer equívocos na interpretação dos discursos trazidos por elas. E por último, foi realizado a análise reflexiva e teórica dos resultados colhidos no decorrer do processo de investigação.

O trabalho escrito, está dividido em dois capítulos, no qual o primeiro capítulo busca mostrar a história da mulher negra no contexto da Educação de Jovens e Adultos, fazendo a princípio uma contextualização da história da EJA, partindo para o debate da história de exclusão e lutas da população negra pelo direito à educação. Segue-se o segundo tópico: “Por uma educação emancipatória e multicultural no espaço escolar”, o qual traz a importância de se valorizar a diversidade cultural para a construção de uma educação emancipatória. No terceiro tópico: “A mulher negra na sociedade e na escola: diversidade, gênero e sexualidade.” Visa contextualizar a história das mulheres negras pelo direito à educação, partindo do contexto da escravidão, das lutas e resistências, contra os preconceitos e estereótipos, na valorização e inclusão da pessoa negra.

O segundo capítulo - Uma abordagem da evasão escolar na cidade de Marabá: o que dizem as mulheres negras? Discorre primeiramente sobre as características do local da pesquisa, bem como estrutura física da escola. Posteriormente, no segundo tópico, traz a relação da

Educação de Jovens e Adultos com a evasão das mulheres negras. Destacamos ainda, o projeto de Lei nº. 61/2022 assinado no dia 01 de agosto de 2022, pela Câmara Municipal de Marabá, o qual tem como finalidade promover políticas de prevenção o abandono e a evasão escolar, por meio de projetos desenvolvidos de forma interna e externa à escola (Marabá, 2022). No terceiro tópico, descreve – se as entrevistas realizadas com as alunas negras da escola Martinho Mota da Silveira, bem como a discursão teórica, em torno dos resultados.

As questões trazidas nos relatos das estudantes entrevistadas da Escola Martinho Mota da Silveira, mostram que o machismo, a relação de gênero, bem como o racismo repercute ainda nos dias atuais para uma educação desigual, e sem direito para o bem estar social.

Uma vez que, a única educação estendida a essas mulheres, se mostrou subalterna e destinada ao serviço do homem branco, do senhor do lar, deixando assim, vestígios da uma escravidão em pleno século XXI.

Percebeu-se ainda, que mesmo havendo lei que visa reduzir os problemas da evasão nas escolas de Marabá, não existem investimentos em política pública que vise garantir transporte escolar para os alunos (as) trabalhadores de baixa renda da EJA, que moram longe da escola, dificultando assim as possibilidades de permanência desses/dessas estudantes na escola.



## **2 CAPÍTULO I - A MULHER NEGRA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): APROXIMAÇÕES E DISCUSSÃO NO SÉCULO XXI.**

O presente capítulo visa descrever a história da exclusão educacional da população negra no Brasil a partir dos trabalhos de Pablo Gentili (2009), Luiz Alberto Gonçalves e Petronilha Gonçalves Silva (2000) e Sabino (2022) partindo do contexto histórico mais geral da discussão a ser feita ao longo deste trabalho. No segundo momento iremos abordar a mulher negra na Educação de Jovens e Adultos (EJA) tendo em vista que o atual trabalho desta pesquisa está ligado a esta modalidade, se adentrando nos processos de exclusão dos negros e negras.

### **2.1 A mulher negra na EJA e a diversidade cultural no Brasil: a história dos excluídos em ação.**

A história da mulher negra na Educação de Jovens e Adultos se entrelaça à história da luta da população negra em geral pelo direito aos estudos. Haja vista que são histórias de exclusões, negação, desrespeitos, e de invisibilidade dessas sujeitas/sujeitos. Desta forma, ao falar da história da mulher negra na EJA, no contexto da Educação brasileira traz a necessidade de se fazer um resgate histórico da EJA, bem como recuperar pontos importantes dos enfrentamentos, resistências e lutas da população negra que teve seus direitos negados por um longo período da história.

Nessa perspectiva, buscamos primeiramente compreender o contexto em que surgiu a modalidade de Educação de Jovens e adultos e a quem é destinada essa educação. Posteriormente faremos um recorte para a história de lutas e exclusões dos negros/negras em geral no Brasil. E mais adiante trataremos da questão da educação da mulher negra e a diversidade cultural no Brasil.

Ao olhar para o histórico da EJA tem-se a necessidade de uma análise crítica e reflexiva em torno das relações existentes dentro dos espaços educativos, voltando-se para os processos que contribuíram para os resultados das desigualdades sociais existentes no sistema educacional brasileiro. Visto que a Educação de Jovens e Adultos é resultado das falhas nas políticas públicas destinadas a educação regular, a qual em algum momento omitiu-se no processo de desenvolvimento educacional dos educandos.

No que tange à EJA em seus processos de inclusão e os sujeitos que fazem parte dessa modalidade, é possível afirmar segundo Di Pierro (2005) apud Henriques (2017) que a maioria desse público é composto por estudantes com defasagem de idade-série, ocupantes de espaços de trabalho de menor prestígio na esfera hierárquica da sociedade, como por exemplo a população negra residentes nas zonas periféricas urbana, principalmente as donas de casa e

trabalhadoras negras domésticas, as quais desenvolviam atividades informais para dar conta do cuidado com a família, ou seja, trabalhadores, negros para quem a educação pública foi negada no decorrer da história.

Além disso, é possível afirmar que a educação destinada a essa população foi pensada a partir de uma perspectiva capitalista visando a qualificação da mão de obra, porém nunca buscou de fato uma qualidade do ensino para esses sujeitos. Segundo Silva et al., (2019) os sujeitos que compõem a EJA em sua maioria, são pessoas que compõe um público de trabalhadores e trabalhadoras que buscam nos estudos melhores condições de vida.

São pais e mães de famílias que por diversos motivos evadiram da escola e não tiveram oportunidade ou acesso à educação em idade apropriada, e passaram então a buscar através do retorno aos estudos oportunidades de melhorias no meio social. Dessa forma a EJA é composta por homens e mulheres, pobres e de cor negra, que buscam nos estudos “esperança de dias melhores”.

Dessa forma, para entendermos a EJA como modalidade de ensino criada para suprir uma falha do Estado com a educação regular, é necessário pontuar sobre alguns períodos históricos, observando o contexto geral e também as relações existentes dentro desse espaço, as quais englobam questões de gênero, raça e classe social. Visto que essa modalidade de ensino sinaliza um universo a parte, no qual circulam pessoas que vivem à margem de direitos sociais.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil, teve início com a pedagogia jesuíta, a qual tinha caráter religioso, de aculturação e dominação, pois os povos originários eram alfabetizados com a finalidade de prepará-los para viver na colônia brasileira. Nesse sentido, os indígenas eram educados para servirem a coroa portuguesa, entretanto:

Com a saída dos jesuítas do Brasil em 1759, a educação de adultos entra em colapso e fica sob a responsabilidade do Império a organização e emprego da educação. A identidade da educação brasileira foi sendo marcada então, pelo elitismo que restringia a educação às classes mais abastadas. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas (STRELHOW, 2010, p. 51).

Percebe-se que dá passagem do período colonial para o período Imperial, com a expulsão dos jesuítas, houve uma ruptura no ensino de Jovens e Adultos. Embora esse ensino fosse de uma ideologia religiosa, ainda sim era o único meio em que se acontecia a alfabetização, pois a partir do período imperial, crianças, jovens, jovens adultos, negros, índios, maioria pobres, ficaram de fora do processo de ensino. Sendo assim:

Essa contextualização nos dá a situação em que se iniciou a educação brasileira. É importante lembrar que a partir da constituição Imperial de 1824 procurou-se dar um significado mais amplo para a educação, garantindo a todos os cidadãos a instrução primária. No entanto, essa lei, infelizmente ficou só no papel. Havia uma grande discussão em todo o Império de como inserir as chamadas camadas inferiores (homens e mulheres pobres livres, negros e negras escravos, livres e libertos) nos processos de formação formais (STRELHOWW, p. 51).

Em relação às lutas dos povos negros pelo acesso a educação, do período de 1824-1889, percebe-se que a exploração totalitária sofrida por essa população causou um atraso de quatro séculos de negação aos direitos e que foi reforçado pela primeira constituição a qual impossibilitava a alfabetização formal para a população negra (SABINO et al, 2022).

Conforme Passos (2012 p, 143) um dos primeiros documentos oficiais a tratar da educação para os negros, foi a lei do ventre livre que “explicitamente era colocada como uma das condições para a abolição do trabalho escravo”. Entretanto, a educação das crianças nascidas livres não tinha objetivo de ensinar ler e escrever, mas disciplinar a população no sentido de combater os vícios da senzala e da raça, pois a inserção da cultura da leitura e escrita poderia comprometer a função do negro(a) no processo produtivo. Ademais a instrução, entendida como acesso a escrita e leitura poderia representar um perigo a estabilidade da sociedade escravista, assim como influenciariam negativamente as crianças brancas “com uma cultura primitiva que remontava a África” (PASSOS, 2012, p. 139 e 140).

Com o Decreto n.º 7.031, de 6 de setembro de 1878, foi criado os cursos noturnos para “livres e libertos”, trazendo a existência “iniciativas de instrução primária e profissional de adultos” (DOS PASSOS, 2012, p. Entretanto, A educação oferecida aos negros era organizada pelos abolicionistas, republicanos, críticos da igreja católica e defensores da instrução pública. Os cursos serviam para divulgar ideias antiescravistas e para envolver os negros na causa abolicionistas (DOS PASSOS, 2012).

Sendo assim, as primeiras lutas efetivas da população negra pela educação, se deram a partir de 1853, com a criação da escola de Primeiras Letras, gerenciada pelo professor negro Pretextato dos Passos e Silva no Rio de Janeiro. Essa escola foi fundada a partir de denúncias dos pais e mães de crianças negras que tinham seus filhos rejeitadas nas escolas dos brancos. A escola foi aberta e funcionou até 1873 com 15 alunos, quando o professor Pretextato foi despejado da casa onde lecionava (SABINO, 2022, p. 04).

Conforme o autor citado, em 1893, mesmo havendo o direito das crianças negras a escola pública, houveram denúncias a jornais da imprensa negra sobre a recusa a admitir crianças de cor de cor nas escolas, havendo assim um reforçamento do racismo na educação.

Dessa forma, a história da educação brasileira foi sendo demarcada por uma situação peculiar que era o conhecimento formal monopolizado pelas classes dominantes. Depois com a chegada da República no fim do século XIX, houve o crescimento industrial e populacional e a educação passa a estender-se as camadas sociais excluídas (PALÁCIOS; REIS; GONÇALVES, 2017, p.111).

Do período de 1934 até a promulgação da nova Constituição Federal de 1988, houveram vários movimentos e campanhas de alfabetização para adultos no país, dos quais surgiram diversos programas de alfabetização. Com a intensificação do capitalismo industrial no país surgiram novas exigências para a educação, sendo uma delas a necessidade de capacitar mão de obra para o mercado da indústria, e a outra, a finalidade de aumentar o contingente eleitoral. Contudo, na medida em que ocorriam as mudanças no processo capitalista, a educação ia se reconfigurando para atender as necessidades de qualificação e diversificação da força de trabalho (VENTURA, 2001).

Conforme Almeida e Corso (2014) a partir da década de 1940 foi criado pelo Departamento Nacional de Educação e Saúde o Serviço de Educação de Adultos (SEA) que atendia jovens e adultos, e tinha como objetivo principal coordenar e integrar ações educativas voltadas para adolescentes e adultos, distribuindo materiais didáticos e mobilizando a sociedade civil e o governo.

Percebe-se, que a Educação de Jovens e Adultos nasce de um contexto de exclusão, mediada por interesse da elite, a qual propunha a qualificação da população de jovens e adultos para que essa lhe servisse tanto através do trabalho quanto do voto. Além disso, a educação ofertada era destinada a maior grau aos homens, enquanto mulheres ainda não tinham tanta representatividade nos espaços escolares. Se tratando então da mulher negra, esta era muito mais invisibilizadas, podendo ter acesso a educação somente a partir das primeiras lutas, movimentos negros que buscavam a desconstrução do preconceito, e a igualdades de direitos.

Almeida e Corso (2014) aponta que a partir da década de 1940 foi criado pelo Departamento Nacional de Educação e Saúde o Serviço de Educação de Adultos (SEA) que atendia jovens e adultos, e tinha como objetivo principal coordenar e integrar ações educativas voltadas para adolescentes e adultos, distribuindo materiais didáticos e mobilizando a sociedade civil e o governo. Inicialmente a criação dessa modalidade de ensino não havia um ministério voltado para atender somente a educação.

Segundo Gadotti (2004) evidencia que logo no início da década de 1960, o nordeste brasileiro possuía 30 milhões de pessoas analfabetas vivendo a cultura do silêncio. Dentre os

vários programas de alfabetização surgiu-se o método de Paulo Freire, voltado para a alfabetização e conscientização.

Em 1962 iniciou-se as primeiras experiências com o método de alfabetização de Freire, com o qual foram alfabetizados 300 trabalhadores rurais. Este método teve origem no interior do MCP – Movimento de Cultura Popular no Recife, onde no final da década de 50 foi criado os chamados círculos de cultura, que buscava trabalhar temas da sabedoria popular. “Em 1964 estava previsto a instalação de 20 mil círculos de cultura para 2 milhões de analfabetos” (GADOTTI, 2004, p 32). Porém, o golpe militar “interrompeu os trabalhos bem no início e reprimiu toda a mobilização” (GADOTTI, 2004, p. 32).

Nesse sentido, O golpe militar de 1964 marcou um retrocesso na alfabetização da população Brasileira, visto que, quando a experiência do método de alfabetização freiriana começa a ser expandido por outros territórios do país, Freire é exilado do país, tendo assim uma descontinuidade do processo de alfabetização.

No período da ditadura militar surge-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado com a finalidade de substituir o método de alfabetização de Paulo Freire, posteriormente surge ensino Supletivo e por último a EJA da atualidade (ALMEIDA e CORSO, 2014, n. p.)

Entretanto, somente após a promulgação da constituição Federal de 1988 que a Educação de Jovens e Adultos passou a ser considerada como uma modalidade de ensino, pois antes esse tipo de ensino era considerado como suplência, tendo assim uma concepção de educação compensatória. A partir da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação, foi definido no artigo 37 da lei nº 9394/1996 que a educação de jovens e adultos fosse configurada: educação destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (VENTURA, 2001, n. p.)

Nesse sentido, a próxima abordagem a ser feita ocorre, com enfoque na história dos negros/negras que foram excluídos da educação por longos períodos históricos, mas buscaram lutar, resistir e enfrentar os preconceitos reproduzidos pelas classes dominante, e assim conseguiram alcançar direitos, entre eles, o direito de estudar e ter uma formação.

Para debatermos a respeito da educação da pessoa negra no Brasil, trago autores que faz apanhado histórico sobre os movimentos negros pelo alcance da igualdade de direitos a educação citando trajetória dos movimentos negros, de lutas contra as desigualdades, a exclusão e os preconceitos raciais, desafios e conquistas pelo espaço do saber.

Nessa direção, traremos um debate com os seguintes autores: Pablo Gentili (2009), Luiz Alberto Gonçalves e Petronilha Gonçalves Silva (2000), Sabino Et al (2022); Carvalho

(2018), do qual utilizarei a contribuição de sua pesquisa bibliográfica ao discorrer sobre os processos de inserção e exclusão da população negra na escolarização formal e não formal. São autores que contribuem para uma melhor compreensão sobre os movimentos e lutas dos negros por educação, mostrando como se deu os processos consolidação da educação para a população negra, os enfrentamentos, lutas e resistências. Bem como “as interdições e proibições impostas, pelo Estado aos negros sobre o acesso à escola, no período de transição do trabalho escravo para o trabalho livre” (PASSOS, 2012) em que a persistência do racismo se fez presentes em todos os momentos da história educacional dos negros e negras do Brasil.

Gonçalves e Silva Petronilha (p. 134) afirmam que “o passado quando aparece serve apenas para confirmar tudo aquilo que o presente nos comunica tão vivamente”. Nessa direção, Strelhow (2010, p. 50) nos diz que “Esse é um dos objetivos da História, olhar para o passado para que possamos entender o presente” sendo assim, conhecer os processos históricos de exclusão da população negra marcada pelos preconceitos, discriminações raciais e os estereótipo racial, em que essa população vivenciou por longos séculos, reflete-se no presente, as desigualdades sociais, bem como educacionais, uma vez que a educação é também um fator importante para emancipação não só política, mas também econômica dos sujeitos.

Em consonância com Silvio Almeida, (2018, p. 121-122), podemos dizer que falar em desigualdades é o mesmo que falar em “raça e economia”. Pois, há muito tempo a raça vem se mostrando como “um marcador determinante” para a ausência de equidade nos direitos sociais. No caso desse debate, a ênfase está no a o direto a educação da população negra.

A exemplo disso, dados do IBGE Notícias (2020) mostrou que Entre as pessoas abaixo das linhas de pobreza, 70% eram de cor preta ou parda. A pobreza afetou mais as mulheres pretas ou pardas: 39,8% dos extremamente pobres e 38,1% dos pobres. Em relação ao rendimento-hora, brancos com nível superior era de R\$ 33,90, enquanto pretos e pardos com o mesmo nível de instrução ganhavam R\$ 23,50 por hora trabalhada.

No que tange às desigualdades educacional, a página do Instituto Unibanco referência dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Educação, 2019), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): 71,7% dos jovens fora da escola são negros, e apenas 27,3% destes são brancos. O mesmo estudo demonstra a desigualdade de acesso à educação nos índices de analfabetismo. Em 2019, havia 3,6% das pessoas brancas com 15 anos ou mais não sabiam ler, enquanto entre as pessoas negras esse percentual chega 8,9%.

Nesse sentido se faz importante, principalmente, descrever alguns conceitos interligados as questões raciais que por vezes podem serem confundidos, devido as semelhanças

de sentidos. Sendo assim, é importante saber o que é raça? Bem como entender as diferenças entre preconceito, racismo e discriminação.

Conforme Silvio Almeida (2018, p. 19) o conceito de raça tem origem no século XVI, e parte primeiramente da definição “entre plantas e animais” para mais tarde, a categorização “entre seres humanos”. Além disso, “Raça não é um termo fixo, estático”, mas “seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado”. O autor complementa que “Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico” (SILVIO ALMEIDA, 20018, p. 19).

Ao discutir as diferenças entre os significados de preconceito, racismo e discriminação, Silvio Almeida (2018, p. 25) considera o racismo como “uma forma sistêmica de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial a qual pertencam”.

O autor afirma ainda que, “embora”, raça e racismo estejam relacionados entre si, “o racismo difere do preconceito racial e da discriminação racial”, pois segundo ele:

O preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. Considerar negros violentos e inconfiáveis, judeus avarentos ou orientais “naturalmente preparados para a ciências exatas são exemplos de preconceitos. [...] A discriminação racial por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. [...] tem como requisito fundamental o poder, ou seja, a possibilidade efetiva do uso da força, sem o qual não é possível atribuir vantagem ou desvantagem por conta da raça (SILVIO ALMEIDA, 2018, p. 25).

Desta forma o que se pretende nesse debate, é mostrar como a população negra ficou alijada do processo de ensino, devido aos preconceitos raciais e as discriminações sofridas ao longo do tempo.

Ao reportarmos ao “passado recente de denúncias sobre o estado precário da escolarização dos negros, percebe-se uma a exclusão dos negros e negras do direito de aprender (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p. 134).

Gentili (2009 p. 1063) a ausência de reconhecimento do direito à educação para a população pobre nas leis do Brasil, ou ainda o reconhecimento incompleto é o fator que gera a exclusão.

O conceito de exclusão debatido pelo autor, tem haver com: “uma relação social, e não um estado ou posição ocupada na estrutura institucional de uma determinada sociedade” (GENTILI, 2009, p. 1062).

Sendo assim, para melhor entender o significado do sentido de exclusão debatido aqui, o conceito terá sinônimos de negação de direitos. Uma vez que, aqueles que estão fora da escola, não foram excluídos somente dela, mas também de “um conjunto de relações e circunstâncias que os afastam desse direito, negando ou atribuindo-lhes esse direito de forma restrita, condicionada ou subalternizada” (GENTILI, 2009, p. 1062)

Dessa forma, a situação atual da educação dos negros, foram estruturadas sobre o abandono e a exclusão (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p. 135).

Embora estudos comprovem que por volta dos meados do século XIX, os negros eram impedidos de estudar, somente alguns deles tinham acesso às escolas particulares isoladas, mas, a medida em que o ensino foi se tornando público “a população negra diminuiu nos bancos escolares” ficando assim nítida que a instrução pública, entre nós, nasce excludente e racista” (SILVA PETRONILHA, 2007, p. 496).

Conforme Lopes (1985) apud Silva Petronilha (2007, p. 496): “As relações de opressão, no Brasil, vêm desde a constituição e exploração da colônia produzindo processos educativos” voltados para a manutenção da submissão e sujeição, na qual a educação recebida por eles era voltada para a reprodução das representações negativas de si, assim como convencê-los de que seu lugar estava condicionado aos espaços subalternos.

Nessa perspectiva, Silva Petronilha (2000, p. 135) destaca que com a educação recebida pelos negros tinha função de aculturação na qual as escolas organizavam-se por métodos pedagógicos de características agressivas, que submetiam os negros ao controle rígido e opressor.

A preocupação que a educação fosse universalizada aconteceu após o período colonial, quando a elite brasileira começou a querer mostrar ao mundo que eram uma nação forte e institucionalizada, civilizada e moderna, pois, antes disso era negado aos negros e negras o direito de ler e escrever.

Os primeiros cursos noturnos criados no século XIX, buscava em geral fornecer uma “instrução associada ao trabalho, e ambos eram descritos como atividade indispensáveis a qualquer povo que pretendesse progredir ou criar uma civilização” e trazia discurso moralista em que se dizia que a educação era “o antídoto contra o crime e o vício” (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p. 135).

Com o decreto de Leôncio de Carvalho, de 1878, foi criado “os cursos noturnos para livres e libertos no município da Corte” ((GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p. 136), sobre esse decreto os autores afirmam que tinha como “público alvo o indivíduo livre e



libertos” deixando se a entender que, as primeiras escolas noturnas, vetava aos escravizados o direito de estudar (*idem*, p.136).

Conforme Gonçalves e Silva Petronilha (2000, p. 136) em abril de 1879, Leôncio de Carvalho apresentou a reforma do Ensino primário e secundário. o veto aos escravizados caiu, após um ano da criação dos cursos de Jovens e adultos. Contudo, não era em todas as províncias que se aceitavam a presença de negros, fossem eles libertos ou não, como por exemplo, em “São Pedro do Rio Grande do Sul, vetava-se completamente a presença dos escravos e dos negros libertos e livres” (PERES, 1995, P. 101, apud GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p. 136)

As escolas noturnas criadas no século XIX, era “baseada em critérios de raça (excluíram-abertamente os cativos e de raça (excluíram-se também os negros em geral) mesmo que fossem livres e libertos)” embora estivesse legalizada e sustentadas pela reforma de ensino, havia contradições nessa oferta de ensino, criando um contexto de educação excludente (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p.136).

Em 1871 houve a criação da lei do ventre livre, a qual também é nada contribuiu para a inclusão da população negra na Educação, pois a política de ensino para as criança negras era de responsabilidade do ministério da agricultura, e os senhores proprietários de escravos eram os responsáveis por matricular as crianças nascidas livres, ou entregar ao estado em troca de uma indenização, porém, Fonseca (2000, p. 70) apud Gonçalves e Silva Petronilha (2000, p. 137) ao citarem o quadro de matrículas da época trazem aa seguintes informações:

O registro de matrículas de crianças beneficiadas pela Lei do Ventre Livre, entre 1871 e 1885, a apresentando o relatório do Ministério da Agricultura de 1885, revela que, na capital e nas 19 províncias, o contingente de matriculados chegava a 403.827 crianças de ambos os sexos. Destes, apenas 113 foram entregues ao Estado mediante indenização no mesmo.

Nesse sentido, Gonçalves e Silva Petronilha (2000, p. 137) traz uma análise de que nada mudou em relação Lei do Ventre Livre para a educação dos negros nessa época, pois continuaram sendo escravizados, mudando apenas os status de escravo para tutelado dos fazendeiros, proprietários de escravos, pois a tutela era assegurada ao menor até que esse completasse 21 anos, assegurando assim também o direito e as condições para o desejo físico e intelecto do negro (a).

Na passagem do século XIX para o século o XX houve um marco de “expressivas associações negras que atuavam no campo da educação. Nesse período, como a educação básica gratuita não era obrigatória e só quem era alfabetizado tinha direito ao voto, a afirmação da cidadania passava pelo exercício do letramento para os negros” (SABINO 2022, p. 3). É

importante destacar que as associações, grêmios, clubes se faziam presentes onde o Estado era ausente, fornecendo o suporte educacional as pessoas que eram associadas.

Em 1931 surge as primeiras organizações de caráter político partidário, “Destacamos a Frente Negra Brasileira de maior expressividade no período” (SABINO, 2022, p. 03). Nesse período houve um avanço no campo da educação, com a introdução da história do negro visando combater a história oficial, além disso houve cursos de Formação política para os associados (SABINO, 2022).

Conforme o autor citado acima: “A Frente Negra reuniu mais de 60 delegações em diversos Estados e 20 mil associados.

Nas primeiras décadas do século XX “o Estado implementou políticas Eugênicas com a intenção de regular e controlar a população”. Objetivando a modelagem de um novo cidadão, o “cidadão nacional”. Impuseram que as práticas sociais da população negra e indígena deveriam ser descartadas (CARVALHO, 2018, p. 218). Nessa direção, “O projeto da escola republicana” não contribuiu para a emancipação da população negra, mas continuou alimentando o racismo e produzindo a exclusão de crianças e jovens negras das escolas (PASSOS, 2012, p. 150).

Ao reportar a saída do século XIX para o século XX, Gonçalves e Silva Petronilha (2000) descreve um cenário de lutas dos negros pela educação, em que as organizações não governamentais, entidades negras e a imprensa negra, tiveram papéis importantes na denúncia da exclusão dos direitos sociais dos negros, bem como o direito a educação escolar. Assim como, foram fundamentais para a divulgação e construção da consciência política e social dos negros em torno de seus direitos.

Os jornais de lideranças negras, bem como a imprensa da época faziam questão de trazer críticas voltadas para a responsabilização da família pelo despreparo educacional dos filhos negros. Além disso, apresentavam com força o apelo para que a necessidade de crianças e adultos aprenderem a ler e escrever, pois:

Fazia-se, assim, um esforço contínuo para convencer os que acreditavam, que “estudo não era para negro, para pobre, que a estes restaria somente o trabalho duro. [...] Publicavam-se artigos que combatiam o suposto lugar de inferioridade das mulheres negras no mundo do trabalho (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p. 142-143).

Nessa direção, os autores citados, remete o desinteresse da população assim como a as campanhas de conscientização das mídias, jornais e movimentos liderados por negros na época, tanto como uma estratégia para elevar o nível de escolaridade dos negros, quanto “incutir nos

indivíduos a ideia de que a educação é um capital cultural de que os negros precisavam para enfrentar a competição com os brancos, principalmente com os estrangeiros” (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p 141). Uma vez que: “Séculos de escravidão havia deformado a própria imagem dos negros, afetando profundamente sua auto-imagem” (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p. 144).

Além disso, afirmam que a escolarização dos negros quando ocorria, na maioria das vezes, este já estava em idade adulta. Em relação as mulheres, se dava nos orfanatos, e estas eram educadas para aprenderem a trabalhar como empregadas domésticas ou costureiras (*Idem*, p. 139)

Pois o estado sempre foi excludente quando se tratava da educação dos negros, os jornais da época realizavam a função de divulgar a “existência de escolas mantidas exclusivamente pelas entidades negras, sem qualquer subvenção do estado” (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p. 141)

Ao investigar os motivos pelos quais o estado esteve afastado das questões educacionais dos negros no século XX, as autoras citadas, remete a questão a presente e forte ideologia neoliberal da época, a qual de forma inconsciente moldava os indivíduos a acreditarem que o sucesso ou fracasso da ascensão social de cada um dos brasileiros dependia dos próprios esforços de cada um (p. 145).

Além disso, a não dependência do estado brasileiro, por parte dos movimentos negros era motivadas pelo sentimento de insegurança e desconfiança. Visto que na transição da monarquia para o período republicano houve a manutenção das oligarquias antigas, por esta razão os negros não tinham motivos para acreditar “nos donos do poder” (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 200, p. 146).

Desta forma, ao analisar as questões raciais e educacionais da educação dos negros nesse período, percebe-se que, não se esperava quase nada do Estado e “as ações dos movimentos negros se constituía muito mais na autonomia do que na tutela” (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p. 146)

Ao se aproximar da metade do século XX, os temas relacionados ao negro, como racismo, discriminação racial, acesso dos negros à educação cultura, criação de leis anti-racistas, foram ganhando cada vez mais força dentro dos movimentos de representação negras.

Dentre os vários movimentos negros e ações de combate ao racismo, destaca-se o projeto do Teatro Experimental do Negro (TEM), o qual teve um papel importante tanto para conscientização política social dos negros em relação aos seus direitos, como no trabalho de combate às atitudes racistas dos brancos. Além disso, o projeto TEN, trouxe algo novo, a

interligação entre cultura e educação inaugurada nas práticas propostas pelo projeto” (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p.149).

Sobre a criação do Projeto TEM, Sabino (2022, p. 06) destaca que, na metade da década de 1940, o regime autoritário do Estado Novo começou a enfraquecer, proporcionando condições para o retorno legal dos movimentos negros. “A curta abertura democrática foi marcada pela presença de intelectuais negros, como Abdias Nascimento, Alberto Guerreiro Ramos e Ironildes Rodrigues”. Os quais criaram “o Teatro Experimental do Negro, e em 1944, contribuíram para eventos importantes eventos que traziam a educação na estratégia de enfrentamento ao preconceito, por exemplo, o I congresso do Negro Brasileiro em 1950 (SABINO, 2022, p. 06).

Embora as organizações negras não deixassem de existir nesse período a discriminação racial, os preconceitos e estereótipos não tiveram trégua. Todavia se ampliaram o surgimento de outras organizações que deram continuidade à luta antirracista na agenda nacional. Com o processo de redemocratização da sociedade brasileira as organizações negras passaram:

a ser mais incisivas na denúncia do mito da democracia racial e do racismo, localizando-os na estrutura social, política, econômica e educacional brasileira. (...) resultou na segunda metade da década de 1990, no reconhecimento, pelo Estado brasileiro, da existência do racismo (...) da necessidade de políticas de ações afirmativas voltadas a população negra (PASSOS, 2012, p. 152).

Já no final do século XX, novas questões educacionais foram ganhando contexto nos movimentos negros. Houve o aumento no número de militantes. “Passa-se a compreender melhor os mecanismos da exclusão e, por consequência como combatê-los de forma mais eficiente” havendo nesse período, também um aumento no número de pesquisas sobre a Educação do negro, os sistemas de ensino passam a buscar maneiras de se trabalhar no combate ao racismo, ocorrendo assim muitos encontros, debates em torno dessa temática (GONÇALVES e SILVA, 2000, p. 149 -,150)

Além disso, aumenta-se os trabalhos teóricos de dissertação e teses em torno das questões relacionadas aos excluídos, bem como das mulheres na educação (*idem*, p. 152). Nessa perspectiva, nos anos 80, foram levantadas bandeiras de lutas sociais, na qual o combate aos preconceitos na educação teve como grande aliado “o movimento de docentes das escolas públicas” com “predominância feminina” que atuaram de forma significativa (GONÇALVES e SILVA PETRONILHA, 2000, p. 155).

A entrada do século XXI, marcou “uma fase caracterizada pela efetivação de políticas públicas que foram bandeiras históricas dos movimentos negros na luta pela educação no

Brasil” (SABINO et al 2022, p.07). Através do apoio dos movimentos negros e eleição de um governo do Partido dos Trabalhadores, caracterizado por um viés progressista na área social, houve condições políticas e foram criadas as Secretarias de políticas de promoção a igualdade Racial, por meio da lei n.º 10.678/2003, a secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, na lei n.º 13.005/2014, também foram compostos diversos conselhos de políticas com participação dos negros (SABINO et al, 2022, p. 07).

Todavia, de 2016 a 2021, houve retrocessos e desafios na luta dos movimentos negros pela superação do racismo. Foram extintos ministérios como por exemplo, o Mulheres, Igualdade Racial, além disso a reforma do ensino médio proposta segundo a Lei n.º 13.415/2017, a qual tornou optativas as disciplinas com potencial crítico, como a filosofia e a sociológica, deixando a cargo das escolas ofertá-las, caso tiver condições. Além disso, a lei n.º 14.144/2021 aprovou um corte de 18, 2% nos recursos comparados ao de 2020 (SABINO et al, 2022, p. 08).

Em vista disso, percebe-se que a cada vez que os movimentos negros avançarem rumo à garantia de seus direitos, acontece um movimento político oposto que retrocede ou diminui as garantias dessa população, provocando assim uma contínua necessidade de luta. Visto que a desigualdade social, racial e os mais variados tipos de preconceitos ainda estão enraizados no seio da população brasileira e conseqüentemente na esfera política dos governantes, os quais ao invés de investir na educação e em políticas de afirmação da raça negra, tem feito descaso dessa população e diminuído os seus direitos a partir dos cortes em investimentos na educação e áreas afins.

Ao reportar as desvantagens e desigualdades educacionais relacionada a população negra, acumuladas ao longo dos séculos reflete-se que “A abolição da escravatura no Brasil, embora formalmente proclamada em 13 de maio de 1888, ainda está em curso” (MESQUITA, 2019). “Pois a subalternização do negro em oposição a dominação branca” é proveniente do “racismo que se materializou na cultura, no comportamento e nos valores dos indivíduos e das organizações sociais na sociedade brasileira, perpetuando uma estrutura desigual de oportunidades sociais para os negros” (MESQUITA, 2019; PASSOS, 2012, p. 138-139).

Uma vez que o racismo analisado “como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática” (ALMEIDA, 2018, p. 39).

Nessa direção, Almeida (2018, p. 63) destaca que a sustentação da ideologia da democracia racial acontece mediante a ideia de meritocracia, deixando a impressão de que “se não há racismo, a culpa pela própria condição é das pessoas negras que eventualmente, não

fizeram tudo que estava ao seu alcance” para conquistar a educação por exemplo (grifo meu). Ou seja, a crença de que “somos todos iguais” e de que os direitos estão aí, e bastam que se lute por eles de forma eficiente, provoca o contexto de desigualdades, em que o estado não toma posições efetivas no combate ao racismo.

Dessa forma, infere-se que no século XXI, a exclusão escolar dos negros e negras, passou a ser tratada como resultado de um currículo que não valoriza as questões étnico-raciais, bem como, relacionadas, às questões econômicas.

Sendo assim não se pode deixar de interligar os fatores econômicos aos fatores raciais, pois, a maioria da população negra é pobre como já ressaltado pelos dados estatísticos nesse trabalho. Em vista disso, a pobreza afeta maior parte da população negra e indígena, em que “um pouco mais 200 milhões de habitantes latinos americanos e latinas americanas sofrem essa condição de forma mais intensa” (GENTILI, 2009, p. 1066)

Logo, fica nítida a relação entre pobreza educação e racismo, e que juntas contribuem para as desigualdades sociais e manutenção da exclusão escolar das pessoas negras.

Nesse sentido, a garantia de um ensino voltado para as desconstruções dos estereótipos, dos preconceitos com as culturas indígenas e africana, é fundamental para que se diminua o número de evasões e de analfabetismo no país. Visto que as desigualdades sociais têm raiz a partir da ignorância, e esta, por sua vez, provoca as exclusões.

Assim como, também existe a necessidade da ampliação de ações e de políticas sociais de incentivo a educação, bem como de projetos desenvolvidos por meio das instituições de ensino que visam garantir um currículo que trabalhe a inclusão, a interculturalidade, visando desconstruir preconceitos, estigmas e estereótipos raciais.

Desta forma, é possível analisar que mesmo diante das legislações presentes que visa garantir mais justiça social através do reconhecimento e valorização do outro, ainda assim, no plano da realidade ainda falta muito para que a população negra brasileira possa atingir o ideal de “democracia racial”. Conforme Munanga (2012) apud Mesquita (2019) a democracia racial é um mito, e o racismo brasileiro se difere do racismo praticado em outros países, pois em nosso país existe um racismo velado o qual é diferente do racismo aberto, porém nem por isso deixa de fazer vítimas.

## **2.2 Por uma educação emancipatória e multicultural no espaço escolar.**

Educação é um processo inerente a toda e qualquer sociedade, a todo momento e em todos os lugares a educação acontece. Contudo dentro de uma perspectiva freiriana a educação vai além de sermos domesticados, ou moldados para servir um sistema seja qual for ele. Educar

no sentido freiriano traz o sentido de Emancipação. Emancipar no sentido mais restrito do dicionário significa: 01) tornar(-se) independente; libertar(-se), 02) eximir(-se) do pátrio poder.

Os sujeitos/sujeitas constituídos num processo educativo que promove a autonomia, a liberdade, o direito de se expressar, vivenciar crenças e valores, nas mais variadas formas culturais, vivência um processo emancipatório.

Em vista disso, a educação popular descrita por Freire (2001) abrange aspectos para além de uma educação bancária, conteudista, tecnicista ou profissionalizante, mas visa sobretudo formar um aluno(a) crítico(a) e consciente sobre o seu papel político na sociedade, bem como sua importância como cidadãos e cidadãs que luta por direitos, que não se deixam serem silenciados pelas mais variadas formas de preconceitos, violências e estigmas que uma classe detentora do poder de forma oculta impõe a uma outra classe a qual se pretende dominar.

Desse modo, a educação de Jovens e Adultos dentro de um projeto de educação Popular proposto por Freire (2001) propõe que o conhecimento científico ensinado a essas camadas da sociedade promova a emancipação dos sujeitos/sujeitas por meio do diálogo, da valorização dos conhecimentos prévios, da cultura dos educandos/educandas, onde se possibilita o debate em torno de suas experiências de mundo, com vistas para o desvelamento da realidade na qual o aluno vive, levando as educandas(os) a uma tomada de consciência sobre sua condição social, racial, política e histórica.

Nesse sentido, existe a necessidade de se lutar pela desconstrução de certas ideologias que geram a exclusão, os mais variados preconceitos, constituídos seja de forma cultural ou social. Todavia, nesse processo de desconstrução é necessário começar o desvelamento do próprio “mau para poder se curar o mau”, uma vez que superar o senso comum traz a necessidade de se começar pelos conhecimentos do senso comum. Superar o sexíssimo, machismo, o racismo e às mais variadas formas de preconceitos na nossa sociedade traz a necessidade de debater sobre eles, principalmente como forma de conscientização e desconstrução dos mesmos.

Nessa mesma perspectiva, Freire (2001) aponta para a necessidade de que o educador, como mediador do processo de ensino-aprendizagem ensine certos conteúdos levando o aluno a analisar “sua realidade concreta” o ajudando a superar “o seu saber anterior, de pura experiência feito, por um saber mais crítico, menos ingênuo” pois “O senso comum só se supera a partir dele e não com o desprezo arrogante dos elitistas por ele” (FREIRE, 2001, p.)

Nessa direção ressaltamos a importância de se falar sobre diversidade cultural, ressaltando aqui três pontos importantes que Freire (2001) nos chama atenção:

- a) As diferenças interculturais existem e apresentam cortes: de classe, de raça, de gênero e, como alongamento destes, de nações. [...]
- b) Essas diferenças geram ideologias, de um lado, discriminatórias, de outro, de resistência.” [...]
- c) É impossível compreendê-las sem a análise das ideologias e a relação destas com o poder e com a fraqueza. [...] (FREIRE, 2001, p. 18).

Sobre as ideologias, Freire (2001, p. 18) aponta que elas: “não importa se discriminatórias ou de resistência, se encarnam em formas especiais de conduta social ou individual que variam de tempo espaço a tempo espaço”. Desta forma, como construir uma educação emancipatória em um contexto escolar que cultiva o monopólio cultural e ao mesmo tempo só se “tem vez e voz” nesses espaços a cultura dominante? Para responder a essa problemática é necessário compreender como alguns conceitos de diversidade cultural, étnico-racial e gênero são constituídos, e como esses conceitos afetam espaços sociais, entre eles o espaço educacional. Conforme Nogueira et al (2008, p. 1):

Nossa história é marcada pela eliminação simbólica e/ou física do outro. Os processos de negação desses outros, na maioria das vezes, ocorrem no plano das representações e do imaginário social quando estabelecemos os conceitos do que é ser belo, ser mulher, ou até mesmo do que é ser brasileiro.

Entendermos que somos sujeitos/sujeitas constituídos/as historicamente pelo marco da eliminação e escravização do “outro” e esses processos geralmente acontecem a partir da forma de representação/imaginação social que temos ou estabelecemos conceitos que consideramos bons ou ruins (NOGUEIRA et al, 2008 e CANDAU 2008). A partir dessas construções conceituais acontecem a negação do outro, do seu lugar na sociedade. A forma que fomos constituídos social e cultural determina o que negamos, afirmamos, silenciemos, “valorizamos e integramos na cultura hegemônica” (CANDAU, 2008, p. 17).

Nesse sentido discutir a importância da diversidade cultural, racial e de gênero no contexto educacional, se faz necessário, para entendermos fatores que podem estar ligados à evasão, bem como o fracasso escolar.

Para Candau (2008, p. 13) não existe educação fora de um contexto cultural, e sendo assim toda experiência de ensino não pode ser considerada como “desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade” logo, pensar a Educação requer pelo educador não isolar as práticas pedagógicas e as ações que permeiam a escola das diversas culturas que existe nessas espécies. Pois “Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura(s)” (CANDAU, 2008, p. 13)

Em vista disso, sabe-se, que: “O preconceito instituído e manifestado na prática pedagógica pode levar tais grupos a uma auto rejeição e rejeição ao seu grupo social,



comprometendo os processos constitutivos de sua identidade” (NOGUEIRA et al, 2008, p. 1). Mas para entendermos como os preconceitos as exclusões nascem é necessário entendermos alguns conceitos que estão imbricados no contexto da diversidade cultural.

Conforme Nogueira et al (2008), o significado de diversidade, traz significações de qualidade do que é diferente, variedades, multiplicidade, falta de igualdade ou de semelhança.

Ao falar sobre diversidade cultural é necessário rompermos com a ideia de que reconhecer as diversidades já é o bastante para pôr fim as variadas formas de exclusão e discriminação. Pois as mais variadas formas de viver e fazer cultura acontecem a todo momento e em todos os espaços. Contudo, no espaço escolar onde acontece essas variadas manifestações, nem sempre recebem a devida atenção e valorização pelas ações pedagógicas, pelo contrário, muitas vezes são silenciadas pela escola, pelos mais variados tipos de preconceitos.

Nesse sentido Candau (2008, p. 27) chama a atenção para o que ela chama de “*daltonismo cultural*” que é uma tendência ao não reconhecimento, as diferentes etnias, origens regionais, e gênero. Essa espécie de cegueira cultural acaba por implicar de forma negativa o fazer pedagógico favorecendo um caráter monocultural em que principalmente:

[...] para os/as alunos/as, [...] aqueles/as oriundos de contextos culturais habitualmente não valorizados pela sociedade e pela escola, são: a excessiva distância entre suas experiências socioculturais e a escola, o que favorece o desenvolvimento de uma baixa autoestima, elevados índices de fracasso escolar e a multiplicação de manifestações de desconforto, mal-estar e agressividade em relação à escola (CANDAU, 2008, p. 27).

Conforme Nogueira et al (2008), e Candau (2008) o caminho para desconstrução do preconceito da exclusão do outro, não está apenas no reconhecimento da diversidade cultural, mas nas práticas educativas e ações pedagógicas que buscam questionar as certezas construídas socialmente, promover através do diálogo interpessoal a reflexão coletiva em torno das situações de preconceitos e discriminação que acontecem no dia a dia escolar e que muitas vezes são tomados como brincadeiras.

Na perspectiva da diversidade de gênero, é necessário que se discuta os preconceitos sexistas que por vezes somados ao racial tem causado enormes estragos a educação no Brasil. Sendo assim cabe ressaltar que o conceito de gênero não pode ser confundido com sexualidade, pois segundo Nogueira et al (2008, p. 4): “a diferença biológica é apenas o ponto de partida para a construção social do que é ser homem ou ser mulher. O sexo é atribuído ao biológico enquanto o gênero é uma construção social e histórica”.

Nessa mesma direção, Louro (1997) propõe que é necessário romper com a dicotomia de que o feminino se opõe ao masculino, pois os sujeitos não são constituídos apenas de sexos,

mas por “classes, raças, religiões, idades, e etc.”. Sendo assim, gênero é um conceito que nasceu das lutas, dos movimentos feministas, e está ligado diretamente às questões políticas. Na virada do século XIX, “as manifestações contra a discriminação feminina adquiriram uma visibilidade e uma expressividade maior no (...) movimento voltado para estender o direito do voto às mulheres” (LOURO, 1997, p. 19). Esse movimento espalhou-se por vários países do ocidente e posteriormente passou a ser reconhecido:

Como a “primeira onda” do feminismo. Seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescidos de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões) estavam sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média (...) (LOURO, 1997, p. 19).

Discutir a categoria gênero implica dizer que o conceito surgiu a partir das lutas e movimentos feministas, que tiveram início nas lutas das mulheres negras pelo direito de serem tratadas como pessoa e seres humanos, e posteriormente as mulheres brancas de classe média se engajaram na luta pelo reconhecimento valorização do trabalho fora do lar.

Desse modo, compreender “o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos” (LOURO, 1997, p. 21). Nesse sentido, a própria sociedade ao determinar regras, modos de viver, papel da mulher e do homem, acaba por construir as desigualdades sociais, e colaborando para a existência da ideologia de dominação masculina, na qual a mulher justificada como sexo inferior, fica restrita a desenvolver somente atividades que a sociedade aprova como sendo do âmbito feminina.

Dessa forma, torna-se fundamental entender o que está por trás dessas construções, argumentos sexistas, machistas e preconceituosos que exclui, silencia a mulher nos mais diversos aspectos de sua vida como ser humano. Pois “(...) é no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros” (LOURO, 1997, p. 22)

Logo, “Na medida em que o conceito afirma o caráter social do feminino e do masculino, obriga aquelas/es que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando” (LOURO, 1997, p. 23)

Além disso, Louro (1997, p. 23) afirma a ocorrência de transformações importantes nos estudos feministas transpôs o conceito de gênero para outros contextos e nesses novos espaços, o termo passou por processo de disputa de apropriação e ressignificação. Para a autora a característica “social e relacional” do conceito de gênero não deve ser pensada como referindo-se à construção de papéis masculinos e femininos”.

Os papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar...Através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas. [...]A pretensão é, então, entender o gênero como Constituinte da identidade dos sujeitos” (LOURO, 1997, p.23- 24).

Sendo assim, construir um espaço escolar que valorize as diversidades culturais requer “(...) Compreendemos os sujeitos como tendo identidades plurais, múltiplas; identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias” (LOURO, 1997, p. 24).

Logo, é possível compreender, que os mais variados conflitos sociais que ocorreram e ocorrem em nossa sociedade, deve-se à forma como as relações humanas foram se construindo e se desenvolvendo no seio da sociedade. E a discriminação surgiu a partir da dificuldade que a sociedade tem em compreender o diferente. “O jeito de ver o mundo, considerando o centro geográfico e moral, marcou o conceito de etnocentrismo. Os povos começaram a ser avaliados e analisados conforme as medidas determinadas. Este modo de pensar e agir gerou o que se conhece atualmente como racismo” (PIRES & MIDÕES, 2022, p. 04)

O racismo, sexíssimo, etnocentrismo e outros preconceitos, criou raízes a partir de ideologias desenvolvidas pelas concepções de sociedade:

Determinados grupos foram se considerando superiores a outros grupos influenciando os pensamentos e os modos de agir, inferiorizado um determinado grupo devido a suas origens ou marcas. O preconceito contra mulheres homossexuais atrelou-se a esta ideia de superioridade, tornando-os por vezes vítimas devido este pensamento, sendo-lhes restringidos direitos (PIRES & MIDÕES, 2022, p. 04).

Por exemplo, no começo de século XX, o direito de votar era suprimido a mulher, pois esta era considerada como tendo “um cérebro inferior ao cérebro do homem”. Do mesmo modo, os indígenas e os negros eram vistos como inferiores aos homens/mulheres brancos/brancas, marcados pelas diferenças econômicas, culturais e de cor de pele, eram subjugados como raça inferior.

Em vista disso, para entendermos as origens das discriminações e dos preconceitos é necessário entender a heterogeneidade de culturas presente, com isso, ressalta-se que “a diversidade cultural, quando não é aceita por um determinado grupo, ocasiona conflitos sociais” (PIRES & MIDÕES, 2020, p. 5). É necessário pontuar que “Na fabricação destas simbologias, a exclusão se desenvolveu devido a não compreensão do diferente, no processo de compreender o outro” (PIRES & MIDÕES, 2020, p. 6).

Embora a constituição federal de 1988 tenha promovido um grande debate em torno dos direitos das minorias, a fim de que se atinja igualdade, é necessário para além de reconhecer os direitos desta minoria, entender o processo da diversidade cultural, reconhecer os direitos da liberdade de expressão cultural por meio de ações e elaboração políticas que visibilize, valorize e promova a diversidade cultural.

Nesse sentido, Pires e Midões (2020) ressalta que a escola como espaço educativo é permeado pelas pluralidades de ideias. Cabe refletir que nesse espaço existe uma diversidade de pensamentos que nem sempre são valorizadas ou respeitadas. Deve-se entender que cada estudante ao chegar à escola tem uma visão de mundo concebida por meio das relações que possui com seus familiares, e eles/elas expõe as ideias que lhes são passadas. “Muitos desses pensamentos disseminados tornam a escola um ambiente excludente às diferenças” (PIRES & MIDÕES, 2020, p. 9)

Em vista disso, a inclusão/valorização da diversidade se faz necessária tanto por parte dos professores quanto pela escola, tendo como objetivo não só reconhecer as diversidades culturais, mas estudá-la com a finalidade de se criar práticas educativas de valorização do “outro” buscando assim entender as pluralidades de ideias, as diversas culturas, “oportunizando a aprendizagem a todos, sem distinção de religião, etnia, gênero, sexualidade ou raça” (PIRES & MIDÕES, 2020, p. 10)

Visto que o caminho para a construção de uma educação emancipatória, começa-se pela desconstrução de ideologias preconceituosas que foram internalizadas em nós ao longo de todo processo histórico-social, e que principalmente, foram criando raízes e sendo reproduzidas em nossa sociedade. Sendo, assim o ideal de uma educação libertadora começa pela desconstrução do nosso próprio “eu” de nossas representações distorcidas do “outro” que por vezes não contribui para a melhoria de uma sociedade mais justa e mais humanitária.

Em suma, educar para emancipar, vai além de sermos libertos do “opressor” pois as vezes também é um ato de se desfazer da posição de “opressor”, para dar lugar a sensibilidade, humanidade e, principalmente humildade para reconhecer, e aceitar que não somos “donos da verdade”, mas que cada um tem sua maneira de ver e compreender o mundo. Cada pessoa é um “mundo” construído de outros mundos. E nessa descoberta é desvelamento da realidade, sujeitos/sujeitas ora se constrói, ora de desconstrói para um novo recomeço, uma nova forma de ver e fazer a vida.

### **2.3 A mulher negra na sociedade e na escola: diversidade, gênero e sexualidade.**

Neste tópico trataremos inicialmente sobre a categoria mulher relacionadas aos contextos de lutas e exclusões, posteriormente, no próximo tópico, somaremos a esta categoria a questão racial como fator que intensifica as desigualdades, propõe a necessidade de resistências e lutas pelo direito a educação, descrevendo assim as lutas no processo de aquisição aos direitos, como os preconceitos, sexíssimo e racismo, enfrentados pelas mulheres negras.

Desde o início da história a mulher foi tratada com desigualdade, sendo elas excluídas dos espaços sociais do saber devido aos preconceitos e estigmas impostos pela sociedade machista e sexista, a qual determina como deve ser o comportamento das pessoas biologicamente masculinas e femininas e através disso a sociedade patriarcal dividiu/separou as funções como sendo algumas restritas a mulheres e outras a homens. Segundo Narvaz; Anna; Tesseler (2013, p.96), existe uma construção cultural e histórica das relações de gênero desde a antiga Grécia, onde as relações de gênero era tratada com desigualdades, as virtudes femininas estavam subordinadas ao sexo com objetivo de procriar e a mulher era confinada aos espaços domésticos.

Dentro de uma perspectiva sexual, e não de gênero, geralmente, as mulheres eram educadas com a finalidade de se tornarem boas mães e donas de casa, aprendiam a ler o necessário para assinar o nome, pois acreditavam-se ser perigoso para a sociedade uma mulher progredir nos estudos. Entretanto, a educação das mulheres a partir do século XIX foi se tornando um motivo de busca e luta, pois o desenvolvimento industrial e o fortalecimento do capitalismo, trouxeram mudanças econômicas que levaram a mulher a ter um novo papel dentro da sociedade, estendendo assim sua atuação para além dos espaços domésticos:

Surge um novo tipo de mulher trabalhadora, com o nascimento de serviços setorizados, tais como datilógrafas, telefonistas, professoras primárias, secretárias balconistas e pequenas representantes da indústria de roupas feminina. No início do século XX quase oito milhões de mulheres trabalhavam fora de casa, embora recebendo 1/3 dos salários dos homens e por eles chefiadas (PEREIRA,1999, p.56 apud CASTRO,2015, p.14).

Também o surgimento da classe operária foi outro fator que contribuiu para que houvesse a necessidade de que a mulher lutasse pelo direito de estudar e trabalhar. Porém, havia um discurso da fragilidade feminina que era usado com objetivo de preservar os espaços de trabalho aos homens, mulheres que pertenciam a classe média brasileira podiam ter um trabalho assalariado, com a condição de que não ocupassem funções que trouxessem competição direta aos homens (NARVAZ; ANNA; TESSELER; 2013). Em 1935 foi fundada, em Niterói a primeira escola de gênero da América do Sul, porém a educação que as mulheres recebiam era

diferenciada das dos homens, pois acreditavam que a mulher não tinha aptidões para a ciências, a respeito disso Soihet (2000) caracteriza as diferenças entre os ensinos,

Enquanto os homens cursavam o ensino secundário, que visava o acesso aos cursos superiores, as moças em sua maioria encaminhavam-se para as escolas normais, destinadas a profissionalização e/ao preparo para o lar. (...) havia também aquelas que exigiram uma educação qualificada não em nome de sua responsabilidade familiar, mas porque consideravam-se tão capazes “como o homem” para o estudo das ciências (...) (SOIHET, 2000, p.98).

Em 1948 estabeleceu-se o direito a educação para todos, contudo somente a partir da Constituição Federal de 1988 é que foi definido uma legislação determinando o tratamento isonômico entre mulheres e homens e estabelecendo a igualdade de direitos e deveres entre ambos os sexos (PALACIOS; REIS; GONÇALVES, 2017).

Dessa forma, a educação da mulher partiu de um contexto de transformações econômicas, exploração da mão de obra, bem como do processo de urbanização decorrente da revolução industrial, marcado principalmente por lutas e pela desconstrução do preconceito de gênero bem como pela busca de igualdades de direitos.

Embora tenha havido conquistas femininas, atualmente muitas mulheres continuam lutando por seu lugar, buscando através da educação uma forma de se reafirmarem e garantirem o seu espaço (PALACIOS; REIS; GONÇALVES; 2017, p. 110). Ou seja, a mulher que ao longo da história buscou ser aceita, lutando por seu lugar, atualmente, com as mudanças ocorridas na sociedade vem assumindo “grandes papéis como provedora familiar, trabalhadora e estudante” (PALACIOS; REIS; GONÇALVES; 2017, p. 18).

Sabemos que a representatividade negra nos espaços da sociedade contemporânea ainda é muito suprimida, principalmente quando se trata da mulher, a qual ao longo dos períodos históricos tem enfrentado lutas contra os diversos tipos de exploração, preconceitos e violências.

Todavia não tem como falar em representatividade, conceito que ganhou destaque nas últimas décadas, sem citar trechos dos movimentos antiescravagistas que deram voz as causas abolicionistas, pois foram a partir desses movimentos que tanto mulheres negras, e as brancas, apanharam para si o direito à liberdade a educação a trabalhar fora de casa e ser reconhecidas como sujeitos iguais na sua autonomia de pensar, decidir socialmente e politicamente.

Em vista disso, faremos um breve histórico das lutas dessas mulheres pelos espaços sociais e pela libertação da escravidão, bem como a educação como direito que fundamentou lutas por liberdade outros direitos fundamentais. Nessa direção, utilizaremos, entre outros autores já citados na introdução desse trabalho, trechos da obra de Davis (2016):” Mulher, Raça

e Classe” também o trabalho de pesquisa de Viganò (2020): “Sentidos e significados de ser mulher, negra, pobre e analfabeta; Mesquita (2019): “Exclusão escolar racializada- implicações do racismo na trajetória de educandos da EJA”; e Andrade e Custódio (2020):” Educação de Jovens e Adultos é mulheres negras- um olhar para as questões de gênero e raça”.

No que refere ao gênero e raça partindo da análise das contribuições de Ângela Davis (2016) ao interseccionar gênero, raça e classe a autora traz reflexões sobre o racismo, sexismo e poder, as quais nos faz pensar e trazer essas questões para dentro do contexto educacional, buscando compreender a história da mulher negra em busca de igualdade, liberdade e direito a educação a partir dos movimentos antiescravagistas, dos quais travaram-se lutas e resistências em busca de reconhecimento de sua pessoa como mulher e ser humano. Nesse sentido, falar da ocupação da mulher negra nos espaços do saber, traz a necessidade de rever alguns marcos históricos importantes que antecederam a conquista delas aos direitos a educação.

Entre o final do século XVIII e início do século XIX, começava-se as lutas das mulheres por direitos fundamentais e civis, como por exemplo, o direito ao voto e a abolição da escravidão. Nesse período, enquanto as mulheres brancas lutavam pelos direitos de votar e trabalhar, as mulheres negras lutavam para serem consideradas como pessoas (ANDRADE & CUSTÓDIO, 2020). Pois as mulheres negras nem sequer podiam criar seus filhos, pois precisavam trabalhar para sobreviver, ou de empregadas domésticas e babás dos filhos das brancas, ou nas lavouras, juntamente com os homens negros, tendo que se esforçar igualmente aos homens na produtividade do trabalho e também recebendo castigo iguais ou piores aos que eram imputados aos homens, (ANDRADE & CUSTÓDIO, 2020; DAVIS, 2016). Logo as mulheres escravizadas:

Eram inerentemente vulneráveis a todas as formas de coerção sexual. Enquanto as punições mais violentas impostas aos homens consistiam em açoitamentos e mutilações, as mulheres eram açoitadas, mutiladas e também estupradas. (...) uma vez que as mulheres negras, enquanto trabalhadoras, não podiam ser tratadas como “sexo frágil” ou “donas de casas” (DAVIS, 2016, n.p.)

Desse modo a mulher negra em oposição a mulher branca experimentava de uma igualdade apenas quando se tratava do mundo escravo do trabalho, pois no meio da sociedade negra não havia sentimento de sexismo, contudo as mulheres negras não podiam desfrutar da convivência familiar com os filhos, visto que havia uma sobrecarga horária de exploração no trabalho, por isso não lhe sobrava tempo para cuidar de seus filhos (DAVIS, 2016). Enquanto isso “os homens negros não podiam aspirar a função de chefes de família muito menos a de provedor da família”, assim destaca-se que os “homens, mulheres, crianças eram igualmente provedoras para a classe proprietária da mão de obra escrava” (DAVIS, 2016, p. 26).

Com o surgimento das indignações e revoltas das mulheres negras pelas situações de explorações e violências causadas pela sociedade escravocrata, elas se levantaram em movimentos de resistências contra as atrocidades, enquanto as mulheres brancas, que vinham sendo rebaixadas e inferiorizadas pela sociedade machista e sexista, a qual restringia o lugar delas aos espaços domésticos e condição de esposa e mãe, perceberam assim que elas precisavam unir forças para lutar junto com as negras em favor de ambos os objetivos.

Surgiu-se então o movimento antiescravagista do qual várias mulheres brancas de média e alta sociedade, bem como as trabalhadoras que faziam parte da classe operária, se uniram as mulheres negras, e iniciaram as várias lutas e resistências onde houveram ataques, mortes, perseguições e prisões por parte da sociedade branca, escravocrata e racista, no intuito de sabotar ou paralisar o movimento, pois prezavam pela manutenção do poder e do domínio pela exploração e violência contra as mulheres.

Sobre essa afirmação, convém descrever um trecho da história de uma professora branca e uma criança negra, citada por Davis (2016) a qual foi matriculada em uma escola na região de Canterbury Connecticut nos Estados Unidos, onde também foram matriculados outras meninas negras, pela professora branca Prudence Crandall, a qual com esse ato desafiou a população branca, e como consequência desse ato de resistência, teve sua escola atacada, e foi presa por não acatar as ordens do estado, para não matricular mulheres negras na escola. Sobre esse ato de resistência Davis (2016) afirma que:

A defesa inabalável de Prudence Crandall do direito de pessoas negras à educação foi um exemplo dramático - e mais poderoso que se podia imaginar (...). De forma lúcida e eloquente, as ações de Crandall falavam sobre as vastas possibilidades de libertação caso as mulheres brancas em massa, dessem as mãos à suas irmãs negras (DAVIS, 2016, n.p).

Nas entrelinhas do texto, a autora traz a necessidade de refletir o processo abolicionista a partir da luta por inclusão das negras no espaço educacional formal, pois foi a partir desse episódio em Canterbury Connecticut, que os movimentos antiescravagistas tomaram conta da região e conseqüentemente foi ganhando forças, pelos canais midiáticos da época (imprensa jornalistas) e mais pessoas for aderindo ao movimento.

Todavia mesmo havendo mulheres brancas de classe alta, média e operárias que deram as mãos as mulheres negras na luta pela a abolição da escravatura, e ao mesmo tempo lutando pelos objetivos próprios delas, que era desconstruir preconceitos sexista e machista e assim conseguir direito de atuar em outros espaços, por exemplo, decidir politicamente, logo que as mulheres brancas conseguiram seus objetivos, o movimento das mulheres negras perdeu força,



ou seja, boa parte das mulheres brancas se recuaram dos espaços de lutas, ficando somente as mulheres negras a lutar.

Entretanto, no que refere as lutas das mulheres por direito a educação Davis (2016) diz que: “[...] as mulheres, brancas e negras, estavam efetivamente unidas em seu desejo por educação”, mesmo que essa luta não tenha sido reconhecida durante uma convenção que trouxe a declaração de Sêneca Falls, também conhecida como Declaração de sentimentos, a qual denunciava as restrições, sobretudo na área política, que submetiam a mulher americana a impossibilidade de votar, comparecer às eleições, ocupar cargos públicos, ou afiliar-se a quaisquer organizações políticas, nessa convenção elas reivindicavam soluções para esses problemas.

Entretanto, a partir do período pós-escravidão, “a maioria das mulheres negras” continuaram a enfrentar a dureza do trabalho nos campos e eram obrigados a executar serviços domésticos, além disso:

Sua situação, assim como a de suas irmãs que eram meninas ou das operárias encarceradas, trazia o familiar selo da escravidão. (...) aos olhos dos ex-proprietários de escravos, o serviço doméstico devia ser uma expressão polida para uma ocupação vil que não estava nem a meio passo de distância da escravidão” (DAVIS, 2016, p. 105 – 106).

Nessa direção, Vigano (2016, p. 118), afirma que: “Para as mulheres excluídas da escola, restavam os afazeres domésticos, a maternidade, o cuidado de filhas e filhos, o trabalho servil na roça, a violência sexual e a desqualificação pela falta de saberes”. Dessa forma percebe- que segundo Davis (2016, p. 106):” A equiparação das mulheres negras com o serviço doméstico não era, entretanto, um simples vestígio da escravidão destinado a desaparecer como o tempo”. Pois as mulheres negras passaram um longo período presas as tarefas domésticas.

Nesse sentido Mesquita (2019, p. 87) cita em seu livro um “recente levantamento do Diese, publicado em 2017, avalia que as mulheres negras são a maioria entre as trabalhadoras domésticas recebendo os mais baixos rendimentos médios por hora trabalhada”. Percebe-se que os resquícios da escravidão, do preconceito e do racismo se alastra ainda em nossa sociedade nos dias atuais, refletindo assim a desvalorização da mulher negra, restringindo a ela funções subalternizadas uma má remuneração salarial. Sendo assim, nosso próximo debate aborda os processos de lutas, do racismo, da exclusão negra de seus direitos a educação no Brasil.

Desde o colonialismo, a educação no Brasil, foi privilégio de uma classe elitizada, principalmente para homens brancos, enquanto as pessoas mestiças e escravas não tinham acesso a escola. Meninas e mulheres negras eram enviadas para as lavouras e para as atividades domésticas, as quais não lhes ofereciam nenhuma formação intelectual, mas apenas prática.

Nessa direção, o Brasil, semelhantemente aos Estados Unidos, passou por processo de racismo e de exclusão do negro (a) da escola, primeiro foi lhe negado de forma escancarada esse direito por meio da primeira constituição de 1837, a qual em seu artigo 1º de 14 de janeiro, dizia que era vetado o acesso a escola e aos cursos noturnos a escravos (DOS PASSOS, 2012).

Segundo, mesmo após as lutas e movimentos dos negros em prol do acesso à educação, as crianças negras, quando matriculadas nas escolas de ensino público durante o período da primeira república, eram hostilizadas, e impedidas de receber uma ampla instrução, e até mesmo os professores sofriam represálias e acabavam ofertando um ensino desigual a população negra (DOS PASSOS, 2012).

Com a abolição da escravatura em 1888 e a proclamação da República em 1889, a população de “escravizados ficaram abandonados à própria sorte sendo sujeitando-se pelos donos de produção no que tange as vagas de empregos” ocorrendo uma demorada inserção dos negros nas escolas oficiais, o que acabou sendo um dos principais problemas para o ingresso no mundo do trabalho (SABINO et al, 2022. p. 05).

No ano de 1893, mesmo com o direito de as crianças negras frequentar as escolas públicas de Porto Alegre se recusavam a admitir crianças de cor, o que reforçava a estrutura racista da educação (SABINO et al, 2022). Conforme os estudos de Almeida (2009):

Muitas dessas experiências de serem excluídas das instituições de educação formal são fortes e significativas constituidoras de memórias de mulheres negras(...). Por essas memórias é possível compreender importantes aspectos da história de mulheres negras e as formas como a presença ou ausência de políticas públicas voltadas a escolarização interferiram nas histórias Muitas de vida desse grupo.

Não havia também o direito a educação para as mulheres negras e trabalhadoras, pois nas primeiras escolas criadas no Brasil “estavam incluídas as pessoas do sexo masculino, livres ou libertos, maiores de catorze anos, vacinados e saudáveis, portanto, excluídas estavam as mulheres trabalhadoras e os escravos” (DOS PASSOS, 2012).

Percebe -se assim que o racismo estrutural sempre esteve presente e afeta a educação desde os anos de 1893, quando houve as primeiras denúncias aos jornais de imprensa daquele período, contra a recusa de escolas públicas em receber crianças negras (SABINO et al, 2022).

Somente a partir da era Vargas com a implementação do Fundo Nacional do Ensino primário, em 1942, que houve um crescimento da democratização da escola elementar no Brasil, podendo assim possibilitar acesso das mulheres e meninas negras a escola pública (DE ALMEIDA, 2009, p. 224).

O ensino secundário, não era ofertado até a elaboração da Lei 5692/71, como direito a estudantes de classe popular, pois o acesso a essa etapa era baseado no privilégio de uma

ideologia de classe, e, portanto, “(...) grande parte da população negra ficava alijada dessa etapa de ensino em virtude dos simbolismos e, principalmente, das representações sociais que o envolviam.” (DE ALMEIDA, 2009, p. 229).

Somente a partir da entrada do século XXI, com o fim do período ditatorial e a redemocratização do país, houve avanços na inclusão da mulher negra nos espaços da educação. Visto que, a institucionalização de políticas públicas, como por exemplo, a lei das cotas, favoreceu a entrada das minorias nas universidades públicas:

Outro marco central nas políticas educacionais foi a aprovação da lei n.º 12.711/2012 (Brasil, 2015, 201b) e da portaria normativa do ministério da educação (MEC) N.º 13/16 (Brasil, 2016), que contempla cotas na graduação e pós-graduação das 69 universidades federais e 38 institutos federais do país (SABINO et al, 2022, p. 08).

Deste modo, percebe-se que a história da educação da mulher negra, nasceu a partir das lutas contra a escravidão, perpassando pelos movimentos feministas, depois pelas lutas dos movimentos negros contra o abandono e a exclusão vivenciados no período pós-abolição.

Além disso, o descaso do Estado para com essas sujeitas, marcou uma trajetória de enfrentamentos contra o sistema excludente, racista e sexista, que impôs à mulher negra barreiras maiores em relação a mulher e ao homem branco, fundamentando assim um ensino de qualidade inferior voltado para a subalternização dessas sujeitas. Somente depois de muitas lutas e resistência, é que hoje a mulher negra pode ter o direito a acessar a educação superior.

### **3 CAPÍTULO II - UMA ABORDAGEM DA EVASÃO ESCOLAR NA CIDADE DE MARABÁ.**

Neste capítulo descreve-se sobre a evasão escolar das mulheres negras da cidade Marabá, iniciando por caracterizar o espaço onde ocorreu a pesquisa, se adentrando no que alguns teóricos dizem a respeito do conceito de evasão, e quais os motivos estão por trás das evasões, bem como discutir os resultados das entrevistas que foi realizada com cinco (05) alunas da Educação de Jovens e Adultos da escola Martinho Mota da Silveira.

Destarte, sabemos que a evasão escolar, embora tenha diminuído nos últimos anos contínua sendo um fenômeno ainda muito presente no sistema educacional brasileiro, e que o analfabetismo ainda ecoa em nosso país, principalmente entre negras(os) e pobres. Contudo, é necessário ressaltar que, em pleno século XXI, mesmo com várias leis que foram criadas como dispositivos, na garantia de direitos educacionais negados às parcelas da sociedade marginalizada, ainda assim acontecem de pessoas serem excluídas ou evadirem-se dos estudos.

#### **3.1 Caracterizando o espaço escolar investigado.**

A pesquisa ocorreu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Martinho Mota da Silveira, faz parte rede de ensino público municipal, foi construída no ano de 1977, situada na folha 27, Quadra 14, Lote especial, localizada no bairro Nova Marabá. Atualmente vem passando por reformas e ampliação de alguns espaços.

Em relação a estrutura física atual da escola, possui: Internet banda larga, uma biblioteca, sala de leitura, 11 salas de aulas (incluindo a sala de Educação especial), secretária com banheiros internos, sala dos professores, quadra poliesportiva com cobertura, laboratório de informática, auditório, um refeitório com pátio coberto, diretoria, salas de arquivos, e banheiros públicos e feminino e masculino, com acesso para pessoas usuárias de cadeira de rodas.

Atualmente a escola atende 417 alunos, nos três turnos, conta com a quantidade de 24 professores, além dos demais quadro de funcionários que atua na parte técnica e de apoio.

As turmas onde estudam as alunas participantes da pesquisa funcionam no horário das 19 horas as 21, tendo cada turma uma professora. Na turma da primeira etapa possui um total de 17 alunos, sendo 10 homens e 7 mulheres (06 de pele negra e 01 de pele branca). Desse total de alunos 14 leem de forma regular, 03 ainda não conseguem lê, mas já conhecem o alfabeto e assina o próprio nome. Essa turma é composta por maioria, moradores das folhas 35, as mulheres maioria trabalham de domésticas/Diarista, sendo que tem umas mais idosas que já

estão aposentadas, enquanto os homens, maioria trabalham de forma autônoma. A idade média entre as alunas(os) que compõem a turma varia entre 18 e 62 anos.

Na turma da 2º etapa da EJA, possui um total de 17 alunas(os) sendo 12 mulheres (05 negras e 08 brancas), e 05 homens, a maioria das mulheres dessa turma são donas de casas, autônomas e Diaristas. Os homens trabalham em sua maioria também por conta própria. A idade média de alunas(os) que constitui essa turma varia entre 33 e 72 anos. Desse total 11 já lê e escreve, 06 ainda possui dificuldades para ler e escrever.

Importante ressaltar que, tanto a turma da 1º quanto da 2º etapa, as(os) alunas(os) são de baixa renda. Também moram em bairros distantes da escola, como por exemplo, folhas 35, 33, 28 e 29.

### **3.2 O debate da evasão escolar e sua relação com a EJA.**

Percebe-se, historicamente, que apesar dos avanços, das leis em favor da mulher branca e negra, e de várias conquistas feminina, ainda persiste no país um alto índice de evasão escolar e analfabetismo entre as mulheres adultas e negras, que as impedem de avançar em seu processo de conclusão dos estudos.

Ao fazer o recorte de amostras do índice de evasão escolar no Brasil, considerando a categoria raça e gênero, dados do IBGE (2018) mostrou que enquanto o índice de evasão escolar chega a ser de 44, 2% entre os homens, as mulheres negras da mesma faixa etária, o abandono escolar é uma realidade para 33% das jovens.

Em vista disso, busca-se a compreensão do fenômeno da evasão das mulheres negras da EJA, assim como por entender os motivos de retorno e as perspectivas com os estudos, foi feito breves estudos bibliográficos de resultados de algumas pesquisas sobre o referido tema, os quais indicam caminhos para um estudo mais aprofundado dessa temática.

Primeiramente, para entendermos o que é evasão, é necessário que se entenda que esse conceito dentro do contexto escolar pode ser compreendido de diversas formas, como por exemplo: abandono escolar, desistência, fracasso escolar, fuga das atividades escolares, expulsão escolar, afastamento escolar e depois retorna, e etc. (SILVA FILHO & ARAUJO, 2017). Nesse sentido, a evasão é um fenômeno muito complexo que pode ocorrer de diversas formas e pelos mais variados motivos, tendo como responsáveis não só a escola, mas também, problemas de família, trabalho e outros.

Os estudos de Barcelos (2014) apontam que as razões para o abandono escolar de jovens e adultos acontecem por mais variadas razões:

Vão desde o abandono puro e simples, por perda de interesse pelo estudo, passam por questões de foro íntimo como doenças familiares, sofrimentos psíquicos, problemas sociais diversos, indo até casos em que o(a) alfabetizando(a) estava desempregado e ao conseguir um trabalho deixa de estudar por excesso de cansaço, por diminuição do seu tempo disponível, pela distância entre o trabalho e a escola, etc. (BARCELOS, 2014, p. 44).

O autor citado afirma que “justamente no momento em que a continuidade dos estudos<sup>1</sup> pode significar uma melhoria em sua qualidade de vida, através de um passo em direção a inclusão, ele acaba deixando de estudar” (BARCELOS, 2014, p. 44).

Nessa direção os próximos debates irão tratar da evasão feminina no geral fazendo uma análise da evasão da mulher, seus motivos de abandono escolar bem como as perspectivas delas em relação ao retorno à escola.

Conforme uma publicação da Agência IBGE Notícias (2019), a maior parte da evasão escolar no Brasil está entre jovens mais pobres, e a taxa de evasão entre as mulheres de 15 a 17 anos era 7,0 %, e 18.6% estavam atrasadas nos estudos, enquanto 74,4% frequenta ou concluíram o ensino médio. Também o IBGE, na recolha de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (2019) mostra que 6,6 % são do sexo feminino e estão na faixa etária de 15 anos ou mais. ou seja, a partir desses dados é possível perceber o quanto a educação no Brasil ainda precisa evoluir, sobretudo quando se diz respeito ao direito a aprender ler e escrever e a garantia de permanência na escola.

Ao fazer o recorte de amostras do índice de evasão escolar no Brasil, considerando a categoria raça e gênero, dados do IBGE (2018) mostrou que enquanto o índice de evasão escolar chega a ser de 44,2% entre os homens, as mulheres negras da mesma faixa etária, o abandono escolar é uma realidade para 33% das jovens. Além disso, um levantamento feito pelo IPEA (2015) citado por Mesquita (2019, p.88) informa que “As mulheres brancas estudam em média 6,9 anos, enquanto as empregadas domésticas negras estudam 6,6 anos”.

Tendo em vista que é de fundamental relevância buscar entender quais os motivos de desistência e retorno das alunas EJA, bem como poder também compreender perspectivas delas com relação aos estudos, para que a escola possa criar caminhos que garanta a permanência dessas estudantes no seu retorno ao sistema de ensino, assim como criar planejamento específico a fim de atender as necessidades reais das estudantes (CITANDIN & BADALOTTI, 2015, p. 01-02).

Ao estudar os resultados das pesquisas de Citandim e Badalotti (2015) mostrou que a maioria das mulheres entrevistadas (70%) sofreram algum tipo de preconceito ou discriminação

---

<sup>1</sup> Observação: Os dados das pesquisas contidos nesta página foram apresentados de forma descritivas, devido serem soltos e não contínuos, não pode ser tabulado em gráficos ou tabelas.

em relação a não ter estudo ou não ter concluído os estudos. Conforme os autores citados “o arrependimento da desistência anterior no ensino regular aliado ao preconceito e a discriminação podem ser motivos, ou não, para a volta ao sistema escolar.”

A pesquisa de Viganó e Laffin (2016) demonstrou através dos “relatos que as alunas abandonaram a escola por diversos motivos” entre eles a relação com os afazeres domésticos, o cuidado dos filhos ou de parentes próximos e o trabalho como renda complementar familiar, além disso a gravidez também foi apontada como um dos fatores para a desistência. As pesquisadoras Narvaz, Anna e Tesseler (2013, p.102) reafirmam que “(...) um dos principais motivos das mulheres para o abandono dos estudos na EJA é a responsabilidade com as atividades domésticas e familiares”.

Sobre essa afirmativa, Ratisniak e Silva (2022, p.17 e 18) ao discutir a temática “a judicialização da evasão escolar “em uma pesquisa de doutorado, explica que esse fenômeno quando relacionados a mulheres, é proveniente do fracasso escolar e o deslocamento das mulheres para cuidarem da família. Enfatiza ainda que o modelo de sociedade patriarcal traz para a mulher a responsabilidade com a família como sendo uma função predominante dela. Nessa mesma direção Ratisniak & Silva (2022, p. 20) que a evasão escolar nas alunas tem relação com:

(...) a naturalização do cuidado como tarefas das mulheres, aliado a uma trajetória escolar onde as reprovações, a desistência e a infrequência estão presentes às empurrar para o espaço doméstico, o desemprego, o trabalho não remunerado ou mal remunerado. Casadas, mães, grávidas, prosseguem os seus estudos somente quando encontram a condição favorável para conciliá-los com a família.

Além disso, a ausência de reconhecimento social da maternidade e na constituição de família, ou seja, o fato de a escola não reconhecer a aluna na condição social de mãe e de constituidora de uma família acaba afetando os estudos, de forma que promove o fracasso escolar e conseqüentemente a evasão (RATUSNIAK & SILVA, 2022, p. 18).

Ao trazer relatos das mulheres negras da Educação de Jovens e Adultos (EJA), constatou dentro dessa modalidade de ensino, exclusões e desistências como resultados de “processos de discriminações e preconceitos, resultantes de uma cultura machista, sexista, racista e misógina” (VIGANO, 2020, p. 107).

Logo, se faz necessário entender que “A Interseccionalidade compreende que as opressões e discriminações não agem independentes, elas se conectam, criando um sistema cada vez mais excludente” (VIGANO, 2020, p. 113). Visto que, a história atual denota o racismo institucionalizado, o qual impede a promoção da igualdade dos direitos humanos, pois estes

aspectos tornam-se geradores das discriminações somadas as questões de gênero e escolaridade, contribuem mais ainda para as desigualdades.

Desse modo percebe-se que, embora a mulher tenha o direito de estudar, buscar evoluir na sua caminhada intelectual e profissional, mas esse direito é negado quando se observa os paradigmas tradicional imposto pela sociedade que internalizou na mulher as responsabilidades domésticas como sendo somente dela, ou seja, a mulher justifica a sobrecarga de ter que enfrentar dupla tripla jornada as vezes até de maneira inconsciente, isso devido aos preconceitos reproduzidos historicamente pela sociedade patriarcal.

Ao considerar o fenômeno evasão escolar dentro do recorte de gênero e raça, é possível inferir segundo os estudos de Ratusniak & Silva (2020) que esse fenômeno além de ser resultantes dos fracassos escolares, pode ser afetado pelo racismo institucional, o qual expulsa alunas da educação formal, pelo sentimento de não pertencimento ao espaço escolar.

Sobre essa afirmativa, Ratusniak e Silva (2022, p.17 e 18) elucidou uma parte da pesquisa, relacionada às mulheres negras tendo como resultados maior frequência de desistências em relação às mulheres brancas. Sendo que um dos motivos que mais influenciou nas desistências das mulheres negras foi a proibição de frequentar a escola imposta pelo companheiro, afetando em maior número as alunas negras (80%), totalizando “no geral, o percentual de alunas casadas com reprovações anteriores é de 88 %. O índice de alunas negras nestas condições é 100% e de alunas brancas é 80%. Esse percentual se repete nas desistências” (RATUSNIAK & SILVA, 2022, p. 18).

No tocante aos motivos de retorno bem como as perspectivas futura com os estudos, Castro (2015, p.23), afirma que as mulheres são maioria que buscam os estudos, e que as salas de aulas são compostas por jovens, senhoras, donas de casa que sonham ainda concluir seus estudos em busca de melhores condições de vida, seja para melhorias econômicas ou para melhor conseguir serem aceitas na sociedade por meio do aprendizado da leitura, para compreensão de uma receita, do quê que um profissional da saúde explica.

Ao entrevistar alunas negras em um trabalho de pesquisa, Vígano (2022, p. 116) afirma que: “Em geral as alunas da EJA voltaram a estudar por várias questões, entre elas: ler a Bíblia, trabalhar, pegar um ônibus, ler uma receita e ajudar nas tarefas dos netos ou netas”. Para Frigoto, Ciavata e Ramos (2005) as pessoas jovens e adultas que não puderam ou conseguiram realizar seus estudos no tempo regular, relacionam os estudos ao mundo do trabalho de forma rápida e contraditória, pois:

Para elas, o sentido do conhecimento não está em proporcionar, primeiro, a compreensão geral da vida social, e depois instrumentalizar-se para o exercício



profissional. Na realidade, muitas vezes, o acesso ou retorno à vida escolar ocorre motivado pelas dificuldades enfrentadas no mundo do trabalho, pela necessidade de nele se inserir e permanecer (FRIGOTO; CIAVATA e RAMOS, 2005, p. 4).

Desta forma, os motivos e objetivos de retorno das mulheres a escola são os mais variados, algumas para adquirir conhecimento, garantir um emprego melhor, ser contratada, não perder o emprego, buscar melhores condições de vida, nessa pluralidade de objetivos cabe a exigência do sistema escolar considerar possibilidades para além dos desenvolvimentos específicos, ou seja, ensinar os conteúdos disciplinares mas trabalhando aspectos relacionados a cidadania, pois ao ter essa postura a escola poderá oferecer as estudantes da EJA uma oportunidade de emancipação (CITANDIN; IBADALOTTI, 2015). Nesse sentido, Palácios, Reis e Gonçalves (2017, p.118) afirmam:

(...) a EJA representa para essas mulheres um caminho para a minimização, dos efeitos da exclusão na sociedade, visto que viabiliza uma nova chance de poder melhorar suas condições de trabalho e renda, proporcionando autonomia e realização na medida em que possibilita a inserção nos espaços de socialização que se ampliam ao passo que refletem nelas uma nova visão de mundo por meio da educação.

Percebe-se ainda que no contexto de exclusões muitas alunas não tiveram a oportunidade de ir à escola quando eram crianças ou adolescentes, sendo impedidas de estudarem por serem mulheres. As marcas da privação lhes impediram de estudar por vários anos, entretanto “assim que surgiu uma possibilidade de retorno, elas voltaram e se matricularam na EJA” (VIGANO, 2020, p. 114). Em suma, as alunas negras da EJA buscam através da escola ter mais autonomia na leitura e “em geral carregam marcos de processos excludentes vivenciados em vários espaços” (VIGANO, 2020, p. 120).

Na cidade de Marabá, no dia 1 de agosto de 2022, foi assinado um projeto de Lei nº 61/2022 a qual visa promover políticas de prevenção ao Abandono e evasão escolar, através de projetos desenvolvidos na escola e fora dela (MARABÁ, 2022). Em seu artigo quarto, destacamos alguns incisos, que trazem propostas que consideramos, fundamentais de serem praticados no combate à evasão de alunos(as) não só nas outras modalidades de ensino, mas também na EJA:

Art. 4º. A Política de Prevenção ao Abandono e Evasão Escolar de que trata esta Lei consiste nas seguintes diretrizes:

VI – Promover disciplinas de projeto “o que eu quero ser” em que o educador discuta com os alunos as possibilidades que os estudantes têm para depois da conclusão do ensino básico;

VII – estruturar um currículo complementar centrado no aluno com aulas interativas e que exijam interação constante entre corpo docente e discente;

VIII – estruturar avaliações diagnósticas e convocar aulas de reforço aos alunos que necessitem;

XII – promover visitas aos alunos evadidos, se possível com a presença dos demais alunos de sala, como forma de incentivo ao retorno escolar;

XIII – promover palestras e rodas de conversas de conscientização e combate ao bullying (MARABÁ, 2022).

A proposta de se promover disciplinas de projetos com a temática “o que eu quero ser” é importante, principalmente, no sentido de se promover a autoestima dos alunos, resgatar sonhos e a confiança neles mesmos, pois são alunos (as) que chegam à escola, cansados do trabalho, com diversos problemas, de família, emocionais, e que muitas vezes tais problemas “roubam” as forças de continuarem estudando.

Assim como a questão do currículo centrado no aluno, na interação com o aluno, é de grande valia na construção do vínculo, pois ao planejar um currículo que dialoga com a cultura do educando, tem-se mais chances de proporcionar um aprendizado significativo e que vai fazer a diferença na permanência deste na escola. Entretanto, o currículo escolar na maioria dos sistemas de ensino busca ensinar mais os conteúdos do livro didático, que são elaborados pelos educadores do sul. Conforme Gadotti (2004 p. 45): “A cartilha ignora a existência de realidades diversas e não abrange as diferenças regionais e culturais do país”.

O reforço escolar deveria ser ofertado a todos os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, pois através deste, bem como da avaliação diagnóstica bem estruturada, tem-se chances de oportunizar o aluno a não repetir de ano, uma vez que as reprovações levam a repetência, e esta, por vez provoca a evasão.

Em relação as visitas de busca pelo aluno evadido, seria uma ação que deveria acontecer rotineiramente, principalmente quando se trata da EJA, modalidade que se destaca no contexto da evasão e do abandono escolar. Não se tratando apenas de uma busca física, mas também de uma busca dialógica, em que:

[...] se todo fazer educativo é uma busca permanente, a EJA, exige uma revitalização desta a cada dia, a cada hora, a cada minuto. É desta persistência em está permanentemente buscando dialogar com o imaginário destes(as) educandos(as) que poderá resultar um processo de diálogo pedagógico solidário, ecológico e construtor de um processo de ensino/aprendizagem que conquiste – ou reconquista-, que seduza ao invés de controlar ou prender. Esta busca cuidadosa pode, quem sabe, dialogar com os silêncios e com os não ditos que, não raro, na origem da exclusão escolar (BARCELOS, 2014, p. 84).

Sobre o combate ao bullying, através de palestras e conscientização é uma ação de extrema importância em todas as modalidades de ensino, pois tanto crianças, como jovens, adultos e idosos, na sociedade em que vivemos, estão sujeitos sofrerem o bullying, assim como os mais variados preconceitos, seja de forma velada ou explícita.

Ademais, as observações e análises mostradas nos relatos de professores e alunas da EJA, do *locus* dessa pesquisa, indicou que a distância da escola é um fator que dificulta a busca pelo acesso ao ensino. Nesse sentido, para que os objetivos da Lei n.º. 61/2020 (MARABÁ, 2020) possa ter efeito é necessário que a gestão municipal se empenhe no investimento de políticas públicas que facilite a logística do ensino aos (as) estudantes da EJA que moram longe da escola, a fim de que se diminua a probabilidade de abandono escolar.

### 3.3 As causas e consequências da evasão escolar na cidade de Marabá: o que dizem as mulheres negras.

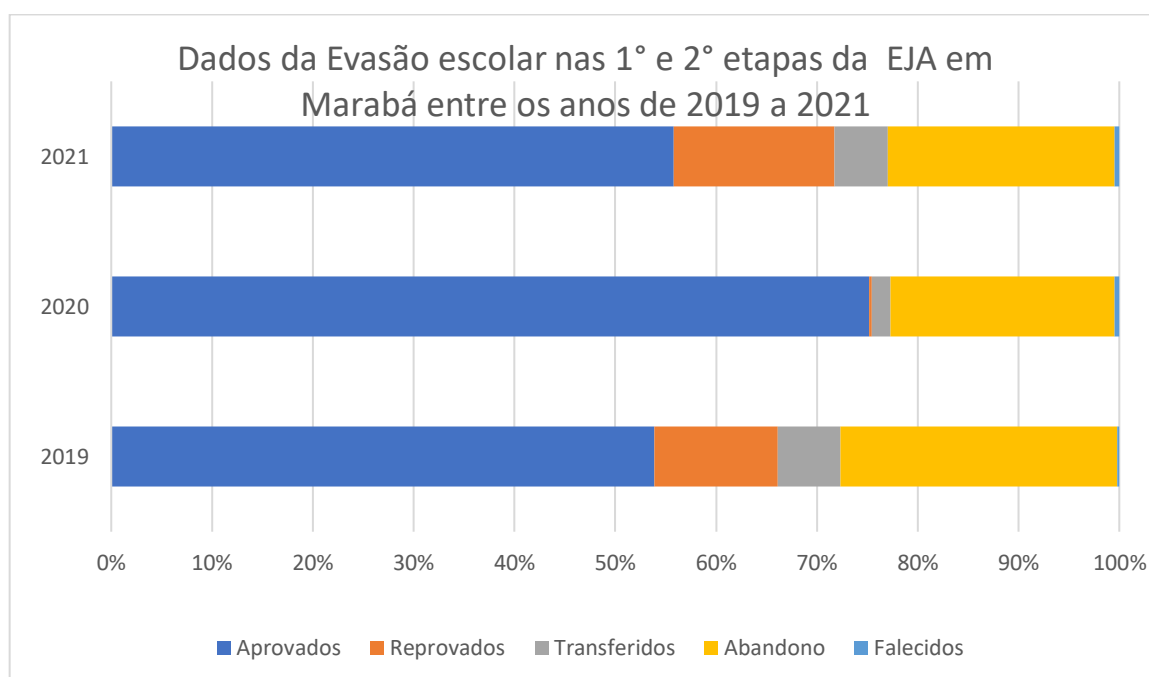
É importante ressaltar que a Lei n.º 61/2022, (MARABÁ, 2022) considera evasão escolar como sendo:

Art. 2º. Para fins desta Lei considera-se:

I – Abandono escolar: a situação que ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo, mas retorna o ano seguinte;

II – Evasão escolar: a situação do aluno que abandonou a escola ou reprovou em determinado ano letivo e que o ano seguinte não efetuou a matrícula para dar continuidade aos estudos, ou seja, ele sai da escola e não volta mais para o sistema; (MARABÁ, 2022).

Para compreendermos melhor como está a questão da evasão na cidade de Marabá, foi realizada uma busca de dados junto a Secretaria de Educação de Marabá, relacionados aos anos de 2019, 2020 e 2021, englobando as 1º e 2 etapas da EJA.



Fonte: (Secretaria Municipal de Educação de Marabá, 2023)

No ano de 2019, houve ao todo, nas 1º e 2º etapas, 504 alunos matriculados, dos quais 269 foram aprovados, 61 reprovados, 31 alunos transferidos, e 137 alunos abandonaram a escola, e um falecido.

No ano de 2020, houve ao todo, nas 1º e 2º etapas, 422 alunos matriculados, dos quais 315 foram aprovados, 01 reprovados, 08 alunos transferidos, e 96 alunos abandonaram a escola, e 02 falecidos.

No ano de 2021, houve ao todo, nas 1º e 2º etapas, 412 alunos matriculados, dos quais 231 foram aprovados, 66 reprovados, 22 alunos transferidos, 93 alunos abandonaram a escola, e 02 faleceram.

É importante destacar que o número de alunos matriculados na EJA, nas 1º e 2º etapas dos anos de 2019 a 2021 teve um decréscimo. E ao somar a quantidade de alunos matriculados nos três anos, percebe-se que do total de 1.338 alunos matriculados, 326 alunos abandonaram a escola, representando assim uma média de mais de 24% de evasão nos 03 anos.

Neste sentido, é relevante dizer que a evasão escolar na modalidade de educação da EJA está presente não só em outras regiões do País, mas também em Marabá, e que merece ser estudada não apenas para descobrir números de evasores, mas também estudá-la como um fenômeno que possui causas e consequências.

Nessa perspectiva, optamos por buscarmos compreender quais os motivos e as consequências levaram as alunas negras da EJA a desistirem dos estudos, quando estas estavam no período do ensino regular, bem como entender qual as perspectivas delas em relação ao retorno aos estudos, como elas se veem representadas por meio do acesso ao conhecimento?

Num primeiro momento de elaboração do projeto de pesquisa, imaginou-se encontrar uma maioria de alunas jovens, entretanto, encontrou-se um público de senhoras idosas entre 48 e 70 anos, egressas de um contexto de exclusão e evasão, dos quais os fatores que construíram para isso se remeteu numa maioria as questões externas a escola, com exceção de uma aluna, que relatou o bullying sofrido na escola como fator principal para a desistência.

Embora, tenha encontrado nas falas relacionadas ao preconceito por cor sofrido no seio familiar, as falas que mais ecoaram se relacionam com as questões de gênero, com o machismo, o ciúme o sentimento de posse masculina sobre a mulher, ecoaram como principais fatores para desistência ou exclusão das alunas negras adultas que atualmente estuda na E. E. F. Martinho Mota da Silveira. Tendo como consequências, o analfabetismo - exclusão dessas sujeitas de determinados espaços assim como a limitação de resolução de problemas que demandam leitura e escrita.

Em relação às dificuldades encontradas para estarem na escola, de uma forma geral todas responderam que a distância é um fator principal. Também a questão do cansaço após o dia de trabalho, e os problemas relacionados à saúde. Em relação a distância da escola, houve tentativas de conseguir uma van com o poder público de Marabá, porém não obtiveram respostas.

Quando perguntadas sobre a forma como veem os conteúdos ensinados em sala de aula, a maioria não soube responder, dizendo apenas que “acham muito bom” ou “bom”, com exceção de uma aluna que respondeu que sente muitas dificuldades, por ainda não saber ler bem, e também por ter problemas de vistas. Sobre essa questão, as professoras, relataram que por motivos de que a maioria da turma são idosos e idosas eles possuem bastante limitações visual, relatando ainda que alguns não tem condições para adquirir óculos.

Contudo, em um dos dias, que foi realizado as entrevistas, fiquei em uma turma na sala de aula aguardando o término da avaliação, enquanto isso a professora trouxe breves relatos sobre as dificuldades que alunos(as) sente para resolver as questões das provas, relacionando tanto a questão da limitação visual, quanto a forma como as provas são elaboradas, com a escrita bastante apagada, com a escrita das palavras muito juntas necessitando ter mais espaçamento de uma palavra para outra, visto que melhoraria mais a questão de compreender o que se está lendo.

Em relação aos motivos que fizeram elas retornarem aos espaços escolares, a maioria delas, trouxeram falas que remete ao desejo de aprender a ler e escrever para se ter mais autonomia para resolver problemas do dia-a-dia, como por exemplo, pegar um ônibus, ler a Bíblia, assinar boletim escolar de netos, resolver demandas no banco e, etc. Além disso, percebeu-se nas falas delas, que elas veem no conhecimento a superação para a exclusão, e o espaço escolar é visto como refúgio, como local de acolhimento.

É interessante ressaltar que, as professoras são vistas como “heroína” por ter tirado elas da zona de perigo do analfabetismo. Sobre essa questão as professoras relataram ter um projeto de busca de alunos evadidos da escola, no qual é feito uma sondagem nos bairros mais carentes, da quantidade de pessoas analfabetas e que tem o desejo de retornar à escola, posteriormente é enviado um carro de som, o qual anuncia às vagas, o colégio e as datas de matrículas, para que os interessados busquem se matricular.

Ao serem perguntadas se já sofreram algum tipo de preconceito na escola tanto no passado ou no presente momento, todas disseram que não, mas sim fora da escola. Preconceitos relacionados a cor e a não possuir leitura. Como por exemplo, serem discriminadas no trabalho,

tratadas como “negra chata” ou “negra sebosa”, além disso rejeição em grupos religiosos por não saber ler e escrever.

Nesse sentido, o estudo trazido aqui vai mostrar um pouco das histórias de evasão e exclusão escolar de 05 alunas negras da Educação de Jovens Adultos da escola Martinho Mota da Silveira. Essas alunas foram entrevistadas, e responderam perguntas direcionadas a entendermos os motivos que elas desistiram dos estudos, das quais, diante das respostas, pode-se concluir que a maioria além de terem iniciado os estudos numa idade mais avançada, as desistências estão relacionadas a fatores como: trabalho doméstico infantil, cuidar dos irmãos e irmãs menores, trabalho na roça, casa, casamento precoce seguido de gravidez, ciúmes, bullying na escola, e preconceito racial dentro da própria família.

Percebeu-se que público entrevistado da EJA são mulheres com histórias de vida marcadas pela pobreza, machismo, racismo, exclusões, violência e trabalho infantil e racismo. Enfim, são sujeitas excluídas da escola por diferentes fatores, econômicos, culturais, sociais e políticos.

Ao todo foram 05 alunas que participaram da entrevista, todas de cor negra, sendo que 04 delas se autodeclararam negra, com exceção de uma que diz ser morena, são mulheres que compõe um perfil de maioria nas idades adultas, todas são mães, os filhos já são todos adultos. 02 são viúvas, 02 são solteiras, e uma é casada.

Por motivos éticos, foram criados nomes fictícios para as alunas adultas entrevistadas na EJA. Nesse sentido, o próximo debate aborda alguns trechos relevantes das entrevistas, trazendo respostas relacionadas aos motivos de evasão/exclusão e ao motivo de retorno dessas mulheres ao espaço escolar. Tendo em vista que esse trabalho de pesquisa ocorreu por meio da escuta de suas falas, tomando como ponto importante o pressuposto de Barcelos (2014, p. 86):

No trabalho com jovens e adultos a escuta de suas histórias de vida são um excelente ponto de partida para nós aproximarmos de seus imaginários e representações de mundo. Imaginários estes que muito tem a dizer sobre as possibilidades de permanecer ou abandonar a escola”.

A primeira aluna entrevistada será chamada de Zuri, estuda na turma da 2º etapa, filha de pai e mãe negros, se autodeclara negra, teve 11 filhos, é uma idosa de 70 anos, aposentada, viúva e dona de casa. Atualmente reside na folha 33. Zuri ler parcialmente, algumas palavras de duas sílabas e já escreve o próprio nome, a maior dificuldade para vir a escolar relatada por ela é a distância e alguns problemas de saúde, como diabetes e osteoporose. ZURI, ao responder sobre quais motivos a levou a desistência, demonstrou em sua resposta não um caso de evasão, mas de exclusão. Se matriculou na escola após o esposo falecer, para aprender assinar o próprio

nome, ler a bíblia e conseguir pegar um ônibus, pois sentia-se excluída de espaços sociais, por exemplo, a igreja, bem como, vergonha por não saber assinar o nome quando requisitada a assinar o boletim da neta.

*Nunca minha filha...nunca estudei eu era uma mulher privada não tinha licença pra sair pra canto nenhum, era só dentro de casa, ele (esposo) aprontava demais e aí ele não me deixava sair, [...] era só em casa no pé do fogão e criando meus filhos. Eu fui aquela mulher que eu vim me soltar agora...ele agora em 2016 ele morreu aí foi que eu vim procurar colégio! [...] Tive 10 filhos...antes de um completar um ano o outro nascia, aí eu não tive mãe, fui criada pelas casas dos outros...Quando eu fui criada com meu pai no tempo daqueles pessoal mais atrasado lá atrás...era botar os filhos só na roça pra trabalhar...eu trabalhava com enxada eu plantava arroz eu capinava apanhava feijão apanhava milho...mulher trabalhava do jeito dos homens na roça...nunca ele tinha uma ideia pra botar nós pra ir estudar um pouco...[...] lá na igreja a gente sente...sente aquele preconceito por que [...] eu não tenho leitura...por causa disso que eu venho lutando [...] pra mim aprender ler minha bíblia...pegar ônibus...pra mim aprender ler a palavra lá na frente pra elas ver...(irmãs da igreja). Aí o preconceito, sei lá...é a gente não saber ler em todo canto que a gente chega...eu tenho uma neta né com 17 anos, quando é pra assinar o boletim dela a diretora diz logo assim, olha aqui tem que ser a mãe pra assinar, cadê tua mãe? Ela diz: “não tenho mãe”, fui criada com minha avó...aí eu vou lá...eu não sabia né, antes eu botava o dedo, mas agora eu já sei assinar e botar a data, graças a Deus que eu estou indo em frente! (ZURI, 2022).*

Zuri, ao explicar os motivos de nunca ter ido à escola, relacionado ao falecido marido, traz em sua fala a simbologia de uma sociedade marcada pelo machismo, na qual a sociedade demarca qual o lugar da mulher, “em casa... e no pé do fogão”. Além disso, ao falar sobre seus motivos de retorno, percebe-se que a exclusão escolar, sofrida por ela afetou a inclusão para outros espaços, devido a não saber ler escrever, encarou preconceitos. Todavia, o preconceito do analfabetismo foi enfrentado por ela como razão para busca de aprender a ler, com intuito de poder assinar seu nome no boletim da neta e poder ler a bíblia na frente na igreja para as irmãs ver.

A segunda aluna, será chamada de Amara, tem 50 anos, faz parte da turma da 2º etapa, trabalha como Diarista, é solteira, mora na folha 28, ler e escreve parcialmente, assina seu próprio nome. Filha de mãe e pai negro, se autodeclara negra. Tem 03 filhos, estudou quando era criança, mas cedo desistiu dos estudos para cuidar dos irmãos menores enquanto a mãe trabalhava. Depois ao se casar, não voltou a estudar por causa dos nascimentos dos filhos e do casamento. Seu maior desafio para estudar é o cansaço após o dia de trabalho. Em relação ao motivo do retorno, retornou por que quer aprender ler para resolver problemas, como por exemplo, ir ao banco, ter mais independência, para solucionar situações do dia a dia:

*Eu tinha 10 anos, tinha que cuidar dos meus irmãos pra minha mãe trabalhar, eu faltava mais na aula do que estudava...depois eu casei muito nova com 18 anos...com 18 anos eu tive minha filha mais velha e naquele tempo a gente casava e o marido não ia querer que a mulher estudava, aí foi por isso que eu desistir, por que eu casei*

*muito nova...que os homens antigamente não tinham esse negócio de mulher casar e continuar estudando não, era muito ignorante. A gente também não botava na cabeça que nem hoje em dia que as mulheres são bem decididas. [...]a gente sem estudo a vida da gente é muito complicada...pra gente ir resolver as coisas da gente...pra gente ir no banco, pra gente ler uma coisa...a pessoa que não sabe ler é muito triste...isso me fez voltar a estudar, mesmo eu chegando cansada, passando por dificuldades, mas eu estou tentando procurar vir mais pra escola (AMARA, 2022).*

Na fala de Amara, percebemos que o direito a educação foi negado a ela por motivos econômicos, sociais e familiares, quando ela diz: *“Eu tinha 10 ano, tinha que cuidar dos meus irmãos pra minha mãe ir trabalhar, eu faltava mais na aula do que estudava”* ou seja, para que a mãe busque o sustento para a família, era necessário que alguém tomasse conta dos filhos menores. Mas também percebemos na sua fala o motivo de não procurar a escola quando adulta, ligado as questões de gênero, bem como ao machismo, quando ela diz que: *“naquele tempo a gente casava e o marido não ia querer que a mulher estudava [...] que os homens de antigamente não tinha esse negócio de mulher casar e continuar estudando não, era muito ignorante”*. Ao relatar sobre os motivos de retorno aos estudos, relaciona a falta do estudo com a ausência de uma vida feliz, por não saber ler, não conseguir ir ao banco, refletindo assim que a autonomia para solucionar problemas fica comprometida pela ausência dos estudos, bem como da leitura.

A terceira aluna entrevistada será chamada Ayana estuda também na turma da 2º etapa da EJA, tem 48 anos, é casada, trabalha como autônoma com restaurante. Ler e escreve bem. Mora na folha 29. Filha de mãe e pai negros, se autodeclara morena. Perdeu a mãe muito cedo, passou a morar com a tia. Começou estudar pela primeira vez com 16 anos. Ao se casar ficou impedida de estudar pelo marido. Com o segundo casamento teve incentivo do esposo e retornou aos estudos, realizando o sonho de voltar a estudar:

*Meu pai morava na roça, aí eu vim morar aqui na rua com uma tia minha, morei 05 anos com ela, aí conheci esse rapaz (primeiro marido) aí fui morar com ele aí engravidei logo também, aí a gente foi morar junto, aí eu parei de estudar... Ele era ciumento, as vezes brigava, aí aquilo foi mexendo muito comigo sabe, aí eu falei, não...quer saber eu vou desistir! ele dizia assim: “mulher ficar no colégio, pra que? Desistir umas 05 vezes...me matriculava e desistia...[...]com esse outro meu casamento eu toquei no assunto e falei pra ele já com muito tempo que eu vivia com ele...eu tenho o que?...vai fazer 15 anos que a gente tá morando junto...aí falei pra ele (para o segundo esposo) “menino, mas eu tenho vontade de voltar a estudar de novo oh...por que toda vez que eu estudava eu tinha que parar, eu não terminava!” Sempre ficava pra traz. esse choque oh...de eu me lembrar assim que eu podia ter terminado os estudos mais cedo...e eu lembrar que eu tentava e eu não tinha aquela força, não tinha uma pessoa pra me ajudar! Ai ele (atual esposo) virou pra mim e disse assim: “você quer estudar mesmo!?” Aí eu disse (respondi) eu quero...aí ele disse; pois eu vou te levar pro colégio todo dia. Aí eu disse: hum! Tá de brincadeira comigo! Aí ele disse: “você quer estudar? Pois amanhã vou começar a cassar (procurar) colégio” aí nós rodamos (andamos) essa nova todinha procurando colégio...[n...] aí a gente veio pra cá, fizemos a matrícula, e estou até hoje...e todo*



*dia ele faz tudo pra vim me deixar! Ele nunca me falou; “você vai desistir, nunca! Ele me dar a maior força (AYANA, 2022).*

A fala de Ayana, em relação a desistência dos estudos assim como a fala das entrevistadas citadas anteriormente, remete as questões de gênero, quando ela diz ter desistido por que o marido era ciumento, brigava com ela, e dizia “mulher ficar no colégio pra quê?”. Além disso percebe-se que diferente dos demais casos entrevistados, Ayana é o único caso de evasão com “idas e vindas” pois se matriculou por 5 vezes e o marido pelos ciúmes a impedia de dar continuidade aos estudos. Ademais, nota-se que o principal motivo que a mantém atualmente na escola, além da sua vontade de estudar, é o incentivo, a força que recebe do atual esposo. Nesse sentido, Barcellos (2014, p. 88-89) afirma em relação ao incentivo:

*Assim como muitas foram as causas que levaram educandos(as) da EJA a se afastarem da escola na sua infância ou adolescência, muitas são também, as que fazem retornar. Um retorno como vimos em vários depoimentos presentes (...), marcados por angústias e por idas e vindas. Um dos desafios para a EJA é não apenas incentivar a chegada deste educando(a) à escola, como a partir daí, incentivar sua permanência.*

A quarta aluna, será chamada de Jendayi, faz parte da turma da 1<sup>o</sup> etapa, tem 62 anos é viúva, aposentada e dona de casa, mora na folha 35, já consegue ler parcialmente palavras com sílabas simples, assina o próprio nome. Filha de mãe branca e pai negro. Se autodeclara negra. Tem uma filha. Abandonou os estudos por ter sofrido bullying na escola por ser a aluna mais velha da turma. Depois se casou e era impedida de estudar porque o marido não deixava por ciúmes e pela distância da escola. Retornou aos estudos agora em 2022 por querer aprender ler a bíblia:

*A primeira vez quando eu tinha...14 anos a primeira vez que eu fui pro colégio, aí eu parei porque as outras crianças me chamaram de pré, mãe pré...a mãe dos prezinhos... Eu era a mais velha da turma, aí eu fiquei com vergonha, aí eu disse; eu não vou mais! Aí desistir.... Tive filho né...aí não tive oportunidade de eu estudar né...o marido não deixava...e era longe...aí, ele não deixava (permitia) eu ir não! ciúmes! [...] hoje sou evangélica, meu sonho é ler a bíblia. Eu vejo as irmãs...elas mandam abrir a bíblia, aí diz o nome do capítulo pra pessoa ler, aí eu fico só olhando...fico com aquela vontade...aí meu sonho é esse! Para mim ler a palavra de Deus (JENDAYI, 2022).*

Ao relatar o motivo de desistência dos estudos, Jendayi, traz uma fala diferenciada das demais entrevistadas, no que refere a influência do contexto na sua decisão de desistência, pois enquanto as demais alunas foram influenciadas por contextos externos a escola, Jendayi foi afetada pelos acontecimentos de bullying dentro da sala de aula, cometido pelos colegas de turmas com idade inferior à dela. Em relação aos motivos de se manter afastada da escola, tanto o ciúme do marido quanto a distância da escola somaram para tal ocorrência. Sobre os motivos que levou retornar aos estudos, está o sonho de ler a bíblia.

Nesse aspecto, vale ressaltar a importância do professor comprometido com um ensino para além das questões de conteúdos e disciplinas, que tenha também a preocupação com uma educação humanizadora que utilize mecanismos de inclusão, através do diálogo recíproco, buscando ouvir os alunos e conversar com eles sobre diversas situações de conflitos, preconceitos e estereótipos que surgem em sala de aula, para que assim se promova um ambiente de combate ao bullying e ao mesmo tempo alunos(as) se sintam inseridos nesse ambiente.

A quinta aluna, será chamada por Ayo, estuda também na turma da 1º etapa, tem 52 anos, trabalha como diarista, solteira e aposentada por viuvez, mora na folha 35, não consegue ler ainda, mas assina o próprio nome. Desistiu de estudar muito cedo por motivos familiares e de exclusão por preconceito racial familiar. Depois pelo casamento precoce não deu continuidade aos estudos, retornando só depois que ficou viúva. Busca nos estudos mais autonomia para solucionar problemas, como por exemplo ir ao banco resolver demandas:

*Eu lembro assim muito longe...que eu comecei estudar com meus 12 anos por aí... [...] eu não desisti (de estudar) minha mãe tinha um filho todo ano, eu então que era pra olhar os meninos...Assim, a minha mãe, ela teve umas filhas do outro casamento que é da sua cor (referindo a cor da entrevistadora), então assim ela criou um preconceito depois comigo, eu só era pro trabalho, as minhas irmãs era pra tudo, menos eu...hoje eu conto sorrindo, antes eu chorava. Eu cresci...eu vou lhe explicar que eu cresci como Caim e Abel, você sabe que Caim e Abel, são dois irmãos que um irmão odeia o outro, então eu cresci assim, por que minha mãe dizia que a outra filha dela ia ser cantora, todas duas, aí eu chegava e dizia...aí eu só tinha 12 anos aí eu falava: mãe eu também vou ser cantora. Aí ela falava assim pra mim: você já lavou as coisas? Você já carregou água? Você já banhou os meninos? Vai cassar o que fazer! Aí ...natal pra mim...natal pode ser bom pra todo mundo, mas natal pra mim é terrível, por que natal pra toda minha infância quando eu acordava aí eu olhava minhas irmãs desembrulhando as bonecas, nós éramos três mulheres, aí eu perguntava: cadê a minha? E ela falava pra mim que não era pra mim se preocupar que eu ia achar alguém que ia fazer uma boneca de verdade em mim. [...] eu ter casado cedo, com meus 14 anos eu já tinha marido, então eu fui proibida de tudo, dentro da casa da minha mãe eu fui proibida, depois com marido também, então eu só vim estudar mesmo depois que meu marido faleceu. [...] a gente já sabe assim que a gente não vai a lugar nenhum se não ter o estudo. as vezes eu preciso ir no banco, aí eu tenho que ficar adulando a minha filha aí, as vezes chega lá eu não me lembro da senha, as vezes é uma coisa que eu tenho que resolver, aí ela tem a vida dela tem o serviço dela, aí então isso me fez tentar correr atrás! Por que a minha filha já tem 26 anos daqui uns dias ela casa aí quem vai correr atrás das minhas coisas? É eu... (AYA, 2022).*

As falas de Ayo e Amara aproximam-se em relação a negação do direito de estudar, elas não evadiram por decisão própria, mas foram retiradas da escola. Haja vista que “negar o direito de aprender a ler e escrever é sem dúvida uma das formas de preconceito e exclusão” (BARCELOS, 2014, p. 14).

Contudo, em relação ao caso da Amara, esta foi retirada da escola pela mãe somente por motivos sociais-econômicos, em que sua mãe precisava buscar recursos para família, deixando a cargo da filha mais velha os cuidados com os filhos menores.

Enquanto, no caso de Ayo, essa negação parte de um contexto familiar em que a relação entre ela, sua mãe e irmãs não era muito boa, visto que era tratada diferente pela mãe, sofria preconceitos por ser negra, enquanto as irmãs tiveram direito a infância, a ela era lhe imputado os afazeres domésticos e os cuidados com as irmãs. Ayo Semelhantemente a Jendayi e a Ayana, não estudou mais após o casamento, impedida pelo marido. Sobre os motivos que levou ela a retornar a estudar, relacionam-se com o desejo de ter autonomia e mais independência para solucionar problemas.

Desta forma, percebe-se que as causas da evasão escolar dessas mulheres, se deram por motivos variados, entre eles, motivos, social econômico familiar, ciúmes, machismo, racismo familiar. Contudo, o que se nota na maioria das falas, a presença dos preconceitos, do machismo, os quais se relacionam a questão social e de gênero. Nesse sentido, Louro (1996) afirma que a constituição do gênero se dá por meio das relações sociais, na qual se estabelece o lugar, regras arbitrárias, definindo papéis e comportamentos para homens mulheres. Visto que, a construção social do gênero, marcada pelas relações de poder, contribui para opressão do homem sobre a mulher.

Logo, ao serem impedidas de estudar pelos maridos, por eles determinarem qual espaço elas podem ou não está, concorrem para a construção dos preconceitos sexistas e machistas, dos quais a sociedade masculina determina o lugar da mulher, impedindo a de usufruir dos mesmos direitos que os homens.

Percebeu-se que que o caso que mais se aproximou das relações de gênero e raça, foi o caso de Ayo, que foi impedida de estudar primeiramente por ser negra, segundo por ser mulher e ter se casado, e o marido não permitir. Neste caso, o casamento funcionou como fator ligado as relações de poder, em que o homem historicamente na sociedade patriarcal tem o domínio sobre a mulher, sobre suas decisões bem como sobre o lugar que ela deve ou não está.

Em vista disso, a questão da interseccionalidade, como conceito que permite estudar as desigualdades sociais de uma forma mais particularizada, mostra que o caso de Ayo, é de extrema importância ser analisado na perspectiva da intersecção. Pois, gênero e raça, constitui marcadores sociais que corroboram para a posição social da mulher negra na sociedade, ao ser comparar a mulher negra “à mulher branca, ao homem branco, reforçando a relação desigual e contraditória á qual as mulheres negras estão submetidas” (ANDRADE & CUSTÓDIO, 2020, p. 426)

Outro fator importante de se relacionar ao motivo de exclusão escolar de Ayo, é a questão familiar, relacionada a forma de tratamento que recebia por parte da mãe, a qual mesmo sendo negra não reconheceu o racismo para com a sua filha, chegando ao ponto de lhe negar o direito a escolarização, restringindo à aos espaços domésticos e aos cuidados com os irmãos. Nessa perspectiva, Andrade e Custódio (2020, p. 428) afirma que a condição de ser mulher e de ser negra, a coloca na “condição de ser o outro do outro”, de modo que “o corpo das mulheres negras foi colocado em uma condição de não existência, mas ao mesmo tempo um corpo que é empurrado à servidão e a tornar-se um corpo produtivo”.

Ademais, o fato de o direito a educação ter sido negado, tanto, a Amara como à Ayo trouxe a elas a consequências relacionadas ao acesso a um trabalho formal com garantias de direitos, visto que ela trabalha como diarista. Nesse aspecto, tanto o analfabetismo como a condição racial, influenciam, diretamente no acesso ao mercado de trabalho formal, e consequentemente a uma melhor condição social e econômica. Uma vez que no Brasil:

O trabalho informal acaba por ser ocupado por sua maioria por pessoas negras, e o trabalho formal – que muitas vezes exige uma formação técnica e de ensino superior – finda por ter como maioria pessoas brancas, e quando analisamos esses dados pela perspectiva de gênero é perceptível um abismo no sentido de ocupar postos de trabalho pelas mulheres negras (ANDRADE & CUSTÓDIO, 2020, p. 428).

Neste sentido, a EJA como lugar que possibilita a alfabetização, torna-se importante para o rompimento da exclusão social, também na conquista e ampliação dos espaços de participação social e política dos(das) estudantes, possibilitando a eles e elas, conquista de melhoria de vida, e a reconquista de sentimento de pertencimento, autonomia e emancipação (BARCELOS, 2014).

O caso de JENDAYI, se diferencia dos demais casos, não no que refere ao bullying em si, mas sim na questão da evasão escolar relacionada aos acontecimentos inerentes ao contexto escolar, de convivência, relações e respeito ao diferente, pois os demais casos de evasão/exclusão foram influenciados por fatores externos a escola. Todavia, é importante frisar, que na época em que JENDAYI estudava, quando criança, embora o bullying já existisse, como continua existindo atualmente, mas não se tinha uma lei específica, para conter e coibir as diversas formas de agressões, intimidações e ameaças, sejam elas, verbais, físicas ou psicológicas.

Em suma, percebeu-se que público entrevistado da EJA são mulheres com histórias de vida marcadas pela pobreza, machismo, racismo, exclusões, violência e trabalho infantil e

racismo. Enfim, são sujeitas excluídas da escola por diferentes fatores, econômicos, culturais, sociais e políticos.

Nessa direção, cabe a escola como espaço de ensino e aprendizagem trabalhar no combate ao bullying e aos diversos preconceitos, visto que “fatores como bullying e preconceito podem influenciar nesta falta de perspectiva do estudante de estar em sala de aula” (PIRES & MIDÕES, 2022).

Visto que ao se tratar da EJA, há que se levar em conta que são pessoas com as mais variadas histórias de vidas, marcadas pela indiferença, fracassos e exclusões, e que para que possam superar essas marcas, a inclusão não pode se resumir apenas ao processo de alfabetização, mas reconstruir valores de pertencimento, os quais são tão importantes “em qualquer nível do processo educativo bem como da construção de qualquer pessoa. É esta sensação que em muitos casos pode fazer a diferença entre o(a) educando(a) permanecer na escola ou dela se afastar” (BARCELOS, 2014, p. 64).

Em relação as consequências da evasão, de uma forma geral percebeu-se nas falas, a exclusão social somada à vergonha, pelo impedimento de realizar atividades, como poder ler uma bíblia, pegar um ônibus, ir ao banco, assinar um documento.

Sobre os motivos de retorno, percebeu-se que a maioria retornou aos estudos com objetivos de adquirir autonomia através da leitura e escrita, para resolver problemas fora do contexto de casa, assim como para poder ser inclusas e mais aceitas em outros espaços, como na igreja por exemplo. Logo, elas se veem representadas pelos estudos como uma fonte de libertação e autonomia.

Desta forma, a hipótese levantada inicialmente pelos estudos teóricos votados para a problemática da evasão escolar da mulher negra da educação de jovens e adultos, se aproxima com os resultados coletados na pesquisa de campo feita na Escola Martinho Mota, no que refere aos motivos encontrados de evasão relacionadas a questão de gênero, ao machismo e estereótipo racial, sendo esses casos relacionados a fatores sociais e históricos. Contudo, se distância, na questão, da relação do contexto escolar como local de influência para as evasões/exclusões escolar, com exceção de um único caso que se remeteu ao bullying sofrido na sala de aula.

Visto que, nos estudos teóricos, deu-se margem a hipótese relacionadas as questões raciais, culturais e de gênero, relacionadas mais ao contexto interno da escola do que ao contexto externo a ela. Sendo assim, fica visível a necessidade de se estudar de forma mais aprofundada, a relação escola-aluno-família, para que se entenda melhor a forma que as evasões acontecem, e por quê acontecem. Pois esse tema é vasto de situações, que demandam investigações bem mais profundas.

Além disso percebeu-se que de uma forma geral os resultados da pesquisa de campo realizada na Escola Martinho Mota, apresentou semelhanças aos resultados da pesquisa bibliográfica, com a pesquisa de Vígano (2020), o qual encontrou, um contexto de exclusões de alunas negras idosas que não tiveram oportunidade de ir à escola quando eram crianças, e que quando surgiu a oportunidade depois de adultas, logo se matricularam, buscando através da escola, da leitura e escrita, mais autonomia para conviver e se relacionar em sociedade.

Neste sentido, Barcelos (2014, p. 39) enfatiza a importância de se pensar a Educação de Jovens e Adultos levando em consideração o processo de silenciamento “pelo qual passaram boa parte daqueles e daquelas que hoje, já em idade avançada, tentam retomar à escola”, pois são vozes que permaneceram por muito tempo invisíveis e silenciadas, podendo “deixar de sê-lo na medida em que nos disponhamos a ouvi-las/senti-las /valorizá-las. Defendo que a escola é um dos territórios privilegiados para que essa escuta aconteça”.

Tendo em vista, que a alfabetizar Jovens e Adultos é tão importante quanto desconstruir as formas de representações negativas que esses sujeitos(as) acumularam/construíram/internalizaram sobre si, ao longo da história de suas vidas. Além disso, ouvir e entender o lugar do outro, é são ações que devem serem tomadas como ponto de partida para uma educação mais justa, solidária e empática.

Logo, o trabalho pedagógico na EJA precisa ir além de planejar conteúdos, lecionar as disciplinas do currículo, mas é necessário, contextualizar as aulas com a realidade dos alunos(as). Buscando fazer um trabalho direcionado a uma educação conscientizadora e ao mesmo tempo libertadora, para que assim se consiga alfabetizar não apenas para aprender a ler e escrever, mas também para que se tenha autonomia para reconhecer-se e conhecer o mundo ao seu redor, podendo influenciar o meio em que vive, agindo de modo a contribuir com mudança na sociedade. Mudanças, essas que torne o mundo um lugar mais justo para se viver.

Desta forma, a hipótese levantada inicialmente pelos estudos teóricos votados para a problemática da evasão escolar da mulher negra da educação de jovens e adultos, se aproxima com os resultados coletados na pesquisa de campo feita na Escola Martinho Mota, no que refere aos motivos encontrados de evasão relacionadas a questão de gênero, ao machismo e estereótipo racial, sendo esses casos relacionados a fatores sociais e históricos. Contudo, se distância, na questão, da relação do contexto escolar como local de influência para as evasões/exclusões escolar, com exceção de um único caso que se remeteu ao bullying sofrido na sala de aula.

Visto que, nos estudos teóricos, deu-se margem a hipótese relacionadas as questões raciais, culturais e de gênero, relacionadas mais ao contexto interno da escola do que ao contexto externo a ela. Sendo assim, fica visível a necessidade de se estudar de forma mais

aprofundada, a relação escola-aluno-família, para que se entenda melhor a forma que as evasões acontecem, e por quê acontecem. Pois esse tema é vasto de situações, que demandam investigações bem mais profundas.

#### 4 CONCLUSÃO

Logo o estudo trazido aqui contribuiu para o conhecimento dos fatores relacionados a evasão de estudantes negras da cidade de Marabá, tendo como uma das hipóteses principal, de resposta ao problema investigado, as relações de gênero e raça, das quais fundamentou o trabalho de pesquisa na ida a campo.

Trouxe para dentro da temática a história da Educação de Jovens e Adultos, no objetivo de entender como nasceu esta modalidade, as características mais gerais desse público, o qual é composto por histórias de vidas marcadas pela pobreza, exclusão social, e racial. Relatando os processos históricos de lutas e resistências dos negros(as) pelo acesso à educação, no qual a implementação dos direitos ao acesso a educação aconteceu mais tarde para a população negra.

Discorreu sobre a importância da construção de uma educação baseada no diálogo e na valorização da diversidade cultural, como forma de promover a emancipação dos sujeitos. Visando assim desconstruir as desigualdades étnico-raciais e de gênero, para a formação de sujeitas(os) mais humanos e empáticos.

Mostrou o trajeto histórico de lutas das mulheres negras pela emancipação e educação, a qual se deu a partir do enfrentamento aos preconceitos racistas e sexista a partir dos primeiros movimentos feministas estendendo-se para a outras lutas, dentre elas, a busca pela conquista do direito ao voto.

Além disso, os estudos teóricos sobre a mulher negra no contexto da educação, aponta as lutas da mulher negra pelo acesso ao ensino, tendo início ainda no século XVIII em alguns países, enquanto no Brasil, esse processo se deu de forma lenta e as vezes interrompida. Com relação as leis que implementaram o sistema educacional, bem como, as políticas públicas de ensino do governo, destinadas à Jovens e Adultos e a população negra, só foram acontecendo mediante os movimentos populares contra as explorações, o racismo institucional. Tendo acontecido nos anos anteriores, uma política de retrocessos na educação, devido aos cortes orçamentários destinados educação bem como a exclusão de ministério de aporte ao movimento negro.

Ademais, relacionou a evasão escolar na EJA, encontrada nas pesquisas teóricas com os resultados da pesquisa de campo realizada com cinco alunas negras da EJA, da Escola Martinho Mota da Silveira., destacando as suas falas como objeto de análise para o entendimento dos motivos de abandono escolar. Trouxemos, alguns dados de abandono escolar disponíveis no departamento do censo escolar da SEMED, bem como o projeto de Lei nº 61/2022 a qual visa promover políticas de prevenção ao Abandono e evasão escolar no município de Marabá - Pará (MARABÁ, 2020).



Diante do exposto, conclui-se, primeiramente, que o estudo dos motivos que levaram as alunas negras, da 1º e 2º etapas da EJA, da escola Martinho Mota da Silveira, de Marabá-Pará, a evadirem da escola durante o período de ensino regular, estão em maior parte relacionados a fatores ligados ao contexto externos à escola, com exceção de um caso que se relacionou ao bullying, sofrido dentro do ambiente escolar.

Com isso, foi possível perceber através das histórias de abandonos escolar, não apenas evasão escolar, por decisão ou vontade própria, mas sim, um processo de exclusão escolar, em que foi retirado o direito das sujeitas dessa pesquisa, quando estas ainda em fase da infância, deixaram de frequentar a escola por motivos que cruzam entre si.

Percebeu-se ainda, que são sujeitas com histórias de vidas marcadas pelos impedimentos, restrições e domínio masculino, que trouxeram consequência para sua formação intelectual e também para o desenvolvimento da autonomia pessoal, enquanto indivíduo que necessita solucionar problemas na sociedade. Nessa perspectiva, as desigualdades de Gênero, enfrentadas pelas sujeitas, refletiu também para um contexto de humilhações e exclusões de outros espaços.

Nesse sentido, as questões relatadas pelas estudantes entrevistadas da Escola Martinho Mota da Silveira, mostram que ainda hoje, em pleno século XXI, as relações de gênero, bem como o racismo reflete para a desigualdade educacional, na qual, a única educação estendida a essas mulheres, se mostrou subalterna e destinada ao serviço do homem branco, do senhor do lar, deixando assim, vestígios da uma escravidão em curso, em que a mulher negra não possui o direito a uma educação para o bem estar social.

Percebeu-se ainda, que mesmo havendo um projeto de Lei no município, que visam reduzir os problemas da evasão nas escolas de Marabá, não existem investimentos em política pública que vise garantir transporte escolar para os alunos (as) trabalhadores de baixa renda da EJA, que moram longe da escola, dificultando assim as possibilidades de permanência desses/dessas estudantes na escola.

Em relação aos fatores externos a escola, como motivos para a evasão/exclusão, encontrados na pesquisa de campo, foram situações que se relacionam com contexto econômico, social, racial e de gênero: Problemas familiares de ordem econômica, casamento precoce seguido de gravidez, ciúmes, relação desigual de gênero no casamento e preconceito racial dentro da própria família. Em relação ao fator interno à escola, encontrou-se a intimidação sistêmica, por meio de apelidos pejorativos.

Percebeu-se ainda, pelos relatos apresentados, a forte presença do desejo de inclusão social por meio da aprendizagem da leitura e escrita, como meios de promover a inclusão e

aceitação do “outro.” Uma vez que a ausência do saber ler e escrever causou as sujeitas sentimentos de vergonha, desprezo e preconceito social.

Em vista disso, cabe salientar a importância de se trabalhar uma educação, dialógica, emancipadora, que vise promover a interação dos conhecimentos científicos, a alfabetização, mas sem deixar de levar em conta o contexto social e cultural de vida das(dos) alunas(os) da Educação de Jovens e Adultos, para que assim se promova no educando(a) o desejo de continuar na escola e posteriormente seguir uma carreira na sua formação intelectual.

Nesse sentido, a alfabetização de Jovens e Adultos é tão importante quanto buscar compreender as formas de representatividades social, cultural que cada aluna(o) carrega como bagagem na sua história de vida. Uma vez que que, estamos tratando de pessoas que foram silenciadas. Construíram sobre si representações, muitas vezes negativas, e que precisam desfazer-se das negatividades, a fim de que possa ter uma nova trajetória de estudo, que promova uma formação continuada.

O conteúdo, não basta apenas ser bem planejado, mas necessita partir do conhecimento de mundo das educandas/educandos, valorizar as suas experiências, cultura, forma de ver e representar o mundo, tornando possível educar não apenas para decodificar e escrever palavras, mas também descobrir se redescobrir como sujeitas e sujeitos críticos, reflexivo e participativo dentro do processo de ensino e aprendizagem, e conseqüentemente nos espaços em que vivem.

A escola como instituição capacitada ao atendimento educativo, tem por vez a responsabilidade de promover um ambiente que combata todas as formas de preconceitos, criando caminhos para uma educação libertadora e multicultural, que preza pela diversidade e valoriza o diferente, pois de fato não existe o diferente, pois as diferenças são marcas que as pessoas criam numa sociedade, num determinado tempo e espaço.

A educação como fator crucial para o desvelamento da realidade, e desconstrução das desigualdades, tem um papel fundamental na desconstrução das ideologias preconceituosas, racistas, separatista que visam dominar a minoria. Contudo, o educador possui em seu poder a decisão de contribuir para uma sociedade seja ela exclusiva ou inclusiva, respeitosa ou preconceituosa.

Visto que o professor enquanto educador, necessita ter uma relação de dialogo baseada não somente no “direito de fala”, mas também no respeito, da escuta, pois as educandas e educandos da EJA, são pessoas marcadas por contextos de vergonha, exclusão e que em sua maioria chega na escola com feridas do desprezo da sociedade, família, e etc.

Ademais, por meio dos relatos das docentes, percebeu-se que bem como das alunas a inação de política pública que garanta o transporte escolar aos alunos da EJA que moram longe

da escola. Uma vez que a distância da escola somadas ao cansaço físico da rotina de trabalho, são fatores que contribuem para desestímulo do aluno em ir á escola.

Nesse Sentido, a evasão escolar, causadora das desigualdades sociais, e consequência dos diversos fatores, sociais, econômicos, políticos, necessita ser investigada em diversos sentidos, a fim de que seja combatida, por todas as instâncias, seja ela pública, política, jurídica e particular. Mas para isso cabe a toda sociedade civil ser orientada, instruída, sobre seus direitos e deveres. Pois a inação de leis e políticas públicas acontece por que muitas vezes existe por parte da sociedade, o comodismo, bem como por parte daqueles que pode fazer alguma coisa, mas não faz.

Desta forma, não basta apenas criar projetos de leis e políticas públicas que visem a prevenção ou o combate a evasão, mas sobretudo é necessário que haja investimentos para que elas funcionem na prática e no dia a dia escolar, assim como haja cobrança de toda a sociedade para que uma lei funcione.

## 5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGENCIA IBGE NOTÍCIAS. PNAD Educação 2019: mais das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Editora: Estatísticas sociais. Publicado em 15 de julho de 2019. Disponível em: < <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio> > Acessado em 12 de outubro de 2022.

ALMEIDA; Adriana de; CORSO; Ângela Maria; **Educação de Jovens e Adultos: Interfaces Política, História e Pedagogia**; Ano: 2014. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/854/5/EDUCA%C3%87%C3%83O%20DE%20JOVENS%20E%20ADULTOS.pdf> > Acessado em: 04 de outubro de 2020.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

BARCELOS, Valor. **Formação de professores para a educação de jovens e adultos**. 6. Ed.-Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serão; ANDRADE, Oliveira de. **Educação de Jovens e Adultos: um olhar para as questões de gênero e raça**. Editora Científica Digital. p. 423-437. Publicado em 17 de novembro de 2020. Disponível em: < <https://www.editoracientifica.com.br/artigos/educacao-de-jovens-e-adultos-e-mulheres-negras-um-olhar-para-as-questoes-de-genero-e-raca> > Acessado em 20 de Outubro de 2020.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**, v. 2, p. 13-37, 2008. Disponível em: < [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=multiculturalismo+e+educa%C3%A7%C3%A3o+desafios&oq=Multiculturalismo+e+educa%C3%A7%C3%A3o+#d=gs\\_qabs&t=1672082053211&u=%23p%3DUBdHXo2VWEAJ](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=multiculturalismo+e+educa%C3%A7%C3%A3o+desafios&oq=Multiculturalismo+e+educa%C3%A7%C3%A3o+#d=gs_qabs&t=1672082053211&u=%23p%3DUBdHXo2VWEAJ) > Acessado em 22 de dezembro de 2022.m

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de pesquisa**, v. 46, p. 802-820, 2016. Disponível: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=cotidiano+escolar+e+pr%C3%A1ticas+interculturais&oq=#d=gs\\_qabs&t=1674154659071&u=%23p%3DzFRN9gnFhqsJ](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=cotidiano+escolar+e+pr%C3%A1ticas+interculturais&oq=#d=gs_qabs&t=1674154659071&u=%23p%3DzFRN9gnFhqsJ) > Acessado

CASTRO, Selma de Jesus Cabral. **Projeto Semana de Educação Para a Vida: Investigando a Evasão do Gênero na EJA da Escola Municipal Ponto Final em Novo Gama – Gon.** Universidade Aberta do Brasil- UAB. 2015. Disponível em: < [https://scholar.google.com.br/scholar?start=10&q=educa%C3%A7%C3%A3o+eja+no+conteyto+feminino&hl=pt-BR&as\\_sdt=0,5#d=gs\\_qabs&u=%23p%3DPPkvBnrc7j0J](https://scholar.google.com.br/scholar?start=10&q=educa%C3%A7%C3%A3o+eja+no+conteyto+feminino&hl=pt-BR&as_sdt=0,5#d=gs_qabs&u=%23p%3DPPkvBnrc7j0J) > Acessado em: 06 de Junho de 2021.

CITANDIN, Diego; BADALOTTI, Greisser Moser. **EJA e Mulheres; os motivos e objetivos do retorno das mulheres à escola na EJA Unidade de Urussanga- SC.** IFSC- Instituto Federal de Santa Catarina. 2015. Disponível em: < <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/368> > Acessado em: 05 de junho de 2021.

DA SILVA HENRIQUES, Cibele. Do trabalho doméstico à educação superior: a luta das mulheres trabalhadoras negras pelo direito à educação superior. O Social em questão, v. 20, n.

37, p. 153-171, 2017. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?cluster=2388164379591552590&hl=ptBR&as\\_sdt=0,5#d=gs\\_qabs&t=1666200276917&u=%23p%3DTq7Lptl2JCEJ](https://scholar.google.com.br/scholar?cluster=2388164379591552590&hl=ptBR&as_sdt=0,5#d=gs_qabs&t=1666200276917&u=%23p%3DTq7Lptl2JCEJ) Acessado em 15 de Outubro de 2022.

DAVIS, Ângela. **Mulher, Raça e Classe**. São Paulo: Boitempo. 1º ed. Setembro de 2016.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de Educação de jovens e Adultos no Brasil. Educação. Social, Campinas, v.26, n.92, p.1115- 1139, Especial-Out. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.> Acessado em 15 de outubro de 2022.

DE ALMEIDA, Giane Eisa Sales. **História da educação escolar de mulheres negras**: as políticas públicas que não vieram. InterMeio; Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS, v.15, n.30,2009. Disponível em:< [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=Hist%C3%B3ria+da+Educa%C3%A7ao+escolar+de+mulheres+negras&btnG=#d=gs\\_qabs&t=1675170560241&u=%23p%3DLGFGZET9-WgJ](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Hist%C3%B3ria+da+Educa%C3%A7ao+escolar+de+mulheres+negras&btnG=#d=gs_qabs&t=1675170560241&u=%23p%3DLGFGZET9-WgJ)> Acessado em 24 de dezembro de 2022.

DOS PASSOS, Joana Célia. As desigualdades na escolarização da população negra e a Educação de Jovens e Adultos. EJA em debate, v. 1, n. 1, p. 137, 2012. Disponível em:< <http://incubadora.periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/323/pdf#.Y1ReyKRv-DY>> Acessado em 22 de outubro de 2022.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Entre percursos, fontes e sujeitos: pesquisa em educação e uso da história oral. Educação e Pesquisa, v. 38, p. 217-228, 2012. Disponível em:< <https://www.scielo.br/j/ep/a/dQtstrhQB3GQjC4Kx7smv4y/abstract/?lang=pt>> Acessado em 18 de janeiro de 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: [http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf\\_bib.php?COD\\_ARQUIVO=17338](http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17338) ≥acessado em: 01/dezembro de 2022

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo. Ed. Cortez. 2021

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores–Excertos. S/A. V.9, 2005. Disponível em:<http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/upload/1392215839> >Acesso em 16 de outubro de 2022.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; DE LIMA ARAÚJO, Ronaldo Marcos. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por escrito**, v. 8, n. 1, p. 35-48, 2017.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire** - Pensamento e Ação no Magistério. São Paulo: Editora Scipione. 2004.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista brasileira de educação**, p. 134-158, 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGktPjv/?lang=pt>> Acessado em 18 de janeiro de 2023.

GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. **Educação & Sociedade**, v. 30, p. 1059-1079, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7CLbgjQSMbW6hX7T9wbQ4mn/?form> Acessado em 17 de janeiro de 2023.

IBGE|BUSCA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual: Tabela 7111; Pessoas de 15 anos ou mais, analfabetas por sexo e grupo de idade. 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=ANALFABETOS&searchphrase=all> Acessado em: 02 de junho de 2021.

IBGE. AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. **Trabalho, renda e moradia: desigualdades entre brancos e pretos ou pardos persistem no país.** Editoria Estatísticas Sociais. 12 de novembro de 2020. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/29433-trabalho-renda-e-moradia-desigualdades-entre-brancos-e-pretos-ou-pardos-persistem-no-pais>> Acessado em 28 de dezembro de 2022.

INSTITUTO UNIBANCO. **Desigualdade racial na educação brasileira: um guia completo para entender e combater essa realidade.** Observatório de educação ensino médio e gestão. 2022. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/desigualdade-racial-na-educacao> > Acessado em 28 de dezembro de 2022.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação.** Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1997.

MARABÁ. Lei N° 61 de 1 de agosto de 2022. Institui a política municipal ao abandono e evasão escolar no âmbito do município de Marabá, Estado do Pará, e dá outras providências. Marabá, Pará: Câmara Municipal de Marabá, 2022.

MESQUITA, Tayná Victoria de Lima. **Exclusão escolar racializada: implicações do racismo na trajetória de educandos da EJA.** Paco Editorial. Jundiaí, São Paulo. 1° Ed. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

NARVAZ, Marta Giudice; ANNA, Mara Lopes Sant; TESSELER, Fani Averbuh. **Gênero e Educação de Jovens e Adultos: A histórica exclusão das mulheres dos espaços de saber – poder.** Rev. UnilaSalle. Canoas, n. 23, ago. 2013. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5113442>> Acessado em 06 de junho de 2021.

NOGUEIRA, Juliana Keller; FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. Conceitos de gênero, etnia e raça: reflexões sobre a diversidade cultural na educação escolar. **Fazendo gênero**, v. 8, 2008. Disponível em: <[https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=conceitos+de+g%C3%AAnero%2C+etnia+e+ra%C3%A7a...&btnG=#d=gs\\_qabs&t=1672168784340&u=%23p%3DLptEhvMwrCQJ](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=conceitos+de+g%C3%AAnero%2C+etnia+e+ra%C3%A7a...&btnG=#d=gs_qabs&t=1672168784340&u=%23p%3DLptEhvMwrCQJ)> Acessado em 23 de dezembro de 2022.

PALÁCIOS, Keila Cristina Medeiros; REIS, M. Das Graças Fernandes dos; GONÇALVES, Josiane, Peres. **A mulher e a educação escolar: Um recorte da EJA na atualidade.** Ver. Ed. Popular, Uberlândia- MG, v. 16, n. 3, p.104 – 121, Set/dez.2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/39169> Acessado em 06 de junho de 2021.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. **Direito de Família: Uma abordagem psicanalítica.** 2. Ed. Belo Horizonte: Del Rey, 1999.

PIRES, Fabricio Matias; MIDÕES, Ana Carla Dantas. Evasão escolar e diversidade de gênero: Um estudo de suas relações no âmbito escolar. **Revista Ciência em Evidência**, v. 3, n. 1, p. e022001e022001, 2022. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/cienciaevidencia/article/view/2035> Acessado em 23 de dezembro de 2022.

PIO, Elizaine Inácia; DE ARAÚJO, Eleno Marques. AS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 E A OBRIGATORIEDADE DA INCLUSÃO DA HISTÓRIA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. In: **Anais Colóquio Estadual de Pesquisa Multidisciplinar (ISSN-2527-2500) & Congresso Nacional de Pesquisa Multidisciplinar.** 2019. Disponível em: <[https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=AS+LEIS+10.639%2F03+E+11.645%2F08+E+A+OBRIGATORIEDADE+DA+INCLUS%3%83O+DA+HIST%3%93RIA+E+DA+CULTURA+AFRO-BRASILEIRA+E+IND%3%8DGENA+NOS+CURR%3%8DCULOS+DA+EDUCA%3%87%3%83O+BRASILEIRA&btnG=#d=gs\\_qabs&t=1672432853716&u=%23p%3DxMRIeWguIzwJ](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=AS+LEIS+10.639%2F03+E+11.645%2F08+E+A+OBRIGATORIEDADE+DA+INCLUS%3%83O+DA+HIST%3%93RIA+E+DA+CULTURA+AFRO-BRASILEIRA+E+IND%3%8DGENA+NOS+CURR%3%8DCULOS+DA+EDUCA%3%87%3%83O+BRASILEIRA&btnG=#d=gs_qabs&t=1672432853716&u=%23p%3DxMRIeWguIzwJ)> Acessado em 28 de dezembro de 2022.

RATUSNIAK, Célia; SILVA, Carla Clauber da. **A expulsão escondida na evasão escolar: Gênero, Raça e fracasso escolar.** Revista educação, cultura e sociedade. Vol. 12 n.º 1 – Edição, 2022. Disponível em: > Acessado em 15 de outubro de 2022.

REDE BRASIL ATUAL. **Evasão escolar é maior entre jovens negros.** “É a violência do racismo”. RBA. Por Redação RBA. Publicado em 06 /09/2019. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/evasao-escolar-e-maior-entre-jovens-negros-e-aviolenciadoracismo/#:~:text=De%20acordo%20com%20dados%20do,realidade%20para%2033%25%20das%20jovens>> Acessado em 12 de Outubro de 2022.

SABINO, Geruza; CALVINO, Daniel; LIMA, Izabel. **A trajetória dos movimentos negros pela educação: Conquistas e desafios.** Linhas Críticas, vol. 28, E40739, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/40739#:~:text=Por%20meio%20de%20uma%20pesquisa,desde%20meados%20do%20s%3%A9culo%20XIX> Acessado em 15 de outubro de 2022.

SARAIVA, Adriana. **Abandono escolar é oito vezes maior entre jovens de famílias mais pobres.** Agência de Notícias IBGE, 2019. Disponível em: <[https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25883-abandono-escolar-e-oito-vezes-maior-entre-jovens-de-familias-mais-pobres#:~:text=Com%20um%20percentual%20de%207,brancos%20\(6%2C1%25\)](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25883-abandono-escolar-e-oito-vezes-maior-entre-jovens-de-familias-mais-pobres#:~:text=Com%20um%20percentual%20de%207,brancos%20(6%2C1%25))> Acessado em: 02 de Junho de 2021.

SILVA, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, v. 30, n. 63, p. 489-506, 2007. Disponível em:< [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=Aprender%2C+ensinar+e+rela%C3%A7%C3%B5es+%C3%A9tnico-raciais+no+Brasil+&btnG=#d=gs\\_qabs&t=1673828089012&u=%23p%3D7TIFMLjI\\_YoJ](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Aprender%2C+ensinar+e+rela%C3%A7%C3%B5es+%C3%A9tnico-raciais+no+Brasil+&btnG=#d=gs_qabs&t=1673828089012&u=%23p%3D7TIFMLjI_YoJ)> Acessado em 15 de janeiro de 2023.

SILVA, Rita de Cassia Santos da. et al. **As causas da Evasão Escolar na EJA Uma concepção Histórica**, Revista EJA em Debate, Instituto Federal- Santa Catarina, Ano 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2546> >Acesso em: 03 de outubro de 2020.

SOIHET, Rachel. **A pedagogia da conquista do espaço público pelas mulheres e a militância feminista de Bertha Lutz**. Rev. Bras. Educ. (15). Dez. 2000. Disponível em:< <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mJxm348crdgLd4mgqnwMHcd/?lang=pt>> Acessado em 07 de junho de 2021.

SILVA, Rita de Cassia Santos da. et al. **As causas da Evasão Escolar na EJA Uma concepção Histórica**, Revista EJA em Debate, Instituto Federal- Santa Catarina, Ano 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2546> >Acesso em: 03 de outubro de 2020.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. Revista HISTEDBR on-line, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010. Disponível em:< <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>> Acessado em 17 de janeiro de 2023.

VENTURA; Jaqueline. P. **Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos Históricos**. Disponível em:< <http://spa.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/296/2017/12/educacao-jovens-adultos-trabalhadores-revendo-marcos.pdf> > Acesso em: 02 de Outubro de 2020.

VIGANO, Samira de Moraes Maia; LAFFIN, Maria Hermínia Laje. **A educação de Jovens e Adultos como espaço de empoderamento das mulheres**. Revista EJA em debate. Ano 5, n.7. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2105/1>< Acessado em 07 de junho de 2021.

VIGANO, Samira de Moraes Maia. Sentidos e significados de ser mulher, negra, pobre e analfabeta. Fronteiras: Revista de História, v. 22, n. 39, p. 107-123, 2020. Disponível em:< <https://www.redalyc.org/journal/5882/588263833008/html/>> Acessado em 07 de junho de 2021.



ANEXOS:



PREFEITURA MUNICIPAL DE MARABÁ  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
COORDENADORIA DO CENSO ESCOLAR

TOTAL DE ALUNOS MATRICULADOS NOS ANOS DE 2019 A 2021 NA  
MODALIDADE DE ENSINO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - 1ª E  
2ª ETAPAS – POR ESCOLA

UNIDADE DE ENSINO	ANO LETIVO 2019		ANO LETIVO 2020		ANO LETIVO 2021	
	1ª ETAPA	2ª ETAPA	1ª ETAPA	2ª ETAPA	1ª ETAPA	2ª ETAPA
EMEF ARCO IRIS II	04	37	-	-	-	-
EMEF MARTINHO MOTA DA SILVEIRA	41	37	34	55	-	51
EMEF PEDRO MARINHO DE OLIVEIRA	18	19	18	15	23	-
EMEF WALQUISE VIANA DE OLIVEIRA	25	25	26	32	-	-
EMEF PEDRO PERES FONTENELE	25	21	21	19	22	23
EMEF FRANCISCO DE SOUSA RAMOS	-	25	-	-	-	-
EMEF JOEL PEREIRA CUNHA	18	-	06	19	10	05
EMEF JULIETA GOMES LEITÃO	02	09	02	02	-	1
EMEF RUI BARBOSA	17	-	13	-	-	-
EMEF PROFª CÉLIA DE JESUS SILVA PINTO	13	-	-	-	-	-
EMEF PROF.MARIO ANTONIO ALVES DA SILVA	-	14	-	-	-	-
EMEF SOL POENTE	14	-	-	-	-	-
EMEF VITÓRIA	06	-	-	-	-	-
EMEF DARCY RIBEIRO	22	36	42	28	27	28
EMEF VIRGEM DE NAZARÉ	21	-	13	-	15	-
EMEF CARLOS MARIGHELLA	22	-	-	-	-	-
EMEF MARIA DAS GRAÇAS RIBEIRO SOUSA	35	33	22	38	-	-
EMEF ALTO ALEGRE	-	-	18	-	18	-
EMEF ADELAIDE MOLINARI	-	-	16	-	-	-
EMEF ANAJÁS	17	-	-	-	18	-
EMEF JUDITH GOMES LEITÃO	-	-	-	-	-	22
EMEF GERALDO LUIZ GONZAGA	-	-	-	-	27	-
EMEF JOÃO XXIII	-	-	-	-	16	-
EMEF BRASIL NOVO	-	-	-	-	20	-
EMEF TEREZA DONATO DE ARAÚJO	-	-	-	-	17	19

FONTE: [inep.gov.br/censoescolar](http://inep.gov.br/censoescolar)

**TOTAL GERAL DE ALUNOS MATRICULADOS NA MODALIDADE DE  
ENSINO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS ANOS DE 2019 A 2021-  
1ª E 2ª ETAPAS**

ANO LETIVO	NÚMERO DE ALUNOS
2019	504 ALUNOS
2020	422 ALUNOS
2021	412 ALUNOS

FONTE: [inep.gov.br/censoescolar](http://inep.gov.br/censoescolar)

**LEVANTAMENTO SISTEMATIZADO SOBRE EVASÃO ESCOLAR NOS  
ANOS DE 2019 A 2021 NA MODALIDADE DE ENSINO DE EDUCAÇÃO DE  
JOVENS E ADULTOS - 1ª E 2ª ETAPAS**

ANO LETIVO	MOVIMENTO E RENDIMENTO ESCOLAR	QUANTITATIVO DE ALUNOS
2019	MATRÍCULA INICIAL	504 alunos
	APROVAÇÃO	269 alunos
	REPROVAÇÃO	66 alunos
	TRANSFERIDOS	31 alunos
	ABANDONO	137 alunos
	FALECIDO	01 aluno

FONTE: [inep.gov.br/censoescolar](http://inep.gov.br/censoescolar)

ANO LETIVO	MOVIMENTO E RENDIMENTO ESCOLAR	QUANTITATIVO DE ALUNOS
2020	MATRÍCULA INICIAL	422 alunos
	APROVAÇÃO	315 alunos
	REPROVAÇÃO	01 aluno
	TRANSFERIDOS	08 alunos
	ABANDONO	96 alunos
	FALECIDO	02 alunos

FONTE: [inep.gov.br/censoescolar](http://inep.gov.br/censoescolar)



ANO LETIVO	MOVIMENTO E RENDIMENTO ESCOLAR	QUANTITATIVO DE ALUNOS
2021	MATRÍCULA INICIAL	412 alunos
	APROVAÇÃO	231 alunos
	REPROVAÇÃO	66 alunos
	TRANSFERIDOS	22 alunos
	ABANDONO	93 alunos
	FALECIDO	0 alunos

FONTE: [inep.gov.br/censoescolar](http://inep.gov.br/censoescolar)