

Produto Educacional: Capítulo de livro

Autorizo, para fins de estudo e de pesquisa, a reprodução e a divulgação total ou parcial deste produto educacional, em meio convencional ou eletrônico, desde que a fonte seja citada.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

	FRANCO, Camila Noleto
F825m	Mulheres trabalhadoras na educação de jovens e adultos: a busca da emancipação diante de uma realidade excludente / Camila Noleto Franco, Luciana Campos de Oliveira Dias – – Anápolis: IFG, 2021. 27 p.
	Produto Técnico/Tecnológico (Mestrado) – IFG – Câmpus Anápolis, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, 2022.
	1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Perfil do aluno trabalhador. 3. Mulheres. I. DIAS, Luciana Campos de Oliveira. II. Título.
	CDD 370.7

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário Matheus Rocha Piacenti CRB1/2992



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Tese | <input type="checkbox"/> Artigo Científico |
| <input type="checkbox"/> Dissertação | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro |
| <input type="checkbox"/> Monografia – Especialização | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input checked="" type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional – Tipo: Capítulo de livro | |

Nome Completo do Autor: Camila Noletto Franco

Matrícula: 20182060150084

Título do Trabalho: Mulheres Trabalhadoras na Educação de Jovens e Adultos: a busca da emancipação diante de uma realidade excludente

Autorização - Marque uma das opções

- Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
- Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ___/___/___ (Embargo);
- Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2** ou **3**, marque a justificativa:

- O documento está sujeito a registro de patente.
 O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
 Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumprir quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Anápolis, 10 de setembro de 2021.

Camila Noletto Franco

Assinatura da Autora e/ou Detentora dos Direitos Autorais

FRANCO, Camila Noletto; DIAS, Luciana Campos de Oliveira. Mulheres trabalhadoras na educação de jovens e adultos: a busca da emancipação diante de uma realidade excludente. In: GUMERATO, Ana Cecília dos Santos *et al.* Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos: desafios e perspectivas emancipatórias. 1.ed. Curitiba: Brazil Publishing, 2021.

MULHERES TRABALHADORAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A BUSCA DA EMANCIPAÇÃO DIANTE DE UMA REALIDADE EXCLUDENTE¹

Camila Noletto Franco

Luciana Campos de Oliveira Dias

Introdução

Compreendida como modalidade educacional por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a educação de jovens e adultos (EJA) tem sido marcada por um longo caminho de lutas pelo direito a uma educação ampla e de qualidade para as classes sociais menos favorecidas.

Em diversos momentos, a educação destinada a muitos jovens e adultos tem sido concretizada por ações governamentais que a estabelecem como ensino aligeirado e compensatório de uma aprendizagem não realizada por seus estudantes na chamada idade regular. Nesse sentido, Costa (2013) menciona que, na história da educação brasileira, a EJA sempre se apresentou precária nas políticas públicas e que os esforços para garantir o acesso e a permanência dos jovens e adultos estão ligados às reivindicações de educadores e de grupos sociais que atuam em defesa de uma educação com qualidade para todos.

Nesse contexto, a desistência estudantil, muito presente nessa modalidade, também constitui um desafio. Essa descontinuidade escolar combina vários motivos e é fortemente determinada pelas precárias condições socioeconômicas em que vive grande parte das classes populares. Desse modo, entendemos ser preciso um olhar atento para as circunstâncias em que ocorre o abandono estudantil na EJA e, por isso, salientamos a posição de Gadotti (2014), que afirma que este abandono possui características próprias que precisam ser respeitadas pelos educadores e pela sociedade.

¹ Este capítulo é um Produto Educacional desenvolvido como parte integrante da pesquisa de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no Câmpus Anápolis do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).

Para uma reconfiguração da EJA como um campo específico de responsabilidade pública do Estado, Arroyo (2011) assevera que é necessário partir do conhecimento sobre as especificidades dos sujeitos concretos que vivenciam a juventude e a vida adulta. A partir disso, o autor reflete sobre a necessidade de compreender os estudantes dessa modalidade como sujeitos de direitos e superar a ótica pela qual foram vistos por décadas, ou seja, a partir de suas carências escolares. Assim, é preciso perceber esses estudantes de forma mais abrangente, em suas trajetórias humanas, marcadas, dentre outros aspectos, pela negação de direitos básicos, como a alimentação, a moradia e o trabalho.

Freire (2017), ao pretender uma educação libertadora, afirma que o ensinar exige, dentre outros elementos, o reconhecimento da autonomia, dos saberes e da identidade cultural dos educandos. Com isso, o autor menciona que

Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados. O homem é um ser de raízes espaço-temporais. [...] Se a vocação ontológica do homem é a de ser sujeito e não objeto, só poderá desenvolvê-la na medida em que, refletindo sobre suas condições espaço-temporais, introduz-se nelas, de maneira crítica. Quanto mais for levado a refletir sobre sua situacionalidade, sobre seu enraizamento espaço-temporal, mais “emergirá” dela conscientemente “carregado” de compromisso com sua realidade, da qual, porque é sujeito, não deve ser simples espectador, mas deve intervir cada vez mais. (FREIRE, 2005, p. 61)

Por conseguinte, aprofundar o conhecimento acerca das alunas e alunos da EJA é essencial para a edificação de políticas públicas e práticas pedagógicas que fortaleçam esta modalidade e que possibilitem aos estudantes vislumbrarem, a partir da educação, caminhos que contribuam para uma maior autonomia e para intervenções conscientes no mundo. E é sob esse entendimento que se assenta a pesquisa que deu origem a este trabalho: conhecer o perfil dos educandos da EJA, um campo do ensino que, muitas vezes, carece de formação docente específica para trabalhar com as especificidades de seus estudantes.

Este trabalho resulta da pesquisa desenvolvida junto aos discentes matriculados no 2º semestre de 2019 no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem, ofertado na modalidade EJA e localizado no Câmpus Goiânia Oeste do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), na capital Goiânia. A pesquisa ocorreu por meio de um questionário respondido individualmente por 57 alunas e alunos e pela realização de entrevistas semiestruturadas com 20 desses estudantes. A população total investigada está dividida em 52 mulheres e 5 homens, com idades entre 19 e 55 anos.

A maciça presença feminina é o primeiro dado a chamar a atenção, além de outra importante informação: os motivos para o abandono escolar desses estudantes. Do universo

pesquisado, 56 discentes vivenciaram a interrupção escolar, algumas vezes em mais de uma ocasião em suas vidas. Apenas uma aluna concluiu o ensino médio antes do ingresso no IFG e optou por cursá-lo novamente em virtude da formação técnica em Enfermagem ofertada de forma integrada.

Quanto aos que se enquadram na situação de terem interrompido os estudos, muitos são os fatores apresentados para isso, conforme tabela 1. Ao serem indagados sobre as causas, os estudantes poderiam apontar mais de uma e as cinco principais foram: necessidade de cuidar dos filhos, trabalho no horário das aulas, dificuldade com o transporte ou com a distância da escola, insegurança no caminho para a escola e cansaço devido ao trabalho.

Causas de interrupção escolar	Quantidade de respostas	Percentual do total de alunos que interromperam os estudos
Necessidade de cuidar dos filhos	29	51,79%
Trabalhar no horário das aulas	27	48,21%
Dificuldade com o transporte ou com a distância da escola	16	28,57%
Insegurança no caminho para a escola	15	26,79%
Cansaço devido ao trabalho	14	25%
Falta de apoio do esposo(a) ou companheiro(a)	10	17,85%
Necessidades de familiares que não são filhos	8	14,28%
Falta de interesse pessoal	8	14,28%
Dificuldade em aprender	7	12,5%
Falta de apoio de outros familiares	4	7,14%
Docentes não dominavam bem o conteúdo das disciplinas ou desinteresse deles quanto à aprendizagem dos alunos	4	7,14%
Doença	3	5,35%
Outras causas	3	5,35%
Era discriminado(a) na escola/sofria agressão física ou verbal	2	3,57%
Escola não funcionava bem (greve, falta de segurança, de professores, de boa estrutura física etc.)	0	0%

Tabela 1- Causas de interrupção escolar dos estudantes matriculados no 2º semestre de 2019 no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem na modalidade EJA do Câmpus Goiânia Oeste do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

A partir desses dados, uma observação relevante a ser feita refere-se ao fato de que o cuidado com filhos, o atendimento a necessidades de outros familiares e a falta de apoio do esposo(a), do companheiro(a) ou de outros integrantes da família foram motivos de abandono escolar apresentados somente por mulheres.

Este cenário remete às dificuldades e às possibilidades vivenciadas cotidianamente pelas alunas da EJA para a construção de sua escolarização. Assim, o foco deste trabalho consiste na análise de alguns aspectos relacionados às mulheres em sua relação com o ensino, o mundo do trabalho e o meio em que vivem, apresentando as vivências de três alunas entrevistadas como exemplo das condições de existência e dos desafios pelos quais passam muitas estudantes dessa modalidade.

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes ao ano de 2018, informam que 831 mil pessoas frequentaram a EJA no ensino fundamental e 833 mil pessoas no ensino médio no Brasil, sendo expressiva a quantidade de mulheres: 48,6% e 54,9%, respectivamente (IBGE, 2019b). A partir disso, entendemos ser necessário ver além dos números e perceber que eles representam aspirações concentradas não somente na conquista de mais escolaridade, mas também em uma vida melhor.

Muitas mulheres, ainda hoje, são submetidas a variadas restrições de direitos. Logo, ao lançar luz sobre elas, espera-se contribuir para que suas árduas experiências sejam conhecidas e respeitadas enquanto educandas e cidadãs.

Algumas reflexões teóricas para o entendimento da realidade das trabalhadoras

Para melhor compreender as condições em que as alunas da EJA estão inseridas, algumas breves elucidações são necessárias. Inicialmente, é preciso esclarecer que estudantes dessa modalidade, de modo geral, possuem experiências laborais marcadas pela precarização e que essas vivências são determinantes em suas jornadas pessoais e escolares. A partir disso, surge a necessidade de entender o trabalho, como forma de assimilar as circunstâncias em que os sujeitos da EJA vivem e constroem suas relações sociais.

Assim sendo, a partir da abordagem marxista, considera-se que o trabalho é essencial para a sobrevivência humana. Em outras palavras, diferentemente dos demais animais que se adequam à natureza, o ser humano, por intermédio do trabalho, adapta os obstáculos impostos pelo ambiente natural a si e, dessa forma, possibilita sua subsistência (SAVIANI, 2007). Na argumentação de Marx (2004)

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes

forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais (MARX, 2004, p. 211).

Em uma perspectiva ontocriativa, o trabalho não está limitado à concepção de atividade laborativa ou emprego, pois não se reduz à produção dos recursos necessários à subsistência do homem, mas também “responde às necessidades de sua vida cultural, social, estética, simbólica, lúdica e afetiva” (FRIGOTTO, 2005, p. 59). No entanto, na estrutura capitalista, o trabalho tem seu conceito restringido à mercadoria vendida pela classe trabalhadora para o capital, que detém os meios de produção (FRIGOTTO, 2005). Dessa forma, no entendimento de Marx (2004)

O processo de trabalho, quando ocorre como processo de consumo da força de trabalho pelo capitalista, apresenta dois fenômenos característicos. O trabalhador trabalha sob o controle do capitalista, a quem pertence seu trabalho. O capitalista cuida em que o trabalho se realize de maneira apropriada e em que se apliquem adequadamente os meios de produção, não se desperdiçando matéria-prima e poupando-se o instrumental de trabalho, de modo que só se gaste deles o que for imprescindível à execução do trabalho. Além disso, o produto é propriedade do capitalista, não do produtor imediato, o trabalhador. O capitalista paga, por exemplo, o valor diário da força de trabalho. Sua utilização, como a de qualquer outra mercadoria – por exemplo, a de um cavalo que alugou por um dia –, pertence-lhe durante o dia. [...] Ao penetrar o trabalhador na oficina do capitalista, pertence a este o valor-de-uso de sua força de trabalho, sua utilização, o trabalho. (MARX, 2004, p. 219)

Na atualidade, de acordo com Antunes (2009), a sociedade presencia transformações decorrentes do processo de reorganização do capitalismo, originado na crise instaurada a partir da década de 1970. Essa crise teve como consequências o neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era de acumulação flexível, que têm ocasionado mutações no mundo do trabalho.

Dentre essas principais mudanças, constam o imenso desemprego estrutural e o aumento de pessoas com trabalhos precarizados, como os terceirizados, os temporários e os de tempo parcial, uma realidade que expõe a intensa exploração sobre a classe trabalhadora (ANTUNES, 2009).

No que concerne às mulheres, verifica-se, nos últimos anos, um crescimento significativo de seu trabalho. Contudo, o autor alerta que esse aumento tem sido absorvido pelo capital preferencialmente por meio do trabalho precarizado, desregulamentado e de tempo parcial, além de ser expressiva a desigualdade feminina em relação aos homens no que tange às questões de remuneração, de direitos e de condições de trabalho.

Dados do IBGE (2019a) sobre as mulheres no mercado de trabalho em 2018 (PNAD Contínua 2018) comprovam a diferença entre elas e os homens no que se refere ao rendimento

médio total, pois, enquanto para as mulheres com idade entre 25 e 49 anos esse rendimento era de R\$ 2.050,00, o dos homens na mesma faixa etária era de R\$ 2.579,00.

Considerando pesquisas no espaço fabril, Antunes (2009) também exemplifica as desigualdades. Assim, enquanto os homens são geralmente designados para áreas com atividades de concepção ou fundadas em capital intensivo, dotadas de maior desenvolvimento tecnológico, as mulheres estão mais ligadas às atividades que demandam menor qualificação, são mais elementares e muitas vezes baseadas em trabalho intensivo.

Ademais, uma observação importante realizada pelo autor refere-se à dupla apropriação pelo capital da força de trabalho das mulheres, fato resultante da jornada de trabalho feminina dentro e fora de casa. Em outros termos, além da exploração do trabalho no espaço público, o trabalho reprodutivo realizado pelas mulheres no âmbito doméstico também permite ao capital sua reprodução, pois cria condições necessárias para a existência da mão de obra da família da trabalhadora e de si própria.

Desse modo, Antunes (2009) menciona que as relações entre gênero e classe nos possibilitam perceber que, tanto no mundo produtivo quanto no reprodutivo, vivenciamos também uma construção social sexuada. Nessa construção, mulheres e homens são, desde a família e a escola, capacitados de formas diferentes para o mercado de trabalho, e o capitalismo tem se utilizado dessa divisão sexual do trabalho.

Nessa perspectiva, cabe lembrar que, conforme o autor, uma outra forma de exploração na atualidade refere-se à apropriação pelo capital da polivalência e da multiatividade do trabalho das mulheres, da experiência decorrente do espaço doméstico. Segundo Antunes (2009), o atual mundo do trabalho requer a figura do trabalhador polivalente, multifuncional. Porém, enquanto os homens, devido à construção social sexuada, têm mais dificuldade de adaptação a essa exigência (que representa um aprofundamento da exploração), o capital tem lançado mão desse atributo social herdado pelas mulheres.

Além disso, uma ponderação a ser feita, relevante para a compreensão da realidade das mulheres trabalhadoras, é sobre a divisão sexual do trabalho. Nesse sentido, ressaltamos que o cuidado com os filhos constitui a maior causa de interrupção dos estudos entre as alunas pesquisadas e, por isso, entendemos ser necessária a reflexão sobre alguns aspectos dessa temática.

Para Hirata e Kergoat (2008, p. 266), a divisão sexual do trabalho “tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares etc.)”. Conforme as autoras, a divisão sexual

do trabalho é modulada histórica e socialmente e possui dois princípios organizadores: o princípio de separação, que estabelece a existência de trabalhos masculinos e femininos, e o princípio hierárquico, em que o trabalho do homem é mais valorizado do que o de uma mulher.

Tais princípios são válidos para todas as sociedades conhecidas, mas isso não quer dizer que a divisão sexual do trabalho seja algo imutável, uma vez que possui plasticidade. Com isso, o que se mantém estável é a distância entre homens e mulheres, e não as situações, que modificam muito no tempo e no espaço (HIRATA E KERGOAT, 2008).

A partir disso, ao analisarem as novas configurações da divisão sexual do trabalho, as autoras destacam, dentre outros elementos, que o trabalho feminino se encontra sob uma dualização, ou seja, ao mesmo tempo em que há o crescimento da quantidade de mulheres que têm profissões intelectuais de nível superior aumenta o número de mulheres inseridas em situações precárias (desemprego, trabalhos mal remunerados etc.).

Segundo Hirata e Kergoat (2008), as mulheres dos países do hemisfério norte investem em suas carreiras, trabalham cada vez mais e, considerando que o envolvimento pessoal é crescentemente requerido pelas empresas, externalizam o trabalho doméstico, transferindo-o para mulheres pobres de seus países ou migrantes. Essa externalização funciona como apaziguamento nas relações entre casais burgueses, o que se verifica também em países do Sul, porém, nesse caso, para as autoras, trata-se dos movimentos migratórios internos desses países.

No entanto, esse apaziguamento de tensões entre os casais e também nas empresas não contribui para o avanço da luta por igualdade, haja vista sua função de mascaramento e negação. Juntamente a isso, as relações de classe são acentuadas, numericamente, pela maior quantidade de pessoas (homens e mulheres) envolvidas nesse tipo de relação e, concretamente, entre mulheres precárias e ricas, por meio do trabalho doméstico (HIRATA E KERGOAT, 2008).

Conforme as autoras, no Brasil, onde há uma forte polarização entre as classes sociais, é comum a delegação de atividades domésticas pelas camadas mais favorecidas, médias e populares a empregadas domésticas, faxineiras, babás. Todavia, o acúmulo de afazeres domésticos e profissionais é regra para as mulheres mais pobres e precarizadas, que possuem trabalhos sem proteção e direitos sociais ou encontram-se desempregadas. Em consequência, nas palavras de Hirata e Kergoat (2008, p. 274), essas trabalhadoras “se viram” para conciliar a procura por emprego, o trabalho profissional, as tarefas domésticas e o cuidado com os filhos e outras pessoas da família, o que ocorre em uma rede informal de solidariedade que abrange familiares, amigos etc.

À vista de todas essas reflexões, percebe-se que as trabalhadoras vivenciam um arranjo social assinalado por limitações provenientes do trabalho fora e dentro do lar que restringem o

desenvolvimento de suas potencialidades em várias dimensões. Desse modo, o trabalho precarizado e as atividades na esfera reprodutiva constituem dificuldades que geralmente as alunas da EJA enfrentam para dar continuidade aos estudos.

Apesar dessas adversidades, ao regressarem ao ensino escolar, essas estudantes buscam promover mudanças em suas vidas, visando uma maior autonomia diante de suas realidades excludentes. Por esse motivo, entende-se que a educação necessita estar comprometida com a perspectiva da emancipação humana. Sendo esse o propósito do ensino médio integrado, no qual se alicerça o curso cujas alunas fundamentam este trabalho, essa temática é tratada a seguir.

Ensino Médio Integrado: uma proposta educacional voltada para a emancipação humana

A argumentação exposta no tópico anterior revela alguns aspectos da exploração da classe trabalhadora pelo capitalismo. Esse modo de produção utiliza variados meios para sua reprodução, inclusive no campo educacional. Nesse sentido, consoante Frigotto (2005, p. 73), “quando mais regressivo e desigual o capitalismo realmente existente, mais ênfase se tem dado ao papel da educação, e uma educação marcada pelo viés economicista, fragmentário e tecnicista”.

Dessa forma, considera-se essencial entender a relação entre trabalho e educação e, para tanto, Saviani (2007) traz elucidações importantes, ao dispor que estes dois elementos possuem uma relação de identidade. Assim, ao mencionar o processo de surgimento do homem, o autor afirma que os seres humanos, na produção de sua existência por meio do trabalho, educavam a si mesmos e as novas gerações, pois ao lidarem com a natureza e relacionarem-se uns com os outros, estabeleceram um verdadeiro processo de aprendizagem.

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem que ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p. 154)

Isto posto, considera-se que a relação entre trabalho e educação, atividades tipicamente humanas, possui fundamentos histórico-ontológicos. Históricas, pois concretiza-se no processo realizado pela ação humana ao longo do tempo, e ontológicas porque o resultado dessa atuação refere-se ao próprio ser humano, à sua essência (SAVIANI, 2007).

O autor esclarece ainda que, com o desenvolvimento da produção material das comunidades humanas primitivas, advêm a divisão do trabalho e a propriedade privada da terra e, com esta, a divisão dos homens em classes, sendo possibilitada a subsistência da classe dos proprietários às custas do trabalho dos não-proprietários. Tais divisões refletem na educação que, antes identificada por inteiro com o processo de trabalho, também é modificada.

Assim, ao longo da história, ocorreu a divisão dos homens em dois grupos distintos: o grupo destinado ao trabalho intelectual, que exige uma educação com amplo domínio teórico como preparação das elites para atuarem em diversos setores da sociedade; e aquele voltado para o trabalho manual, que demanda uma formação prática para realizar tarefas mais ou menos delimitadas, com a dispensa dos respectivos fundamentos teóricos (SAVIANI, 2007).

Esta dicotomia educacional colabora significativamente para a precarização da classe trabalhadora, resultando em bastante desumanização. Por isso, surge a necessidade de uma alternativa no plano educacional voltada para uma formação não fragmentada e para a conscientização crítica a respeito da realidade. É nesse propósito que se fundamenta o ensino médio integrado, que fundamentado na formação unitária, omnilateral ou politécnica, contrapõe-se à dualidade educacional descrita e almeja contribuir para a existência de uma sociedade mais justa. Nessa perspectiva, Ciavatta (2005) assevera que

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (CIAVATTA, 2005, p. 85)

Ao dispor sobre a educação integrada, Ciavatta e Ramos (2011) ensinam que o significado primordial atribuído a ela refere-se à formação ligada à integração de todas as dimensões da vida humana: trabalho, ciência e cultura. Esse preceito baseia-se na educação tecnológica ou politécnica de Marx, concepção que foi atualizada por Gramsci no século XX.

No pensamento gramsciano, a educação está atrelada ao trabalho, mas não como instrumento de preparação para os interesses do capital, e sim voltada para a formação integral do ser humano. Com isso, Gramsci (2001) defende a existência de uma escola unitária, que desenvolva tanto a capacidade humana de criação intelectual quanto a de criação prática.

Não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar (GRAMSCI, 2001, p. 52, grifos do autor).

Embasada nos conceitos de Gramsci, a educação integrada afirma o trabalho como princípio educativo. Segundo Ciavatta e Ramos (2011), este fundamento objetiva proporcionar a apreensão dos conteúdos históricos do trabalho, estabelecidos pelo modo de produção, a fim de que se possa compreender as relações sociais, a exploração do trabalho humano e o modo de ser da educação, assim como ampliar as potencialidades e capacidades humanas.

O ensino integrado não é, necessariamente, profissionalizante. Contudo, de acordo com as autoras, esta finalidade impõe-se no contexto brasileiro por dois motivos. O primeiro refere-se à dificuldade econômica que diversos jovens e adultos da classe trabalhadora experimentam para a constituição, por si próprios, de uma trajetória escolar em que a profissionalização (de nível médio ou superior) seja posterior à educação básica. A segunda relaciona-se com a dualidade da educação brasileira e com a desvalorização da cultura do trabalho pela elite e pelos segmentos médios da sociedade. Desse modo, uma política sólida de profissionalização no ensino médio, vinculada à integração entre trabalho, ciência e cultura, pode ser a travessia para que a educação seja organizada com base no projeto da escola unitária.

O Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem, cujas alunas compõem este trabalho, está calcado na perspectiva da formação integrada. O curso resulta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), decorrente do Decreto nº 5.840/2006 e de seu Documento Base publicado em 2007. Este documento aponta os princípios e concepções do programa e entende o currículo integrado como uma possibilidade de inovação pedagógica na concepção de ensino médio. Dessa forma, mediante a integração com a educação profissional e tecnológica (EPT), o Proeja apresenta o compromisso com a formação integral dos sujeitos na EJA, ao considerar, dentre outros aspectos, o trabalho como princípio educativo (BRASIL, 2007).

No entanto, para que essas finalidades sejam concretizadas, entendemos ser necessário, dentre outros elementos, compreender os anseios, limites e desafios em que as alunas e os alunos da EJA estão imersos e, para que estas realidades sejam melhor apreendidas, é preciso haver o exercício da escuta.

Freire (2017) menciona que a existência de uma educação ética exige a abertura à escuta paciente e respeitosa do outro, o que demanda por parte dos educadores uma postura não autoritária e com disponibilidade para o diálogo com os estudantes. Essa prática possibilita a percepção de que as leituras de mundo dos educandos são o ponto de partida para uma formação educacional que contribua para repensar e recriar a realidade social, por meio da conjugação dos saberes populares dos estudantes com os conhecimentos técnico-científicos.

Para Freire (2017, p. 134), “[...] as condições materiais em que e sob que vivem os educandos lhes condicionam a compreensão do próprio mundo, sua capacidade de aprender, de responder aos desafios”. Assim, torna-se indispensável que os educadores diminuam a distância que os separa dos estudantes e conheçam de perto como vivem, por meio de um diálogo contínuo de aproximação. Sob a ótica freireana, este exercício dialógico tem como horizonte a conscientização de mulheres e homens, a fim de que estes percebam-se como seres histórico-sociais em constante construção, inacabados, e que, embora condicionados pelo contexto em que se inserem, são também capazes de transformações em suas vidas e na sociedade.

A partir dessas considerações, foram realizadas as entrevistas com as alunas e os alunos do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem. As narrativas de três dessas mulheres são apresentadas a seguir como forma de ilustrar as condições em que as estudantes da EJA constroem suas existências. Para preservar as identidades das alunas, os nomes utilizados são fictícios.

O que dizem as alunas trabalhadoras da EJA/EPT?

De modo geral, as alunas do curso investigado entrevistadas carregam consigo relatos que apresentam situações próprias de classes empobrecidas e invisibilizadas, bem como a atribuição feminina socialmente construída quanto ao trabalho no espaço doméstico. Estas circunstâncias marcam suas trajetórias, acarretando interrupções no percurso escolar, como exemplificam as vivências das três alunas a seguir.

Bruna, 29 anos, é mãe de três filhas, cujo cuidado e sustento estão somente sob sua responsabilidade, pois informa que, no momento da pesquisa, seu ex-marido contribuía pouco e esporadicamente. À época da entrevista, estava desempregada, realizando “bicos” como salgadeira e faxineira quando surgiam oportunidades. Menciona que, inicialmente, ficou quase dois anos sem estudar, pois, após mudanças de residência e cidade de sua família em busca de emprego para sua mãe e seu padrasto, as escolas ficaram muito longe de onde residia. Mais tarde, teve que abandonar novamente os estudos em razão da necessidade de cuidar de suas

filhas. Por esses motivos, concluiu o ensino fundamental na fase adulta. Em seu relato, salienta sua persistência no regresso escolar, pois, durante certo tempo, no retorno à noite da escola para casa, informa que atravessava a pé e sozinha, uma região muito perigosa, sem iluminação, sem transporte público e com bastante mato nos arredores.

Juliana, 35 anos, nasceu no interior do Maranhão, lugar onde teve que interromper seus estudos algumas vezes para trabalhar com o pai e as irmãs na lavoura: “nem lembro quando eu comecei trabalhar na roça, acho que era muito pequena”. Além disso, ela informa que a precariedade do transporte escolar público, também contribuiu para esses períodos de afastamento escolar nos anos iniciais de escolarização, pois, algumas vezes, o veículo utilizado não tinha acesso ao local onde residia na zona rural, devido à lama na época de chuvas: “[eram] aqueles carro antigo, todo aberto, que a carroceria ainda era de madeira. Eles colocava uma coberturinha em cima e os banquinho pra gente sentar [...], pegando poeira, tivemos que pegar chuva [...]. E era perigoso, já aconteceu do carro rodar por causa da lama no caminho”. Ela também menciona que aprendeu a ler somente por volta dos 12 anos. Mudou-se para Goiânia à procura de melhores condições de vida. Nessa cidade, retomou os estudos, porém informa que, durante certo período, teve que novamente interrompê-los em razão da distância e da insegurança no deslocamento da escola para casa à noite: “[era] longe. Eu tinha que ir de ônibus e sozinha [...]. Eu tinha que ir pra uns três terminais [de ônibus] pra poder chegar [...] Eu não sei nem que horas que era [que chegaria em casa]”.

Helena, 52 anos, nasceu no interior da Bahia e, durante sua infância, sua família se mudou para Goiás em busca de situações melhores de vida. No momento da pesquisa, trabalhava como empregada doméstica. Teve que interromper os estudos no ensino médio em razão dos cuidados com os filhos e do trabalho: “eu casei, logo engravidei e minha gravidez foi meio complicada, tive que parar. Aí, quando a nenê nasceu, meu marido não queria que eu fosse estudar. [...] Eu tinha que escolher: estudar ou trabalhar. Não dava pra conciliar e acabei ficando por conta de cuidar de filho e trabalhar”. Em seu relato, informa que era a principal responsável pelo sustento da família: “meu marido não ajudava muito, era tipo um irresponsável [...], eu tinha que manter a casa, eu tinha três filho pequeno. E depois que a gente se separou, aí que eu tinha que manter mesmo”. A aluna menciona que durante o retorno para casa das aulas no IFG à noite já foi assaltada duas vezes e que, devido aos horários do transporte público utilizado, este deslocamento é demorado, embora considere que a distância entre o Câmpus Goiânia Oeste e o local onde mora não seja muito grande.

Ao analisar os relatos das alunas, verifica-se que a interrupção escolar em suas vidas foi estabelecida por vários fatores. Estes motivos são muito determinados pela exclusão social em

que se enquadra grande parte das classes populares. Suas falas demonstram restritivas condições socioeconômicas que expressam o conflito com o direito à educação, como a necessidade de trabalhar desde cedo e a precariedade do acesso às escolas públicas.

Essa conjuntura de restrições de direitos coaduna com Arroyo (2011), que apresenta a vulnerabilidade social dos estudantes da EJA como um fundamento essencial para seu afastamento escolar. Nesse sentido, os jovens e adultos dessa modalidade não são pessoas que gratuitamente abandonaram a escola, pois repetem longas histórias coletivas de negação de direitos, “as mesmas de seus pais, avós, de sua raça, gênero, etnia e classe social” (2011, p. 30). Com isso, o autor defende que a EJA seja compreendida não como oferta individual de oportunidades perdidas, mas como uma política afirmativa, um dever do Estado, da sociedade e da pedagogia em relação aos coletivos concretos marcados por esta negação de direitos, inclusive o direito à educação.

Esse amplo quadro de exclusão socioeducacional torna-se mais complexo ao analisar as mulheres, pois a interrupção escolar vivenciada no passado pelas alunas da EJA é também determinada pelas tarefas domésticas e familiares, conforme indicam as pesquisas de Narvaz, Sant’Anna e Tesseler (2013) e Vigano e Laffin (2016).

Essas adversidades femininas quanto aos estudos são muitas vezes enfrentadas novamente no regresso à escola por meio da EJA. Nessa perspectiva, Eiterer, Dias e Coura (2014) afirmam que as alunas dessa modalidade necessitam conciliar as responsabilidades escolares com as atividades domésticas e familiares. Desse modo, vale ressaltar que, conforme as autoras, o retorno à escola, algumas vezes envolve também para as mulheres tensões no ambiente familiar, uma vez que elas precisam fazer valer seu direito à escolarização perante alguns familiares que não o entendem como necessário.

A conciliação das atividades escolares com os afazeres no espaço doméstico é exposta nas falas das alunas Bruna e Helena que, quando perguntadas sobre as diferenças entre mulheres e homens quanto aos estudos na EJA, apresentam esse obstáculo feminino na retomada estudantil:

Pra mulher [...], é mais complicado, porque já entra o emocional de ter que cuidar dos filhos, já entra aquele negócio de despesa de casa, aí já junta, tipo assim, as tarefas domésticas. [...] Pra mulher, eu acho que é mais difícil [...] mulher não para. Seu filho tá doente, você vai dormir à noite? Você não dorme. Aí junta menino doente, às vezes você tá com menino doente, você tá com arrumação de casa, é trabalho de um lado, é trabalho do outro, pra você voltar a estudar... Muitas ainda resolve trazer os filhos pra cá [para as aulas no IFG], mas quando não dá pra trazer? (BRUNA)

Eu acho que pra mulher é mais difícil, porque eu acho a responsabilidade um pouco maior, de cuidar de casa, de filho, de marido, porque às vezes o marido não quer

dividir trabalho, dividir responsabilidade. Quando dá certo dos dois saberem que os dois têm obrigações, não faz diferença não. [...] Mas nem sempre. Quando o homem é machista, eu acho que a dificuldade maior fica em cima da gente que é mulher. (HELENA)

Para exercerem as atividades escolares no IFG e nos locais de estágio curricular supervisionado, algumas alunas recorrem ao apoio de outras pessoas quanto ao cuidado de seus filhos. Este é o caso de Bruna, que conta com o auxílio primordial de outras mulheres da família para estudar: “é a minha mãe que me ajuda quando eu preciso de alguém pra cuidar delas [filhas], que nem quando eu preciso vir [para as aulas]. [...] Quando não é ela, é uma das minhas irmãs. Aí quando não tem como mesmo, aí eu pago alguém pra ficar com elas até a hora de eu chegar”.

Outras alunas, porém, não contam com essa possibilidade, pois uma situação constatada no campo de pesquisa refere-se à presença de crianças durante as aulas. Algumas mães, ao não terem com quem deixar seus filhos, os levam para o câmpus, para não serem obrigadas a abandonar novamente os estudos. É interessante destacar também que, durante o tempo em que a pesquisa foi realizada, essa circunstância não foi constatada entre os alunos que são pais.

Em consequência, observa-se que a atribuição social e cultural de cuidado com os filhos é algo que marca a escolarização feminina na EJA e, em alguns casos, dificulta a aprendizagem. Do total de 57 alunas e alunos investigados, 47 afirmaram terem filhos. Destes discentes, 11 alunas informaram que o cuidado com eles impede ou atrapalha a estudar fora do horário das aulas.

Outro elemento importante com reflexos no processo escolar dos estudantes da EJA é o trabalho remunerado. Essa modalidade de ensino caracteriza-se por geralmente abrigar pessoas com trabalhos precários, muitas vezes iniciados precocemente. Esse fato nos remete a Antunes (2009), que afirma que a alienação no mundo do trabalho é mais intensa nos estratos mais precarizados da força de trabalho humana, mais submetidos a condições desprovidas de direitos, ao desemprego e à instabilidade laboral.

As três alunas entrevistadas apresentam relatos marcados por trabalhos manuais, informais e com baixa remuneração. Além disso, todas elas mencionam situações de desrespeito aos seus direitos por antigos patrões, sendo preciso recorrer a processos judiciais, após saírem de determinados empregos, para receberem de forma mais correta seus direitos trabalhistas.

As experiências narradas por essas alunas exemplificam a exploração sobre a classe trabalhadora. Ao falar sobre seu percurso profissional, Helena informa que já trabalhou como ascensorista, telefonista, auxiliar de serviços gerais, faxineira e empregada doméstica. Ao

descrever experiências pelas quais passou nessa última profissão, expõe que já vivenciou muita discriminação: “gente que não respeita mesmo [...], acha que a gente é muito inferior. [...] [No] último emprego [...], uma senhora que não tinha o menor respeito [...]. Na hora de comer, ela que fazia o prato da gente, porque a gente não poderia escolher o que a gente quisesse comer”.

Outra situação foi o trabalho de telefonista realizado em uma universidade privada em Goiânia, ao mesmo tempo em que, para garantir a sua subsistência e de sua família, trabalhava como auxiliar de serviços gerais em um condomínio e como faxineira em residências. As longas jornadas de trabalho resultaram em muito cansaço, pois às vezes podia dormir apenas quatro horas por noite.

Juliana, por sua vez, também menciona que trabalhou como empregada doméstica, profissão pela qual já recebeu apenas 50 reais por mês como remuneração. Ao relatar suas vivências, destaca o trabalho realizado na casa de uma família em Goiânia. Neste local, informa que era “muito difícil” haver um dia de descanso: “eu trabalhava de segunda a segunda, [...] trabalhar e morar no emprego é bem complicadinho”. Após isto, outra experiência de exploração vivenciada foi o trabalho em uma empresa de embalagens plásticas sem o devido registro formal.

Durante a pesquisa, Juliana trabalhava como secretária em uma clínica médica. Ela relata que este trabalho acarreta, às vezes, ameaças de desemprego e situações constrangedoras vindas de seu patrão: “Se você não der conta de fazer isso, eu vou te mandar embora’ [fala do patrão]. [...] Às vezes, não precisa nem a gente fazer coisa errada, [...] xinga do nada. [...] Mas eu penso que não é só ele que faz isso. [...] É a falta de humanidade, né? Eles acham que estão por cima, que eles pode”.

Já Bruna expõe que precisou começar a trabalhar ainda na adolescência, aos 16 anos. No momento da pesquisa, uma de suas últimas experiências profissionais havia sido em uma pizzaria, onde trabalhou como auxiliar de serviços gerais, balconista e na produção das pizzas. Informa que nesse local não se sentia valorizada profissionalmente dada sua percepção do trabalho somente como meio de sobrevivência e das oportunidades laborais restritas: “ali a gente só trabalhava mesmo em busca de um salário, porque quando a gente se sente valorizada é quando a gente tem aquela expectativa de crescer na empresa, de falar assim: ‘eu sou capaz, eu sei fazer isso, [...] várias funções na empresa’, e eu sei que eu não vou ter oportunidade”.

Para ela, o desemprego, vivenciado há quase dois anos na época da pesquisa, é algo que põe em risco à continuidade de seus estudos, pois, embora procure muito, existe a dificuldade em encontrar trabalhos que permitam a conciliação com as aulas no IFG à noite: “tô procurando um emprego que não atrapalhe meus estudos [...]. O problema é que tá difícil, agora que o

peçoal tá começando a contratar e, mesmo assim, por pouco tempo, só até o final do ano. Eu tô encontrando é mais emprego noturno, geralmente é pra trabalhar em shopping”.

A dificuldade financeira consiste no principal fator que impulsionou as três estudantes entrevistadas para a EJA, visto que a pouca escolaridade constitui um empecilho para o alcance de condições laborais melhores. Com isso, percebe-se que, apesar do trabalho ser uma grande causa que retira muitos estudantes da escola, é também uma das que os motiva a retornarem.

Por mais que eu procurasse trabalho, eu não conseguia, porque eles sempre pedia o 1º grau e tudo, você tem que ter experiência. E aí eu não tive experiência, né? Os meus estudos também não, não facilitou. [...] Então, muito difícil você pegar uma pessoa pra trabalhar se a pessoa tá na 5ª, 6ª série, numa 8ª, 7ª, não tem como. Então, bem complicado mesmo a falta dos estudo. (BRUNA)

Na época, eu trabalhava como operadora de PABX, como telefonista, né? [...] Aí sempre aparecia: ‘ah, faltou um funcionário no outro departamento’, e [eu] ia [substituí-lo]. [...] Como telefonista, não precisava ter o ensino médio, o ensino fundamental bastava. E outras funções que precisaria de ensino médio eu conseguia executar, mas eles não me colocaram lá como funcionária efetiva, eu servia como ajudante. [...] Tinha uma vaga, eu pedi pra me colocar na vaga, eles falaram que eu não podia ir. [...] Eu era capaz de exercer uma função, porém eu não tinha o papel que provasse que eu tinha estudo, que eu poderia fazer. Tanto é que eu tava lá, eu trabalhei, eu fazia, eu exercia tudo o que me pedia. [...] As oportunidades são meio complicadas pra quem não tem estudo, não vêm, é mais difícil da gente trabalhar. (HELENA)

Teve uma vez que a esposa do médico falou que eu ganhava menos do que as meninas [colegas de trabalho que desempenham as mesmas funções profissionais], porque eu não tinha o ensino médio completo [...]. Elas ganhava comissão, ganhava sempre mais do que eu. Ela falava que eu não tinha o ensino, [...] o 2º grau completo. É por isso que eu ganhava menos. [...] O jeito é eu terminar e tentar crescer. E mostrar que eu sou capaz. Eu tenho vontade crescer, estudar, trabalhar em outro lugar. E essa área da Enfermagem foi a que eu mais gostei, eu gosto de cuidar das pessoas. Então, assim, eu quero crescer e ganhar bem. E também ajudar a minha família. Minha família precisa muito. (JULIANA)

Essas motivações para o ingresso na EJA reportam à argumentação feita por Antunes (2009) sobre a exigência do capital quanto a crescente necessidade dos trabalhadores qualificarem-se melhor para conseguir trabalho na sociedade contemporânea. Dessa forma, parte importante do tempo livre da classe trabalhadora é destinada para obter empregabilidade, expressão utilizada para transferir aos trabalhadores a responsabilidade por sua qualificação e que também exemplifica o imenso domínio do capital na reprodução societal, na vida fora do trabalho.

Diante disso, depreende-se que a estrutura capitalista se organiza para atribuir aos sujeitos a responsabilização individual por sua desigualdade socioeconômica, desconsiderando que as relações socioeconômicas, políticas e culturais impõem diversos limites quanto à liberdade e às oportunidades conferidas a cada um. Assim, entendemos que o discurso da empregabilidade contribui para o mascaramento das reais condições histórico-sociais que

envolvem o desemprego e a precarização do trabalho, que atualmente são intensificados pela reestruturação produtiva e pelo neoliberalismo.

O trabalho remunerado possui expressivo impacto no processo de aprendizagem das alunas e alunos da EJA. O cansaço decorrente da rotina de trabalho constitui um obstáculo para a concentração nas atividades no ambiente escolar. Além disso, o tempo e a energia física e mental para estudos mais aprofundados fora do espaço escolar tornam-se bastante reduzidos. O cotidiano educacional revela que esses aspectos comprometem significativamente a assiduidade dos estudantes às aulas, o que, em muitos casos, resulta em novo afastamento da escola.

[Conciliar trabalho remunerado com os estudos é] difícil, cansativo, porque tem dia que a gente chega em casa querendo pôr as pernas pra cima, dar uma descansada e tem uma tarefa pra fazer, tem um trabalho pra fazer, além do serviço de casa que a gente tem que fazer também, né? [...] Eu acho que dificuldade maior mesmo é o cansaço do dia a dia, da correria mesmo. (HELENA)

Eu saio de casa 6 horas da manhã. Eu tenho que tá lá no meu serviço, que é 18 quilômetros da minha casa. [...] [Moro] em Goiânia mesmo, só que eu acho que é o último setor de Goiânia. Aí eu tenho que tá lá [no trabalho] 7 horas. [...] Chego tarde em casa. [...] Às vezes, só tomo um banho e deito. Aí então, quando é dia de prova, eu estudo um pouco, mas, quando não dá pra estudar, não. Então, assim, eu procuro não matar aula, que eu aí presto atenção, faço tudo, aprendo, né? Aí, quando é dia de prova, eu dou conta de fazer, às vezes sem estudar. Porque, se eu matar aula, eu não dou conta, porque eu não consigo estudar em casa. [...] Às vezes eu fico preocupada com o meu serviço, que lá também é bem puxado. Aí eu fico assim: “nossa, amanhã eu tenho que fazer isso, tenho que fazer aquilo, e se eu não der conta?” Aí, de repente, a professora tá falando e eu já não tô nem prestando atenção nela mais, já tô com o pensamento lá... Aí isso me atrapalha. [...] Até que se fosse pra mim dormir 1 hora da manhã, até daria. Mas eu não conseguia, porque eu chegava muito cansada e com muito sono, o problema era o sono. [...] Tinha vez que eu tomava até remédio pra dar mais ânimo, uma vitamina. [...] Às vezes, eu ficava doente. Fui no médico várias vezes. Ele falava assim: “não, isso é estresse”. Muita dor no corpo e não tinha ânimo pra nada. [...] Às vezes, é muita pressão também [...] do patrão. (JULIANA)

As três alunas enxergam na EJA e na formação técnica em Enfermagem uma possibilidade de mudança em suas caminhadas estudantis, pessoais e profissionais, mediante a aquisição de conhecimentos e a possibilidade de novos trabalhos que propiciem melhores remunerações. Essa percepção das estudantes quanto a melhores oportunidades de trajetórias laborais concilia-se com o exposto por Ciavatta e Ramos (2011) no que tange à necessidade da profissionalização no ensino médio integrado em razão das dificuldades econômicas das classes populares brasileiras. Nesse sentido, a profissionalização é apontada por algumas alunas e alunos entrevistados como algo positivo no processo de escolarização, como demonstram as alunas Bruna e Helena:

Eu fazendo um EJA [fora do IFG, não integrado à formação técnica em Enfermagem], é bem menos tempo. Mas se eu fosse colocar na ponta da caneta o tempo que eu ia

gastar pra mim terminar um EJA e pra mim já começar num curso [técnico em Enfermagem], por que não fazer os dois tudo junto? [...] [O Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem] pra mim é um recomeço, uma mudança de vida. A IFG tá de parabéns, porque as portas da IFG sempre estão abertas e é tipo um salvavidas de muita gente [...]. Faz diferença na vida de muita gente mesmo. Diferença porque dá oportunidade, uma oportunidade que muitos não tiveram, entendeu? De dar aquela acelerada, aquele *up*, dar aquela motivação a mais. [...] [A formação técnica em Enfermagem] foi, assim, uma coisa que eu sempre sonhei. [...] Eu achava que eu nunca ia fazer, porque pra mim fazer eu precisaria ter o 3º ano [do ensino médio]. [...] Ficava complicado pagar [um curso técnico em Enfermagem] (BRUNA)

[O IFG contribui] principalmente, resumindo tudo, no aprendizado mesmo, nessa oportunidade de tá estudando, de tá buscando uma profissão que eu nunca tive, assim, não posso dizer que eu tive uma profissão. É isso, eu acho que é a oportunidade de ter uma profissão. (HELENA)

As vivências de muitas mulheres do curso investigado são consideravelmente determinadas pelo papel social e cultural da mulher enquanto cuidadora, posto que suas atividades familiares e laborais são também construídas a partir do cuidado com aqueles que estão ao seu redor. As narrativas das três alunas aqui apresentadas exemplificam essa situação, uma vez que, além dos cuidados com suas famílias, possuem experiências profissionais que expressam a ligação com essa função sociocultural feminina do cuidar, a exemplo dos trabalhos de empregada doméstica e faxineira exercidos em diferentes épocas por elas.

Com isso, vale lembrar que o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem possui uma ligação com o cuidado, pois, dentre seus objetivos, visa à constituição de profissionais que desenvolvam atividades relacionadas à saúde das pessoas (IFG, 2017). Dentro dessa perspectiva, a forte presença de mulheres nesse curso sugere que elas encontram nessa formação uma identificação no que se refere a essa função de cuidar que desempenham em suas vidas, sendo que essa formação pode proporcionar melhores remunerações e um maior reconhecimento social.

Entretanto, o caminho de formação é árduo, dadas as adversidades de articulação dos estudos com as vivências típicas da vida adulta, como o trabalho remunerado e as atividades no âmbito doméstico. Consoante Oliveira (1999), o adulto está imerso nas relações interpessoais de forma distinta da criança e do adolescente, além de ter uma história mais longa e possivelmente mais complexa, com conhecimentos acumulados sobre si e o mundo. Essas particularidades fazem com que o adulto tenha diferentes habilidades e dificuldades quando em comparação com a criança, bem como uma possível maior reflexão sobre sua aprendizagem.

Para a autora, o adulto, muitas vezes, possui vergonha de frequentar a escola nessa fase da vida. Em sua fala, a aluna Helena expõe essa situação:

Eu às vezes sentia muita falta [dos estudos], falava: [...] “como que eu vou voltar?” [...] Eu pensava muito assim: “[...] eu já tô velha. Como é que eu vou?” Vontade nunca me faltou de voltar a estudar, mas aí tinha essa coisa de enfrentar o preconceito. Eu achava assim. Às vezes nem tanto, porque hoje eu tô na escola e não vejo tanto esse preconceito não, é tranquilo. Mas na época eu não pensava assim. (HELENA)

Gadotti (2014) afirma que é preciso respeitar o educando adulto com uma metodologia apropriada, que não lhe negue o direito de afirmação da sua identidade, seu saber e sua cultura. Muitos alunos, frustrados por não acharem significativo o que aprendem na EJA, abandonam de novo a escola. Segundo o autor, para que não ocorra este abandono, as condições para o ensino e a aprendizagem devem ser asseguradas, sendo necessário oferecer atividades desafiadoras ligadas aos contextos socioculturais dos estudantes, com espaço para a autonomia e o pensamento crítico e criativo.

Conforme Arroyo (2011), as reprovações e repetências presentes nas trajetórias escolares truncadas dos jovens e adultos da EJA indicam uma relação tensa dos educandos com os conhecimentos escolares desde a infância.

No enfrentamento dessa conjuntura, a educação pautada no diálogo, proposta por Freire (2017), constitui uma prática acolhedora, que possibilita o respeito aos saberes das alunas e alunos, assim como sua articulação reflexiva com o conteúdo escolar. Para o autor, o educador tem entre suas tarefas centrais apoiar o educando, escutando suas dúvidas e receios, a fim de que este vença suas dificuldades e que se torne sujeito ativo de sua aprendizagem.

Sobre isso, as três alunas investigadas revelam uma percepção positiva quanto a seus docentes, ao enfatizarem a disponibilidade para o diálogo e o incentivo para a superação dos problemas que surgem no processo de aprendizagem. De modo geral, este bom relacionamento entre professores e alunos é também apontado pelos demais discentes do curso pesquisado como um dos fatores essenciais para a boa qualidade do ensino ofertado e sinaliza um estímulo para que estes estudantes não se afastem novamente da escola. A prática de atendimento extraclasse, a preocupação dos professores em não sobrecarregar os alunos com atividades escolares realizadas em casa e a oferta do estágio curricular supervisionado aos sábados para quem não pode realizá-lo durante a semana são pontos de destaque nas falas das três estudantes entrevistadas.

Você chega aqui, você vê gente com tanta história, algumas vezes até pior do que a sua, entendeu? [...] tem os professores que te acolhem. Você pode tá passando por necessidade, junta ali um professor, já conversa com você [...] Então, aqui você não fica desamparada. [...] A IF também tem mais um ponto positivo nisso, que algumas vezes tem muita gente que chegou e falou: “professor, vai fazer vinte anos que eu não sei o que é entrar numa escola, eu não sei nem o que eu aprendi”. Ela [a professora] falou: “a gente vai aprender de novo”. [...] Se a gente tá ruim com a matéria, se a gente tá ruim numa coisa ali, eles vão lá e voltam com você, marca um tempo com você,

volta aquilo tudinho e vai te explicando. Tipo assim, pra você ir avançando junto com todo mundo, pra você não ficar pra trás. (BRUNA)

As professoras são excelentes profissionais. [...] O ensino é bom e eu gosto. [...] [Os professores] oferecem, como se diz, uma praticidade, não sobrecarrega tanto a gente. Porque às vezes eu acho que sobrecarrega, mas se a gente for medir o que a gente tem, o que a gente tá aprendendo, com o que a gente leva pra casa de trabalho [escolar] não é tanto assim não. O conteúdo que eles dão em sala de aula, os exemplos, aula prática, eu acho bem proveitoso, bem proveitoso mesmo. (HELENA)

Eu tive uns professor muito bom nesses últimos período. [...] Eles sentava com a gente, me ensinava. Falava: “você vai conseguir, calma”. Aí me explicava. Tinha vez que eu chegava mais cedo, que a gente tem direito [...] A gente marca um horário com eles, a gente tem direito com todos os professores. Aí você marca, vem e eles te explica, tira suas dúvidas. Eu já tive muito aqui. [...] Eles te incentiva tanto que você fica sem graça de pensar em desistir, porque eles te incentivam muito. [...] Quem trabalha eles procura ajudar, né? Não passar tanta tarefa pra casa, mas tem vez igual eles fala, não tem jeito pra não passar. Mas eles tenta maneirar. [...] Estágio tem durante a semana, mas quem não pode faz nos sábados. (JULIANA)

Para que ocorram condições concretas de aprendizagem na EJA, vários aspectos institucionais devem estar presentes, a fim de romper os limites que separaram os discentes do ambiente escolar, como, por exemplo, uma proposta curricular pensada para o estudante trabalhador, que diariamente vive o conflito do pouco tempo para os estudos, e a oferta de uma organização física adequada. Consoante Moll (2010, p. 135), a volta à escola não é algo simples para quem não é estudante há muito tempo ou saiu por ter suas expectativas exauridas. Em vista disso, é preciso prever estratégias para a continuidade do percurso escolar, como a concessão de “bolsas de estudo, alimentação, material didático, e um conjunto de elementos que estimulem a permanência”.

Diante disso, algumas alunas e alunos do curso em questão apontam o auxílio estudantil oferecido pelo IFG², no valor de 120 reais mensais, como algo que favorece o acompanhamento do processo escolar. Ao relatar a condição de desemprego vivenciada durante a pesquisa, Bruna exemplifica em sua fala essa percepção: “o que me ajuda mais assim pra mim não largar esse curso [...] é o benefício da IF que eu recebo [...] Eu recebo dois auxílio”.

No tocante às expectativas após a conclusão do curso, as três alunas revelam a vontade de trabalharem como técnicas em Enfermagem e de continuarem estudando, uma vez que muito ainda há para ser descoberto. O desejo de ingressar no ensino superior é exposto por todas, embora Bruna e Juliana apresentem a possibilidade de realizarem cursos de especialização técnica em Enfermagem, como, por exemplo, o de instrumentação cirúrgica, dadas dificuldades econômicas de ingresso em uma faculdade.

² A depender da situação econômica do aluno, esse auxílio estudantil pode ser somado a outros, até o limite de três benefícios financeiros ou até dois salários-mínimos (IFG, 2016).

Contudo, convém lembrar que a formação proporcionada no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem não se restringe à transmissão de conteúdos escolares e profissionais, que podem proporcionar uma melhor colocação laboral. De modo geral, um ponto importante levantado junto às alunas e alunos do curso refere-se à ampliação sobre a percepção crítica do mundo e o desenvolvimento de novas perspectivas intelectuais, profissionais e sociais, o que revela uma preocupação da instituição com a materialização da formação integrada, como explana a aluna Bruna:

Sabe quando você tem uma mente fechada, que você sabe o básico do básico mesmo? Aqui eu aprendi, tipo assim, me expandiu. Aqui eu aprendi que eu tenho direitos, uma coisa que eu não sabia. E, assim, eu aprendi que eu tenho espaço na sociedade, que eu posso, que eu sou capaz, entendeu? Que muitas coisas ali, as pessoas chegavam e falavam alguma coisa pra você e você abaixava a cabeça, porque você não sabe de nada, você é uma pessoa leiga, não sabe de nada. [...] Assim, abre a mente sobre muitas coisas, muitas coisas. [...] Olha, pra você ver, tem muita manifestação que você fala assim: “ah, eu nem apoio esse povo tudo na rua”. Você não sabe nem o que é. Você sabe quais são os seus direitos? Você sabe por que você ainda não terminou, [por que] você ainda não tem uma formação? Você sabe porque não consegue uma faculdade, um emprego digno? Porque o governo tapou o seu olho. [...] Aí, pra você ver, tá praticamente fechando o olho da sociedade toda, passando um mel, entendeu? Tentando ali fazer com que as pessoas que ainda não sabe, não entendam, né? Ficam naquele mundinho deles, porque se eles entrar numa faculdade e ter aquela realidade de tudo que tá acontecendo, o mundo era totalmente diferente. (BRUNA)

Essa percepção sobre as mudanças na forma de compreender seus direitos e as relações sociais nos remete à argumentação de Freire (2017), para quem uma das funções mais relevantes da prática educativa é propiciar condições para que os estudantes se assumam como seres pensantes e comunicantes sobre si e o mundo. A partir disso, a capacidade de aprender não se limita à adaptação da realidade, mas relaciona-se com o desenvolvimento de habilidades para nela intervir conscientemente.

Ademais, vale salientar que esse maior desenvolvimento intelectual possui reflexos não apenas na escolarização das mulheres do curso, pois algumas delas mencionam que, a partir do ingresso na EJA, conseguem acompanhar melhor o desempenho escolar de suas filhas e filhos. Bruna, em sua fala, menciona essa situação: “de primeiro, eu não dava conta de ajudar. Eu tinha que sair pedindo a opinião pros outros, mas agora não, né? Algumas coisas, assim, que elas [filhas] tá estudando, elas tá me ajudando, e eu ajudo elas também. Agora é eu e elas”. Assim sendo, o contato com estas mães, permitiu observar que, em sua visão, a EJA contribui para que elas sejam exemplos perante filhos quanto à importância da educação na vida deles.

Por fim, diante de todo o exposto, observa-se que a formação oferecida pelo IFG para essas três alunas contribui para que elas percebam-se como sujeitos em constante formação,

com interesse em expandirem seus conhecimentos, capacidades e vivências profissionais. Isto permite afirmar que o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem consiste em um espaço de grande valor para essas estudantes – assim como, de modo geral, para os demais estudantes pesquisados, uma vez que propicia novas perspectivas acerca de suas existências e da sociedade, colaborando na busca por uma maior autonomia.

Dessa forma, as experiências dessas três estudantes indicam a importância de uma EJA que se concretize como um lugar de acolhida, voltado para o diálogo com as classes populares e que contribua para a construção de sua cidadania.

Considerações finais

Refletir sobre a EJA, tendo o compromisso de uma educação verdadeiramente democrática, abrange, dentre seus elementos primordiais, apreender seus sujeitos mediante suas condições reais de existência. Essa necessidade torna crucial compreender como as determinações sociais e econômicas incidem sobre as vidas dos estudantes dessa modalidade. Nessa perspectiva, este trabalho procurou contribuir para a discussão de alguns aspectos escolares, profissionais, familiares e sociais que envolvem as mulheres desse ramo do ensino.

Nesse sentido, as experiências vivenciadas pelas três alunas aqui apresentadas possibilitam levantar questionamentos sobre as condições de acesso à educação pública brasileira, a precariedade laboral para as camadas sociais mais empobrecidas e alguns condicionamentos em torno da mulher. As narrativas dessas estudantes exemplificam as dificuldades vividas diariamente por muitas alunas trabalhadoras Brasil a fora, mulheres que são invisibilizadas em diversos tempos e espaços, mas que, ao buscarem seu desenvolvimento intelectual e profissional, também lutam por sua emancipação.

Para as três mulheres entrevistadas, o retorno à escola representa preencher uma lacuna em suas vidas: a lacuna do ensino escolar, um direito básico negado a elas. Dessa forma, embora a pesquisa não aponte a escola como redentora dos problemas da sociedade e dessas alunas, pois sozinha não tem condições para isso, ela indica que a EJA constitui uma aposta em um futuro melhor, em uma ascensão estudantil, profissional e social, assim como para muitas trabalhadoras e trabalhadores. Nesse contexto, a perspectiva omnilateral do ensino médio integrado pode colaborar para que se compreenda a realidade de modo mais amplo, o que propicia a formação de pessoas mais conscientes sobre o mundo.

Este trabalho não esgota a discussão sobre as mulheres pertencentes à modalidade EJA. Outros estudos são necessários para que se fortaleça a constituição de políticas públicas e

práticas pedagógicas que acolham as alunas dessa modalidade, percebendo suas aspirações e adversidades. Desse modo, espera-se que as considerações aqui explanadas sejam um estímulo para essas reflexões e ajudem na materialização de uma EJA contrária ao perfil compensatório e aligeirado presente em diversas ações governamentais ao longo de sua história, uma EJA capaz de abarcar efetivamente mulheres e homens sob o horizonte de humanização.

Referências

ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. 2. ed. 10 reimpr. rev. e ampl. São Paulo: Boitempo, 2009.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BRASIL. *Documento Base/Proeja: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 15 dez. 2020.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 fev. 2021.

CIAVATTA, Maria. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42>. Acesso em: 05 out. 2020.

COSTA, Cláudia Borges. Educação de jovens e adultos (EJA) e o mundo do trabalho: trajetória histórica de afirmação e negação de direito à educação. *Paidéia*, Belo Horizonte, a. 10, v. 15, p. 59-83, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/2403>. Acesso em: 30 out. 2020.

EITERER, Carmem Lucia; DIAS, Jacqueline D'Arc; COURA, Marina. Aspectos da escolarização de mulheres na EJA. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 32, n. 1, p. 161-180, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n1p161>. Acesso em: 20 out. 2020.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 55. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, Moacir. *Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos*. São Paulo: Moderna - Fundação Santillana, 2014.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere – volume 2: os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Divisão sexual do trabalho profissional e doméstico: Brasil, França, Japão. In: COSTA, Albertina de Oliveira; SORJ, Bila; BRUSCHINI, Cristina; HIRATA, Helena (Orgs.). *Mercado de trabalho e gênero: comparações internacionais*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua/Divulgação Especial: Mulheres no Mercado de Trabalho*. IBGE, 2019a. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101641.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2018*. IBGE, 2019b. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf. Acesso em: 03 out. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS. *Resolução CONSUP/IFG nº 008, de 22 de fevereiro de 2016*. Aprova a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Goiânia, 2016. Disponível em: https://www.ifg.edu.br/attachments/article/151/politica_assistencia_estudantil.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Enfermagem, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos*. Goiânia, 2017. Disponível em: <http://cursos.ifg.edu.br/info/tecint-eja/eja-enfermagem/CP-OES>. Acesso em: 05 nov. 2020.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política – Livro I: o processo de produção do capital*. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 22. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 1, 2004.

MOLL, Jaqueline. PROEJA e democratização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NARVAZ, Martha Giudice; SANT'ANNA, Sita Mara Lopes; TESSELER, Fani Averbuh. Gênero e educação de jovens e adultos: a histórica exclusão das mulheres dos espaços de saber-poder. *Diálogo*, Canoas, n. 23, p. 93-104, ago. 2013. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo/article/view/917/905>. Acesso em: 15 out. 2020.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, n. 12, p. 59-73, set./out./nov./dez. 1999.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 05 out. 2020.

VIGANO, Samira de Moraes Maia. LAFFIN, Maria Hermínia Lages Fernandes. A educação de jovens e adultos como um espaço de empoderamento das mulheres. *Revista EJA em Debate*, a. 5, n. 7, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2105>. Acesso em: 20 out. 2020.