



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO DE
JOVENSE ADULTOS MESTRADO PROFISSIONAL (MPEJA)

EDNALVA FIUZA DE SANTANA DO NASCIMENTO

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
INTERSECÇÕES ENTRE A FORMAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO DE
MULHERES NA COMUNIDADE QUILOMBOLA GUAXINIM EM CRUZ DAS
ALMAS/BA

Salvador
2024

EDNALVA FIUZA DE SANTANA DO NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
INTERSECÇÕES ENTRE A FORMAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO DE
MULHERES NA COMUNIDADE QUILOMBOLA GUAXINIM EM CRUZ DAS
ALMAS/BA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Departamento de Educação - Campus I, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, para obtenção de título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos. Área de Concentração 2 – Formação de Professores e Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Lessa Santos Costa

Salvador
2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica gerada por meio de sistema automatizado gerenciado pelo SISB/UNEB.
Dados fornecidos pelo próprio autor.

N244i

Nascimento, Ednalva Fiuza de Santana do

Interseções entre a Formação e o Mundo do Trabalho de Mulheres na Comunidade Quilombola Guaxinim em Cruz das Almas/Ba / Ednalva Fiuza de Santana do Nascimento, Ednalva. Orientador(a): Patricia Lessa Santos Costa. Costa. Salvador, 2024.

101 p : il.

Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Salvador. 2024.

Contém referências, anexos e apêndices.

1.Educação de Jovens e Adultos (EJA). 2.Comunidade Quilombola Guaxinim. 3.Mundo do Trabalho. I. , Ednalva. II. Costa,Patricia Lessa Santos . III. Universidade do Estado da Bahia. Salvador. IV. Título.

CDD: 374

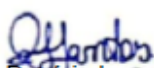
<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> <p>Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1069, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)</p> <p>MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>DEDC - CAMPUS I Departamento de Educação</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>UNEB UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>MPEJA</p> </div> </div>
---	---

FOLHA DE APROVAÇÃO

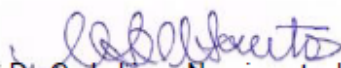
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: INTERSECÇÕES ENTRE A FORMAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO DE MULHERES NA COMUNIDADE QUILOMBOLA GUAXINIM EM CRUZ DAS ALMAS/BA

EDNALVA FIUZA DE SANTANA DO NASCIMENTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, em 18 de setembro de 2024, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



Profa. Dra. Patrícia Lessa Santos Costa
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Ciências Sociais
Universidade Federal da Bahia - UFBA



Prof. Dr. Carla Liané Nascimento dos Santos
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Ciências Sociais
Universidade Federal da Bahia - UFBA



Prof. Dr. Neilton Da Silva
Universidade do Recôncavo da Bahia - UFRB
Doutorado em Ciências da Educação
Universidade do Minho

NASCIMENTO, Ednalva fiuza de santana do. **Educação de jovens e adultos: Intersecções entre a formação e o mundo do trabalho de mulheres na comunidade quilombola guaxinim em cruz das almas/BA**, 2023. f. 101. Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) - Universidade do Estado da Bahia – UNEB. 2024.

RESUMO

O trabalho de pesquisa investiga a intersecções entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a inserção (das) mulheres da Comunidade Guaxinim, Cruz das Almas, Bahia, no mundo do trabalho, buscando compreender como, ou até que ponto, a escolarização influencia a inserção dessas sujeitas no mundo do trabalho. A partir do objeto de estudo, a pesquisa apresenta o seguinte problema: qual a relação entre a inserção das mulheres na educação de jovens e adultos (EJA) e o mundo do trabalho na Comunidade Guaxinim em Cruz das Almas-Bahia, e quais possibilidades de intervenção? Temos como objetivo geral: investigar a interseção entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a inserção (das) mulheres da Comunidade Guaxinim, Cruz das Almas, Bahia, no mundo do trabalho, buscando compreender o fenômeno do retorno ao cotidiano escolar. Para tanto, traça-se objetivos específicos tais como: elucidar a trajetória da Educação de Jovens e Adultos em suas concepções histórica e filosófica; identificar as trajetórias de escolarização das Jovens e Adultas da comunidade Guaxinim; analisar a relação entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a inserção dos quilombolas no mundo do trabalho. É um estudo exploratório descritivo, de natureza aplicada, de abordagem qualitativa. Para desenvolver a pesquisa utilizamos a abordagem qualitativa tendo como procedimentos, observação participante, revisão bibliográfica e documental e entrevistas, de forma a assegurar a perspectiva dialógica e interseccional desse estudo. Como proposta de produto, realizou-se Círculos de Diálogos e Oficinas Formativas avaliativa com as mulheres do quilombo. Os teóricos de base epistemológica que sustentam essa pesquisa são: Freire, 1979, Gonçalves, 2000, Gomes, 2011, Minayo, 2001, Pereira, 2019, Paiva, 1987, Gonçalves, 2020, Nascimento, 1995, Fernandes e Terra, 2015 e Gomes, 2011. Com o resultado a pesquisa revelou como a interseção da EJA e das mulheres quilombolas e o mundo do trabalho influenciam a trajetória de vida das mulheres quilombolas, evidencia a necessidade de uma abordagem educacional que considere essas dimensões para a emancipação das quilombolas e a inserção no mundo do trabalho. A pesquisa, realizada também evidenciou como a intersecção desses fatores pode transformar as e impulsionar mudanças significativas na comunidade.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA); Comunidade Quilombola Guaxinim; Mundo do Trabalho.

NASCIMENTO, Ednalva fiuza de santana do. **Educação de jovens e adultos: Intersecções entre a formação e o mundo do trabalho de mulheres na comunidade quilombola guaxinim em cruz das almas/BA**, 2023. f. 101. Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) - Universidade do Estado da Bahia – UNEB. 2024.

ABSTRACT

The research work investigates the intersections between Youth and Adult Education (EJA) and the insertion (of) women of the Guaxinim Community, Cruz das Almas, Bahia, in the world of work, seeking to understand how, or to what extent, schooling influences the insertion of these subjects. Based on the object of study, the research presents the following problem: what is the relationship between the insertion of women in youth and adult education (EJA) and the world of work in the Guaxinim Community in Cruz das Almas-Bahia, and what possibilities for intervention. Our general objective is investigating the intersection between Youth and Adult Education (EJA) and the insertion these women from in the world of work, seeking to understand the phenomenon of returning to school daily life. For that, specific objectives are outlined such as: elucidating the trajectory of Youth and Adult Education in its historical and philosophical conceptions; identify the schooling trajectories of young women and adults from the Guaxinim community; analyze the relationship between Youth and Adult Education (EJA) and the insertion of *quilombolas* in the world of work. It is an exploratory, descriptive study, of an applied nature, with a qualitative approach. To develop the research, we used a qualitative approach with participant observation, bibliographic and documentary review and interviews as procedures, in order to ensure the dialogical and intersectional perspective of this study. As a product proposal, Dialogue Circles and Evaluative Training Workshops were held with quilombolas women. The epistemologically based theorists who support this research are: Freire,1979, Gonçalves, 2000, Gomes,2011, Minayo,2001, Pereira, 2019, Paiva,1987, Gonçalves, 2020, Nascimento, 1995, Fernandes e Terra, 2015 and Gomes, 2011. With the result, the research revealed how the intersection of EJA and quilombola women and the world of work influence the life trajectory of them, highlights the need for an educational approach that considers these dimensions for the emancipation of quilombolas and their insertion into the world of work. The research carried out also showed how the intersection of these factors can transform and drive significant changes in the community.

Keywords: Youth and Adult Education (EJA); Guaxinim Quilombola Community; World of Work.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa Conceitual	19
Figura 2 - Mapa: Taxa de Analfabetismo	38
Figura 3 - Mapa: Taxa de Analfabetismo em 2022 por estados do Brasil:	39
Figura 4 - O Território de Identidade do Recôncavo e sua composição dos municípios e sua localização no Brasil	56
Figura 5 - Registro Círculo de Diálogo formativo	71
Figura 6 - Registro de Círculo de Cultura	73

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 - Ações formativas no quilombo Guaxinim	64
Quadro 2 - Perfil das Mulheres	75
Quadro 3 - EJA e Mundo do Trabalho	76
Quadro 4 - Documentos normativos da Educação Quilombola	79

LISTA DE SIGLAS

ANPED- Associação Nacional de Pós –Graduação e Pesquisa em Educação

CEE-Conselho Estadual de Educação

CEEA- Congresso Nacional de Educação de Adultos

CNE-Conselho Nacional de Educação

CNPQ-Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico

COEED-Conferência Estadual de Educação

CONAE-Conferência Nacional de Educação

CONAP-Conferência Nacional Popular de Educação

CONFINTEA-Conferência Internacional de Educação de Adultos

DCNEJA-Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos

EJA-Educação de Jovens e Adultos

ENEJA-Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos

EREJA-Encontro Regional de Educação de Jovens e Adultos

FBBR-Faculdade Brasileira do Recôncavo

FENEP- Fundo Nacional de Ensino Primário

GEHFTIM - Grupo de Estudos e Pesquisas Hermenêuticas sobre Famílias, Territórios, Identidades e Memórias **IFBA**-Instituto Federal Baiano

MEC-Ministério da Educação

MPEJA-Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos

OCDE-Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONU- Organização das Nações Unidas

PCEJA-Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos

PPGEDUC-Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade **SEC**-Secretaria Estadual de Educação da Bahia

SNE-Sistema Nacional de Educação

UNESCO- Organização das Nações Unidas

UNEB-Universidade do Estado da Bahia

*Dedico esta dissertação a todas as
mulheres quilombolas que fazem parte de
minha vida.*

GRATIDÃO É A MEMÓRIA DO CORAÇÃO

O importante não é ser o primeiro ou primeira, o importante é abrir caminhos.

Conceição Evaristo

À vida e a força que tem dentro de mim para vencer todos os embates.

À minha mãe, pela dedicação, compreensão, companheirismo em todos os momentos, pelo amor firmado a cada dia de nossas vidas. Ao meu pai que não se faz mais presente aqui, nunca esquecerei que foi ele que me ensinou as letras e os números quando criança.

Ao irmão Edmilson Fiuza, *in memoriam*, que no meio dessa trajetória, foi chamado para um outro plano espiritual, de onde estiver eu sei que quando pensei em desistir eu lembrei de ti.

Ao meu irmão Edson pelo apoio e torcida. E a todos os familiares que torceram por essa conquista.

Ao Meu Amado, Ednaldo Santos do N. de Santana, meu companheiro do dia a dia, da luta, da vida... meu esposo, parceiro do meus e dos nossos objetivos, estamos juntos seja na alegria, seja dor... gratidão por tanto, por tudo. Seu amor, sua perseverança, seu otimismo e sua inteligência, me motivam e foram essenciais para a conclusão desse ciclo do Mestrado.

A orientadora, Profa. Dra. Patrícia Lessa uma educadora militante da causa da classe trabalhadora e do direito à educação, pelos conhecimentos partilhados, pela compreensão e por sempre acreditar nesse trabalho.

Aos amigos, de velha e nova data.

À Jeane Nascimento, companheira da luta, uma amiga de todos os momentos. Agradeço a você pelo companheirismo, incentivo e compreensão.

À amiga Kátia Filardi, muito obrigada pela amizade, carinho, apoio e dedicação.

À minha amiga Cassiana Mendes, por sempre acompanhar e acreditar em mim.

Às camaradas de luta, Ivana Sena, Teresa Mendes, e a todos da turma 08 do MPEJA.

Aos estudantes da EJA do Colégio Municipal Lourival José dos Santos, gostaria de expressar minha mais profunda gratidão por toda dedicação, resistência e comprometimento.

Aos companheiros dos movimentos sociais que em defesa da EJA, em especial ao Fórum de EJA do Território do Recôncavo. Agradeço ainda, a professora Marlene Silva do Fórum EJA Bahia pelas contribuições com esta pesquisa.

Grata, a Faculdade Brasileira do Recôncavo pelo apoio.

Gratidão ao grupo de Pesquisas Grupo de Estudos e Pesquisas Hermenêuticas sobre Famílias, Territórios, Identidades E Memórias (GEHFTIM) na pessoa da Professora Dra. Maria de Fátima Araújo Di Gregorio por todo apoio, incentivo e amizade.

Às mulheres da Comunidade Vila Guaxinim em nome da companheira Miriam Barros, vocês fizeram com que os momentos mais difíceis se tornassem momentos de união, fortalecimento, companheirismo e amizade.

Aos professores do MPEJA, especialmente a Carla Liane e Tânia Dantas.

SUMÁRIO

1.	TESSITURAS INICIAIS	14
2.	MARCO TEÓRICO	18
2.1.	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O CONTEXTO DA POBREZA	19
2.1.1.	A Educação de Jovens e Adultos: inferências histórico sociais e filosóficas.....	21
2.1.2.	A Educação de Jovens e Adultos: o fundo nacional do ensino primário (FNEP) e as novas perspectivas para o analfabetismo.....	23
2.1.3.	A Campanha de Educação de Adolescentes e adultos de 1947 - CEAA	24
2.1.4.	O Contexto pedagógico e político da experiência de Angicos.....	27
2.2.	MULHERES QUILOMBOLAS: EJA E O MUNDO DO TRABALHO	32
2.3.	Quilombos, a Educação de Jovens e Adultos e as Relações Raciais.....	36
3.	MARCO METODOLÓGICO	43
3.1.	Princípios Epistemológicos	44
3.2.	Tipo de Pesquisa.....	45
3.3.	Problema da Pesquisa.....	47
3.4.	Objetivos	47
3.5.	Entrevistas	48
3.6.	Círculos de Diálogo e Oficinas formativa.....	48
3.7.	Quilombo Vila Guaxinim.....	49
3.7.1.	Uma breve contextualização dos Quilombos no Brasil.....	50
4.	A Pesquisa de Campo.....	55
4.1.	O CONTATO COM A PESQUISA	59
4.2.	TESSITURAS DA PESQUISA E A ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA GUAXINIM	61
5.	TESSITURA DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	62
5.1.	OBSERVAÇÃO E CÍRCULOS DE DIÁLOGOS NA COMUNIDADE VILA GUAXINIM: INSPIRAÇÃO NOS CÍRCULOS DE DIÁLOGO FREIREANOS	63
5.1.1.	Círculo de Diálogos: V Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e do IV Diálogos de Povos e Comunidades Tradicionais no Município de Cruz das Almas.	66
5.1.2.	Reunião do Núcleo de Desenvolvimento Quilombola do Território do Recôncavo – NUDQTR	68
5.1.3.	VI Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e do V Diálogos de povos e comunidades tradicionais no município de Cruz das Almas.....	68
5.1.4.	Círculo de Diálogo formativo com as mulheres da Vila Guaxinim	70
5.1.5.	VII Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e VI Diálogos de Povos e Comunidades Tradicionais do município de Cruz das Almas.....	72
5.2.	MULHERES DA VILA E SUAS PERCEPÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO E OPORTUNIDADES	74
5.3.	Oficina Formativa Avaliativa: Diálogos com as Mulheres Quilombolas.....	82
6.	TESSITURAS FINAIS	85
	Referências.....	88
	APÊNDICES.....	94

1. TESSITURAS INICIAIS

“Ô de casa”! Estou aqui chegando e peço licença para me apresentar inicialmente, e seguidamente apresentar este estudo. Menina negra nascida na zona rural do município de Cruz das Almas costumava ouvir o termo “vou pra roça”, e comecei a me interessar por tudo que é do campo, moro numa comunidade rural, na “roca”, - Pumba. Nessa comunidade, os relatos orais contam que havia uma lagoa onde as mulheres lavavam as massas de puba, e as pessoas deram o nome de pumba a esse lugar. Filha de agricultores familiares Fausto de Santana (apelido Vovó) e Josenaide Fiuza de Santana (apelido Zozó), trabalhadores do campo que plantavam limão e laranja. Meu pai já há 17 anos no plano espiritual, lido com minha mãe e irmãos, mas durante este ano, fomos pegos com o falecimento de um deles. Atualmente, vivo no sítio com minha mãe e o marido que sendo de etnia negra, reforçou os laços de convívio com a Comunidade Guaxinim.

Os meus primeiros estudos foram em uma escola pública do campo na própria comunidade entre lutas e labutas de uma menina simples. O ginásio (Fundamental II) e o 2º grau (Ensino Médio) estudei na cidade, muitas dificuldades, pois naquela época não havia transporte escolar gratuito. Meu pai comprava um talão de passagens para que pudesse me descolar da roça para a cidade. Sofri preconceito na escola da cidade por ser da roça.

O sonho de fazer o curso superior era grande, sonhava em ser professora de História, mas sempre escutava a minha mãe dizer: “Ir para Feira de Santana ou Salvador estudar. As condições não dão”. Após três anos de ter concluído o ensino médio, ingressei no curso de Pedagogia da Faculdade Adventista do Nordeste, em Cachoeira, paguei a faculdade com ajuda da família, meu irmão tinha uma lanchonete e com os salgadinhos que fornecia ajudava a pagar o transporte e materiais para estudo.

A partir daí os estudos continuaram e nesta caminhada, cursei especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial na Universidade Federal do Recôncavo e, também em Educação de Jovens e Adultos na Faculdade Regional de Filosofia Ciências e Letras de Candeias, quando o gosto pelas leituras foram abrindo campo em minha trajetória. Nesse processo formativo e acadêmico em Pedagogia e especialização, o contato com professores e movimentos sociais da região me fizeram enxergar a necessidade do conhecimento científico e o saber popular andarem lado a lado. Freire (2006, p 17) nos diz: ... à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação

com o ensino dos conteúdos.

Como professora do quadro efetivo da Rede Municipal de Cruz das Almas desde 2010, ingressei no Programa de Educação de Jovens e Adultos onde permaneço atuando na função atualmente.

Participo de Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Recôncavo há cerca de oito anos, e em 2020 fui indicada para a coordenação deste fórum. No mês de abril de 2012 participei do movimento de criação do Fórum de Educação do Campo do Recôncavo e do Vale do Jiquiriçá, exercendo a função na coordenação colegiada deste fórum. Trabalhei ainda na Secretaria de Municipal de Desenvolvimento Rural e Meio Ambiente de Muritiba (2015-2017) e na oportunidade representei a instituição no Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural Sustentável de Muritiba (CMDRS), na reativação do Conselho Municipal de Meio Ambiente deste município. E também no Colegiado Territorial do Recôncavo.

Em 2021 ingressei como docente na Faculdade Brasileira do Recôncavo (FBBR), lecionando os componentes Didática, Educação de Jovens e Adultos, e Prática Pedagógica. Onde permaneço até a presente data. No ano de 2022 passo a Coordenação do Curso de Pedagogia, no mesmo ano, fui nomeada Coordenadora Pedagógica da instituição e seguidamente, Gerente Acadêmica onde permaneço até a presente data.

Seguidamente vejo que durante esses anos foram alguns cursos na área e dedicação a estudos relativos à Educação do Campo e Educação de Jovens e Adultos. Na minha trajetória de estudos acadêmicos cursei a disciplina sobre Família no Programa de Relações Étnicas e ingressei como convidada das professoras ministrantes para fazer parte do GEHFTIM - Grupo de Estudos e Pesquisas Hermenêuticas sobre Famílias, Territórios, Identidades e Memórias, no intuito de compreender as relações étnicas e os marcadores presentes nas fronteiras identitárias para melhor contribuir nos trabalhos na comunidade através dos Fóruns.

O sonho do mestrado era um sonho antigo, e o MPEJA um programa desejado por mim. No ano de 2020 decidi a escrever o projeto e estudar para o processo seletivo. A escolha do tema desvelou-se a partir do meu contato com a história da Comunidade Guaxinim a ser investigada. Em visitas ao local, diversas situações foram constatadas e marcadores foram visivelmente notados como ser negro, ser pobre e ser quilombola com baixa escolaridade. A pesquisadora nascida em localidade de campo, transita com a comunidade.

Meu interesse de compreender o processo histórico e social por meio do qual as populações negras foram esquecidas das páginas da História, sobretudo quando estas põem em pauta questões que dizem respeito às tensões sociais e étnico-raciais em que as comunidades quilombolas estão constituídas no tocante as condições de vida e os processos de alfabetização

e letramento. As experiências de vida de jovens e adultos da Comunidade Guaxinim, - contexto da nossa pesquisa, referem-se ao quilombo que transita entre a área rural e urbana, localizado em Cruz das Almas- BA.

A Comunidade de estudo fica no município de Cruz das Almas que no final do século XIX, era distrito de São Félix-BA, quando se desenvolve através de uma estrutura econômica baseada na agricultura, com a produção da cana-de-açúcar no período escravagista. Posteriormente, passou a lidar com culturas diversas como a do fumo, da laranja, da mandioca, entre outras e essas produções agrícolas durante muitos anos foram responsáveis pela manutenção econômica da Comunidade Quilombola Guaxinim, também chamada Vila Guaxinim, refletindo sobre os processos de escolarização EJA os movimentos quilombolas e as identidades locais.

O grupo chama atenção por não ter tido registros sobre a história e a memória da comunidade e em seu entorno, ressaltando a importância das mulheres pertencentes aos Guaxinins que são mulheres pretas e pardas na sua grande maioria, reconhecidas como trabalhadeiras da agricultura, serviços domésticos, cultura elástica (venda de beijus, bolos) e prestações de serviços na própria comunidade e região circunvizinha, além do comércio local. Quais as políticas de EJA locais? Como essas mulheres têm sido escolarizadas paralelamente às atividades laborais? Essas atividades laborais definem a necessidade de escolarização? Como contribuir, a partir da pesquisa, para uma formação para inserção no mundo do trabalho?

A Comunidade quilombola Guaxinim de matriz africana, teve o processo de certificação conquistado em abril de 2013, registrado no livro de cadastro geral da Fundação Cultural Palmares. Registro de número 1785, que faz valer o seu direito historicamente reconhecido como quilombo. Neste sentido, não estão presos a uma concepção que enquadre o conceito de quilombo a um engessamento conceitual, ou um modelo de quilombo a ser delimitado, que os remeta a um passado apenas da fuga e resistência negra.

Os remanescentes de quilombos são grupos sociais que se mobilizam ou são mobilizados por organizações sociais, políticas, religiosas, sindicais etc., em torno do auto-reconhecimento como um outro específico. Por conseguinte, ocorrem buscas pela manutenção ou reconquista da posse definitiva de sua territorialidade. Tais grupos podem apresentar todas ou algumas das seguintes características: definição de um etnônimo, rituais ou religiosidades compartilhadas, origem ou ancestrais em comum, vínculo territorial longo, relações de parentesco generalizado, laços de simpatia, relações com a escravização, e, principalmente, uma ligação umbilical com seu território, etc. (Sampaio, 2008).

A história de mulheres quilombolas Guaxinins tem um papel essencial de manter a

cultura e as tradições de um povo de múltiplas expressões e revezas entre o trabalho braçal na agricultura, o comércio informal, e serviços variados nos bairros circuvinhos, como serviços domésticos. De ofícios diferentes, as quilombolas caminham em busca de um reconhecimento não só da comunidade em si, mas da própria condição de mulher negra que sofre os reflexos da escravidão que parece não acabar. As mulheres quilombolas de baixa renda, encontram dificuldades entre as labutas do trabalho e uma rotina com tarefas entre família e a própria comunidade.

A Comunidade Guaxinin estabelece uma proximidade territorial com o campus universitários no local, espaço de divisa com a comunidade tem uma longa construção histórica pautada na composição de conhecimento populares advindo das experiências de vida dos moradores do quilombo, e os olhares para o entorno. Muitos Jovens e Adultos não conseguiram avançar em seus estudos, daí a ideia de fronteira e possibilidades de avanço ao mundo acadêmico através de processos de escolarização.

Com base nessa problemática, questiona-se: qual a relação entre a inserção das mulheres na educação de jovens e adultos (EJA) e o mundo do trabalho na Comunidade Guaxinin em Cruz das Almas-Bahia e quais possibilidades de intervenção? À luz deste questionamento, Arroyo (2020) nos proporciona uma reflexão: “o direito à memória do indivíduo, das memórias coletivas, da luta pelo trabalho e do combate ao extermínio dos jovens”. A reflexão sobre a escolarização de jovens e adultos do quilombo deve estar pautada, sobretudo, em marcadores sociais e conflitos étnicos e de escolarização que implicam em confrontos de modelos para a inserção no mercado de trabalho. Notoriamente, algumas mulheres após a escolarização inicial nos programas da EJA têm se destacado na comunidade e no mundo do trabalho, porém nem se dão conta do fenômeno. A partir desse olhar, a pesquisa pode alargar discussões em relação a (in)visibilidade desse grupo de mulheres, reforçando os espaços de luta, resistência em processos ainda impostos pelos grupos hegemônicos que constantemente manipulam os programas de escolaridade.

Utiliza-se a interseccionalidade, tendo em vista que esta categoria examina como as mais diversas formas de opressão, tais como raça, gênero, classe social, se cruzam e se inter-relacionam, influenciando a experiência das mulheres em contextos particulares as suas realidades.

Esta pesquisa teve como objetivo geral é investigar a interseção entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a inserção (das) mulheres da Comunidade Guaxinin, Cruz das Almas, Bahia, no mundo do trabalho, buscando compreender o fenômeno do retorno ao cotidiano escolar.

Tomando por base esse objetivo, a presente investigação teve os seguintes objetivos

específicos:

- a) Elucidar a trajetória da Educação de Jovens e Adultos em suas concepções histórica e filosófica;
- b) Identificar as trajetórias de escolarização das Jovens e Adultas da comunidade Guaxinim;
- c) Analisar a interseção entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a inserção dos quilombolas no mundo do trabalho.

A escolha do lugar, comunidade quilombola da Vila Guaxinim, e das mulheres sujeitas de pesquisa, as mulheres da Associação dos Remanescentes de Quilombo Vila Guaxinim, se justifica em razão do meu compromisso com minha ancestralidade, com a ética, social e científico, com as lutas por direitos fundamentais, e transformações sociais e no campo da EJA Recôncavo da Bahia, meu território de origem e vivências, uma região, historicamente impactada do processo de colonização do Brasil.

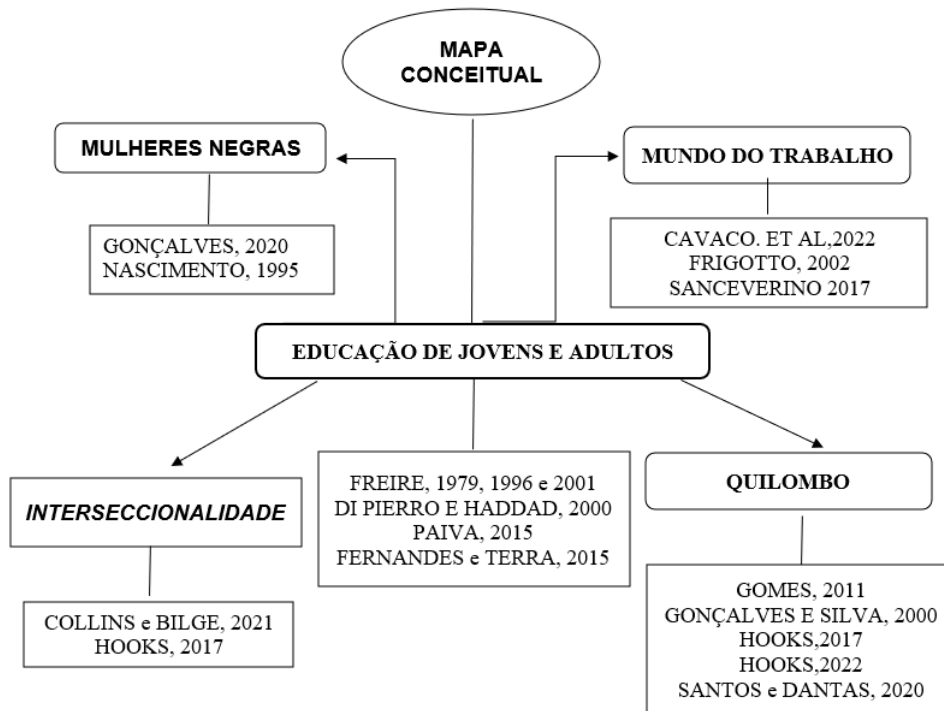
Quando no mundo acadêmico se começar a se delinear, para mim, aquilo que se poderia chamar de contradições internas.

2. MARCO TEÓRICO

O marco teórico consiste no processo de buscar teóricos que contribuem para a construção da investigação científica do tema proposto. Sendo necessário seguir passos para facilitar esta estruturação, buscando informações importantes, sendo preciso a revisão literária exploratória para tecer conhecimentos.

Para comprovar as escolhas das categorias que fundamentam a pesquisa, bem como das tessituras metodológicas, apresentamos o mapa conceitual com as categorias escolhidas para a pesquisa. Sendo que para categoria indicam-se os autores e as referências que fundamentam a discussão conceitual, e concomitantemente, estas contribuem para o desenvolvimento da pesquisa.

Figura 1 - Mapa Conceitual



Fonte: Própria Autora

2.1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O CONTEXTO DA POBREZA

Peço licença a Graciliano Ramos para iniciar esta seção, trazendo um trecho da obra “Vidas Secas, romance publicado no ano de 1938 que retrata a vida miserável de uma família de retirantes sertanejos, obrigada a se deslocar de tempos em tempos para áreas menos castigadas pela seca. O autor destaca a “existência miserável de trabalho, de luta, sob o guante da natureza implacável e da injustiça humana” (p.), materializando-os o legado de diferentes marcadores sociais, tais como a miséria, a exploração, a humilhação, o analfabetismo presente em muitos grupos, reflexo dos aspectos históricos sociais, políticos em que vivem muitos nordestinos. Esse povo com alto índice de analfabetismo e lutas pela escolarização e inserção no mundo do trabalho ainda é uma demanda preocupante em nosso país.

Pouco a pouco uma vida nova, ainda confusa, se foi esboçando. Acomodar-se-iam num sítio pequeno, o que parecia difícil a Fabiano, criado solto no mato. Cultivariam um pedaço de terra. Mudar-se-iam depois para uma cidade, e os meninos frequentariam escolas, seriam diferentes deles. Sinha Vitória esquentava-se. Fabiano ria, tinha desejo de esfregar as mãos agarradas a boca do saco e à coronha da espingarda de pederneira.

Se não fosse aquilo... Nem sabia. O fio da ideia cresceu, engrossou - e

partiu-se. Difícil pensar. Vivia tão agarrado aos bichos... Nunca vira uma escola. Por isso não conseguia defender-se, botar as coisas nos seus lugares. O demônio daquela história entrava-lhe na cabeça e saía. Era para um cristão endoidecer. Se lhe tivessem dado ensino, encontraria meio de entendê-la. Impossível, só sabia lidar com bichos.

Nesse contexto, a família de Fabiano e tantas outras daquela época fossem constituídas de gente iletrada. “Ordinariamente a família falava pouco. E depois daquele desastre [a seca] viviam todos calados, raramente soltavam palavras curtas” (Ramos, 2005, p. 12).

Portanto, essa é uma das características da família trazida no romance. Percebe-se ainda outras características da família: os sinais de pobreza, seca, cansaço. Nesse prisma, Graciliano Ramos (2005) pontua:

Sinha Vitória mandou os meninos para o barreiro, sentou-se na cozinha, concentrou-se, distribuiu no chão sementes de várias espécies, realizou somas e diminuições. No dia seguinte Fabiano voltou à cidade, mas ao fechar o negócio notou que as operações de sinhá Vitória, como de costume, diferiam das do patrão. Reclamou e obteve a explicação habitual: a diferença era proveniente de juros. Não se conformou: devia haver engano. Ele era bruto, sim senhor, via se perfeitamente que era bruto, mas a mulher tinha miolo. Com certeza havia erro no papel do branco. Não se descobriu o erro, e Fabiano perdeu os estribos (RAMOS, 2005, p. 94).

Sinha Vitória, personagem de Graciliano Ramos, realizava cálculos, uma habilidade plausível dada à diversidade de conhecimentos entre os iletrados. O autor retrata uma mulher iletrada capaz de somar e subtrair, habilidade geralmente adquirida na escola. Tanto no romance quanto no filme, não fica claro como ela desenvolveu essa habilidade, mas é possível inferir que tenha observado alguém ou criado métodos próprios em suas atividades diárias, usando sementes, elementos do seu cotidiano. A oralidade, presente na transmissão de técnicas e narrativas, pode ter contribuído para seu aprendizado, possivelmente como meio de defesa contra possíveis roubos a ela e aos seus.

Nesse contexto dos anos 30 no Brasil, as precárias condições de vida da classe trabalhadora foram amplamente denunciadas paralelamente ao índice de analfabetismo no país. A obra de Graciliano Ramos mostra um país onde crianças e jovens estavam fora da escola, especialmente no Nordeste Brasileiro, de onde este trabalho surge. As condições de vida de famílias nordestinas, sertanejas, sempre é uma labuta diária para alimentos e trabalho pela sobrevivência, um imperativo a ser refletido quando se fala de alfabetização.

A partir do ano de 1932, a seca deu visibilidade à pobreza generalizada, semeando assim uma nova estrutura de sentimento. Retirantes, governantes e habitantes das cidades desenvolveram um relacionamento entre si, na qual diversas atitudes com relação aos flagelados em circunstâncias de escassez eram tomadas. O clima de zonas semiáridas, a seca do sertão, a

falta de chuva, as pobres sempre estiveram ao lado dos processos de analfabetismo no Nordeste do Brasil.

O alto índice de analfabetismo entre a população de jovens, adultos e idosos tem sido uma constante no Brasil por consequências de causas que exprimem o poder de grupos hegemônicos, manipuladores que atuam em nossa sociedade. De acordo com Haddad e Siqueira (2015), ainda que haja essa perpetuação histórica social, o analfabetismo vem sendo reconhecido como uma violação do direito humano à educação; as diversas políticas públicas operacionalizadas ao longo da história não conseguiram superar o problema, muito menos baixar os seus índices para padrões internacionais compatíveis com o nível de desenvolvimento do país, daí a importância dos estudos com a temática.

2.1.1. A Educação de Jovens e Adultos: inferências histórico sociais e filosóficas

Tratando de Educação de Jovens e Adultos (EJA) a trajetória de lutas pela alfabetização tem permanecido no Brasil anos afins. Reflexo do longo processo histórico social presente no período de colonização, onde a educação elementar não exigia a criação de escolas para a população adulta, apesar da proposta jesuítica. Nessa fase, a população era composta de grupos étnicos como brancos, indígenas e a população negra. De acordo com Paiva (2015), a apropriação das técnicas de leitura e escrita não se apresentavam necessárias para o cumprimento das tarefas exigidas aos sujeitos pertencentes a Colônia.

Paiva (2015), destaca que no ano de 1870 surgiram Escolas para Adultos em várias províncias do século XIX devido à aristocratização do ensino em Portugal. No entanto, essas escolas beneficiavam principalmente a elite, deixando a maioria da população ainda analfabeta.

Seguidamente no Brasil República entre as décadas de 20 e 30, encontramos o movimento de Educação de Adultos com um cunho de formação novista pensando nos sujeitos combativos e participativos.

De acordo com Vidal (2020), as mudanças ocorridas nas práticas pedagógicas e nos saberes escolares aconteceram em função de um conjunto de preocupações. Nesse âmbito estavam os educadores renovados, que pretendiam acompanhar as discussões teóricas e as inovações práticas realizadas na educação europeia e norte-americana. Nesse contexto, os escolanovistas da época não apenas estudavam os textos estrangeiros, bem como traziam a bibliografia internacional para o acesso ao magistério brasileiro. Santos (2011) escreve:

Entre os anos 1920 e 1935 as alterações na política e economia brasileiras com a consolidação do processo de substituição de importações, especialmente por conta da crise de 1929 que levou a bancarrota inúmeros plantadores de café, exigia mudanças significativas na estrutura econômica e na superestrutura do país. Em relação à educação, um “otimismo pedagógico” se fazia presente ao se conceber a educação como a grande impulsionadora do desenvolvimento e redentora dos problemas sociais. O movimento dos Pioneiros da educação, tendo Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo como nomes de maiores destaque, apoiados no ideário da Escola Nova, reivindicavam maior atenção do Estado em relação à educação. (SANTOS, 2011, p. 110)

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa mais do que aprender a ler e a escrever, pois significa inserir os sujeitos no processo de humanização e emancipação por meio da formação humana. A EJA é marcada por diversos movimentos de luta e de resistência no campo histórico, filosófico e social, na década de 30 o censo do IBGE, que aconteceu em 1920, indicava que 72% da população com idade acima de 6 anos eram analfabetas. Foi a ausência do poder público (Estado) e o alto índice de analfabetismo que fomentou à sociedade civil se organizar. Nesse contexto, movimentos de combate ao analfabetismo foram constituídos (Di Pierro e Haddad, 2000).

Na década de 1920, os movimentos de combate ao analfabetismo foram impulsionados por diversas iniciativas tanto governamentais quanto da sociedade civil. Esses esforços refletiram a preocupação em superar o problema do analfabetismo e promover a educação como um meio de desenvolvimento social e cultural no Brasil durante essa época.

E nesse contexto de transformações Souza J. (2011), destaca que cenário educacional do Brasil, após a revolução modernizadora de 1930, marcou a consolidação do capitalismo industrial no Brasil, houve poucas mudanças significativas no sistema educacional. O ensino permaneceu altamente seletivo, favorecendo as elites rurais e as camadas médias, enquanto a maioria da população era excluída do sistema educacional. No entanto, a urbanização crescente, impulsionada pela industrialização, começou a alterar a demanda por educação a partir de 1930. Isso trouxe um número crescente de pessoas das classes médias, pressionando por uma expansão do sistema escolar. Esse movimento foi impulsionado pelas novas necessidades de recursos humanos geradas pelo modelo econômico em consolidação.

A década de 30, é o período de início do movimento novista e a demanda do capitalismo industrial no Brasil, emerge a necessidade de alavancar uma educação que atenda ao modelo de trabalho industrial, havendo o ensino voltado para o atendimento industrial. Segundo Di Pierro e Haddad (2000), essa mudança no pensamento político-pedagógico ao final da Primeira República está condicionada aos processos de transformações sociais inerentes ao início da industrialização e ao acelerado processo de urbanização no Brasil.

Ainda na década de 30, a Educação de Jovens e Adultos estava sendo pensada mais sistematicamente em termos de propostas de políticas educacionais, quando surge o decreto de nº 4.299 de 25 de julho de 1933 que institui normatizações para o ensino elementar de adultos e organizava os cursos para a remodelação do mesmo no país, estabelecendo cursos populares noturnos. Seguidamente, com a criação dos “cursos de continuação, aperfeiçoamento e de oportunidades” o ensino elementar de adultos passa a ser vinculado à Superintendência de Ensino Elementar e os Cursos de Continuação, Aperfeiçoamento e à Superintendência de Educação Secundária, Geral e Técnica e do Ensino de Extensão. Ainda sob a compreensão de Paiva (2015) a proposta dos novos cursos foi entregue a Paschoal Lemme¹, porém não foi possível ser implantadas em 1933 por ausência de recursos do orçamento e no ano de 1935, gestores educacionais começaram a pensar na introdução de atividades voltadas para alfabetização de pessoas trabalhadoras.

Com a Constituição Federal de 1934 definiu a elaboração do Plano Nacional de Educação, o qual determinou as atribuições e atuação da União, dos Estados e Municípios no âmbito educacional. A finalidade da Carta Magna era melhorar as condições de escolarização das pessoas, operacionalizando os artigos sobre educação trabalho, saúde e cultura (Brasil, 1934).

2.1.2. A Educação de Jovens e Adultos: o fundo nacional do ensino primário (FNEP) e as novas perspectivas para o analfabetismo

A Educação de Jovens e Adultos, por meio da história da educação em nosso país, é uma referência em construção, na qual se empreendem esforços para a democratização do acesso ao ensino, no percurso histórico no período de 1940, embora haja menção já na pouco duradoura Constituição Federal de 1934. Ao longo do processo vemos diferentes campanhas que visavam eliminar o analfabetismo, como a criação do (FNEP) Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958. (Oliveira, 2019, p. 129).

A instituição do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP) simboliza um marco

¹ Paschoal Lemme Paschoal Lemme (1904-1997) teve uma longa participação nos problemas educacionais brasileiro, ele se envolveu com as questões de seu tempo e destacou questões encaminhadas por outros educadores do início do século XX, principalmente, relacionadas à necessidade da construção de um sistema nacional de ensino. A essa preocupação o autor agregou outras necessidades como: a luta pela defesa da escola pública e pela democratização do ensino. Essas preocupações de Paschoal Lemme estavam permeadas pela luta de classes (Autor, ano, p.).

histórico na luta pela educação de adultos enquanto dever do estado. O fundo passou a destinar 25% de seus recursos para campanha de educação de adultos analfabetos, garantindo as condições de custeio para realização dos programas de educação de adultos.

De acordo com Paiva (2015), com a regulamentação do FNEP no ano de 1945 firmou-se a universalização do ensino elementar, além disso, a educação de adultos passa a ser um instrumento para a conquista de objetivos políticos e ideológicos. Os recursos do Fundo supracitado eram destinados a campanha de educação de adolescentes e adultos, o que possibilitava a atuação em massa sobre a população analfabeta. Destaca-se que esse fomento de proporcionar o acesso à educação a população se relacionavam diretamente com a política e os ideais da democracia liberal no contexto pós guerra.

No Brasil, fica evidente que a educação de adultos passa a se constituir como pauta da política, principalmente a partir dos anos 40. Esse movimento de construção de políticas públicas se expressou em várias ações e programas governamentais, nos anos 40 e 50.

2.1.3. A Campanha de Educação de Adolescentes e adultos de 1947 - CEAA

A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos de 1947, promovida pelo Ministério da Educação e Saúde, foi dirigida por Lourenço Filho, política de governo que deixava evidente a importância da educação de adultos como estratégia essencial na elevação dos índices de escolarização no país.

Em 1947, aconteceu o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos que marcou o início das atividades da CEAA. O evento foi convocado pelo ministério da Educação, inicialmente uma proposta de reunião para tratar de questões relacionadas ao lançamento da CEAA, seguidamente nasce o congresso. Ficou evidente que o evento norteou importantes referências para a EJA, no entanto existiam opiniões divergentes “muitos apoiam a ideia do analfabeto como incapaz e defendem a alfabetização em nome do exercício da cidadania; Cândido Jucá Filho chega a propor o *slogan* Ser brasileiro é ser alfabetizado” (Paiva, 2015, p 215).

Paiva (2015) afirma que no lançamento da CEAA já se apresentava o objetivo da consolidação do poder do poder político e das estruturas socioeconômicas. Era necessário expandir entre as massas os princípios do novo regime. Paiva (2015, p. 204) destaca que o programa era “nitidamente ruralista, na verdade, a CEAA é a primeira grande campanha de educação ditigida predominantemente ao meio rural”.

O Programa se constituia de uma política educacional eminentemente ruralista, pois foi

a primeira campanha destinada preeminentemente ao meio rural.

Beisiegel (1997) aponta que além do enfrentamento do analfabetismo adulto, Lourenço Filho apontava as consequências da educação dos adultos sobre a educação das crianças, as duas eram projetos que contribuíam para cidadania no país. A campanha política viabilizou a criação e permanência do ensino supletivo integrado às estruturas dos sistemas estaduais de ensino. A exemplo de São Paulo, o Serviço de Educação de Adultos foi possível funcionar regularmente até os anos 70, quando entraria em ação o Mobral. Sob este prisma, Paiva (2015) esclarece:

A campanha preocupou-se com a elaboração de material didático para adultos e com a procura de uma metodologia mais adequada para a atividade docente junto a esta faixa da população; manteve, por outro lado, suas preocupações com aspectos e consequências políticas do programa. Nesse sentido, ela pode considerada como orientada de forma “realista”. Entretanto, o predomínio de seus fundamentos políticos ao longo de suas atividades bem como a explicitação do preconceito contra o analfabeto parece indicar a penetração de forte influência do “entusiasmo pela educação”. (PAIVA, 2015, p. 209).

Nesse contexto, na Educação de Adultos através da CEEA consubstancia-se as funções da escolarização de jovens e adultos, uma perspectiva na crença do efeito positivo da educação, que ajudaria a construir a sociedade desejada para o país, ao mesmo tempo em que a política educacional tinha objetivos bem claros e definidos.

Ainda tratando da CEEA Paiva (1983), destaca que a partir de 1954 começou a enfraquecer, sendo que em julho de 1958, foi realizado no Rio de Janeiro o Segundo Congresso Nacional de Adultos, momento em que insucesso do programa é reconhecido, principalmente por seu caráter político e de cunho eleitoral. Paiva (2015) afirma que:

Se considerarmos nas eleições de 1950 e 1960 para a presidência da república observamos que um grande número de pessoas não obedeceu às lideranças políticas tradicionais (embora, evidentemente, a urbanização intensa tenha concorrido muito para isso) e podemos supor que a campanha tenha colaborado para a ocorrência do fenômeno. Contribuindo para a queda das taxas de analfabetismo (em 5,53 entre 1940/50; em 11,2 entre 1950/60) ela possibilitou um aumento significativo no número de eleitores no período e sua orientação ruralista nos leva a supor que grande parte deles tenha surgido no interior. Se ela não educou muitos adultos, de acordo com as exigências dos educadores, ela seguramente alfabetizou ou semialfabetizou um número significativo de pessoas que entraram de posse de seus direitos políticos e o predomínio desse seu fundamento político sobre os aspectos técnico-educativos é que deu origem às sucessivas acusações de que o programa se havia transformado numa “fábrica de eleitores”. (PAIVA, 2015, p. 211)

Por esses motivos a campanha foi considerada “fábricas de eleitores”, e, foi nesse contexto que sugem as primeiras teses da educação de adultos como meio de transformação social.

Lemme (1959) destacava que o congresso teve grupo de apoiadores que traziam experiências de educação populares comprometidos com os princípios socialistas e promotores de mobilizações com o objetivo de criação de universidades populares, porém as sugestões ao menos forma transcritas nos Anais do Congresso. A educação de adultos passa a não considerar a cultura do dominante como única, e assim, a educação para as classes populares vão ganhando expressão.

O censo de 1920, realizado 30 anos após o estabelecimento da República no país, indicou que 72% da população acima de cinco anos permanecia analfabeta. No período das décadas de 1940 e 1950 foi crucial para a redução dos índices de analfabetismo das pessoas acima de cinco anos de idade para 46,7% no ano de 1960. Os índices de escolarização da população no Brasil permaneciam, contudo, em processo reduzido quando comparadas à média dos países do primeiro mundo e mesmo de vários dos vizinhos latino-americanos. A CEEA contribuiu significativamente, especialmente por criar uma infraestrutura nos estados e municípios para atender à educação de jovens e adultos, posteriormente preservada pelas administrações locais (Haddad e Pierro, 2000).

No ano 1958 é realizado o II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro, de acordo com Paiva (1987) educadores da época tinham inquietações com as especificidades e um espaço próprio para essa modalidade de ensino. Nesse contexto, a prática dos educadores de adolescentes e adultos, reproduzia o ensino com as mesmas características para crianças. Fica evidente que o adulto sem escolarização era compreendido como um ignorante, havia o preconceito contra o analfabeto (Paiva, 1987, p. 209).

Nesse contexto a EJA vai surgindo como denúncia e como mobilização contra a situação em que as pessoas viviam em termos de desigualdades econômicas, sociais e raciais que também são desigualdades educacionais, escolares. Surge, portanto, a necessidade de se buscarem alternativas para superar essa situação que tende a desumanizar os sujeitos da EJA, mas que também degrada a humanidade como um todo. Nesse sentido, Freire (1979) defende:

O movimento de Educação Popular foi uma das numerosas formas de mobilização de massas adotadas no Brasil. É possível registrar numerosos procedimentos de natureza política, social e cultural de mobilização e de conscientização de massas, a partir da crescente participação popular por meio do voto (participação geralmente dirigida pelos líderes populistas) até o movimento de cultura popular organizado pelos estudantes. É conveniente mencionar, a este propósito, o esforço de crescimento do sindicalismo rural e urbano, iniciado no momento em que Almino Afonso era Ministro do Trabalho, e que continuou depois. Em doze meses foram criados mais de 1.300 Sindicatos Rurais; as grandes greves dos trabalhadores agrícolas de Pernambuco, em 1951, – a primeira reuniu 85.000 grevistas e a segunda 230.000 –, podem dar uma ideia de sua importância (FREIRE, 1979, p. 10).

Historicamente destacam-se as experiências de Paulo Freire e a emergência da Educação Popular, as quais estabeleciam uma conexão entre a instrução na leitura e escrita, a conscientização e a alteração das circunstâncias tangíveis dos trabalhadores.

O movimento de Educação Popular² é pautado por questões de relações sociais, de exploração da classe trabalhadora que negam o acesso e o direito de usufruir da riqueza (conhecimento) material e não material produzida pela humanidade. Para Santos (2011) os movimentos sociais têm elaborado proposições e experiências de práticas educativas não escolares e escolares.

2.1.4. O Contexto pedagógico e político da experiência de Angicos

Nos anos de 1960 é que efetivamente dá-se início a trajetória de construção do que hoje denominamos de educação popular. Historicamente, ela serviu como um aparato de manutenção do poder das classes dominantes. Em 1963, Paulo Freire, por meio do projeto executado em Angicos, executou uma proposta educacional que realizou um trabalho de formação em uma perspectiva de emancipação e, de uma ação cultural libertadora.

Na década de 1960, estimava-se que metade da população brasileira maior de 14 anos era analfabeta. De acordo com Scocuglia (2000), dos estudantes que ingressavam nas séries iniciais do ensino fundamental, apenas 7% chegavam ao 5º ano, enquanto 1% do quantitativo populacional tinha acesso ao ensino superior. Nesse contexto, a demanda pela oferta de escolarização para mais de sete milhões de crianças em idade escolar, analfabetos em potencial. O analfabetismo marcava a sociedade de excluídos, haja vista que os mesmos não tinham acesso ao saber escolarizado.

Na história da educação, a primeira experiência no Brasil, em que o conceituou a relação professor e aluno, é necessário a dialogicidade para a aprendizagem. Ou seja, tanto o conhecimento do professor como o do estudante expande a mente e a cultura, sendo enriquecedores para a construção do conhecimento científico. A experiência de Angicos, conhecida como “Método Paulo Freire³” contribuiu significativamente para transformar as perspectivas de educação, “não só os livros didáticos comandam a rotina da sala de aula; não só o saber formal deve ser levado em conta no processo de aprendizagem”, (Fernandes e Terra,

² Educação popular é atingir em cheio o campo de enfrentamento pelo poder, há grandes provocações. Debater a perversidade dos que estão à frente do capitalismo neoliberal, que acentua as desigualdades sociais, é uma tarefa árdua e nem sempre traz resultados (PEREIRA e PEREIRA, 2010, p. 73)

³ Destaca-se aqui que o próprio Paulo Freire compreendia tratar-se muito mais de uma teoria do conhecimento do que de um método de ensino, propriamente dito.

1994, p. 9) rompendo com preceitos do modelo de educação tradicional.

A partir da experiência de Angicos, inicia-se um período relevante da história da educação popular no Brasil.

O governador do Rio Grande Norte, Aluízio Alves⁴, acompanhado por Calazans Fernandes⁵, Secretário de Educação da época, tiveram o desafio de mudar o contexto educacional do estado na década de 1960, cujos índices de analfabetismo mediava 60%. Angicos, município da mesorregião central potiguar; cidade escolhida por Aluízio Alves para sediar⁶ o projeto piloto do Método Paulo Freire de Alfabetização.

No livro “40 Horas de Esperança”, Calazans e Terra (1994), faz o destaque para a experiência de Paulo Freire, como uma nova proposta de educação, que só foi possível de implantar mediante a conjuntura política e social da época. Os princípios populistas se posicionaram em favor da experiência, e os envolvidos para efetivarem se deixaram conduzir, embora as metas fossem diferentes.

Nesse viés, Calazans e Terra (1994) lembra que:

No contexto mais amplo, predominava o impulso de criar novos eleitores no ideal da reforma agrária, angariar prestígio e força para modificar o revezamento tradicional das elites políticas e estabelecer alianças internacionais (como o aperto de mão representado pela Aliança para o progresso), fechando as portas para certas possibilidades emergentes e, simultaneamente, abrindo fiancos para o domínio de outras, de caráter mais transformista, mesmo que isso representasse a falta de controle sobre o processo assim desencadeado.

O alvo mais imediato era o interesse político das urnas, nos anos mais próximos, com recursos internacionais que superavam orçamentos de estados do Nordeste, considerando a região mais conflagrada do continente (CALAZANS E TERRA, 1994, p. 9)

O método de alfabetização criado por Paulo Freire foi adotado por apresentar uma proposta cujo ritmo e condições adotadas faziam diferença para as mudanças requeridas pela agenda política e educacional vivenciada no Rio Grande do Norte e em outros estados do Brasil. Paiva (1987) afirma que em 1960, tanto cristãos quanto marxistas estavam engajados em movimentos de educação de adultos, com propostas, na cultura popular e sua disseminação.

Na experiência de alfabetização proposta por Paulo Freire, não podemos dissociar a

⁴ Governou o Rio Grande do Norte entre 1961 e 1966, implantou o planejamento no Estado, com egressos da CEPAL, e buscou ações para modernizar a administração e qualificar os servidores; deu prioridade à energia, às comunicações, e à educação, criando a COSERN, a TELERN e o SECERN (GUERRA, 2013, p. 25).

⁵ Jornalista e escritor, foi secretário de educação do Rio Grande Norte à época da experiência de Angicos.

⁶ cuja escolha se deu por esta ser sua terra natal e, na ocasião, ter a frente do governo municipal um de seus irmãos

aprendizagem nos Círculos de Diálogo⁷, e nem de toda proposta criada para viabilizar às 40 horas. Compreende-se que uma política pública de educação de jovens e adultos não acontece apenas em sala de aula, na proposta freiriana, é necessário considerar aspectos precisam ser efetivados para que a aprendizagem efetiva aconteça.

Calazans e Terra (1994), apresenta dados que no início da década de 60 os índices de analfabetismo no RN, totalizavam 61,8 %. Em Angicos, dentre os adultos, a taxa superava os 70%. Destaca-se que desde os tempos do império os analfabetos não tinham o direito de votar. Os registros que aproximadamente 80% da população de Angicos dedicava-se às atividades da agropecuária, beneficiamento de algodão, a caprinocultura e ovinocultura e fabricação de linha de costura. O município em 1960 detinha altos índices de mortalidade infantil, atingindo seiscentas em cada mil crianças; no ano de 1961 o número reduziu para duzentos e noventa e dois em mil. Além disso, Calazans e Terra (1994) diz:

A população era, de maneira geral, constantemente contaminada pela verminose, desintéria, tifo, tuberculose e hepatite aguda. O município possuía a época, um médico, um farmacêutico, dois grupos escolares, uma escola isolada e quatro escolas particulares. Entre a população de mais de catorze anos, 75% eram analfabetos ou semi-analfabetos (Calazans e Terra, 1994, p. 148).

Mediante esse contexto crítico de desigualdade social, o município de Angicos correspondia às exigências necessárias para a implementação e aplicação da experiência de alfabetização idealizada por Paulo Freire, ou seja, a alfabetização em 40h. Nesta conjuntura, destacamos que o Rio Grande do Norte foi o local para vivenciar uma experiência precursora, na qual Paulo Freire efetivou um marco que deixou marca inapagável para a educação no Brasil, que teve reverberação num contexto mundial.

De acordo com Arroyo (2021), Paulo Freire reconhece os oprimidos conscientes das desumanizações a que são expostos e denuncia o processo de desumanização por que passam, mas resistem. Conscientes se perguntam sobre quem, que opressores, que estruturas sociais, políticas, que padrões os desumanizam.

É a dialética proposta por Paulo Freire, as vivências das desumanizações como persistente realidade histórica porque diferentes, como dolorosa constatação os levam a perguntar-se sobre outra viabilidade, a de sua humanização. A diferença oprimida, roubada em sua humanidade, na sua condição de humana faz das re-existências uma vivência política, ética,

⁷ O círculo de Diálogo é caracterizado por Freire (1994) como espaço em que dialogicamente se ensina e aprende. Um espaço onde não se transfere conhecimento, mas se produz conhecimento baseado nos saberes, nas experiências, nas histórias de vida do (a) educando (a) e do (a) educador (a).

cultural, pedagógica afirmativa de serem sujeitos de culturas, valores, identidades humanas (Arroyo, 2021, p. 67).

A partir da metade da década de 70, a sociedade começa a reagir aos tempos de autoritarismo e repressão, os movimentos sociais assumem um caráter de democratização da sociedade, de conscientização das pessoas e de lutas reivindicatórias de seus direitos, fazendo com que as diferentes iniciativas situadas no âmbito da educação popular e política, formação de lideranças, formação sindical e comunitária, comecem a ser pensadas dentro de uma análise crítica de sua relação com a educação escolar e a formação para o trabalho (Secad, 2004, p. 08).

No ano de 1920 a taxa de escolarização da faixa etária de 5 a 19 anos era de 9%, em 1940 ela já era de 21,43%, elevando para 53,72% em 1970. A existência de um sistema seletivo, consubstanciado em altas taxas de repetência e evasão, excluía a maior parte da população que ingressava no sistema educacional (Souza, J., 2020, p. 294).

Somente na Constituição de 1988, marco do processo de democratização do país, é que a educação é anunciada como um direito de todos e dever do Estado, transformando-se em direito público subjetivo, independentemente das pessoas residirem em áreas rurais ou urbanas. Desse modo, os princípios e segmentos da educação passam a contemplar todos os níveis e modalidades de ensino ministrado em qualquer parte do país (Brasil, 2004, p. 10).

O estado impossibilitado de superar contradições que são intrínsecas a sociedade capitalista, as administra de forma que mantém o controle dessas contradições. As políticas públicas apresentam-se nesse confronto de forças que abrem possibilidades para que as classes dominantes, portanto as que dominam os meios de produção, permanecerem no controle do poder de forma que tenham um equilíbrio instável de compromissos, empenhos e responsabilidades.

Na ótica de Shiroma (*et all* 2007, p.10), os documentos das políticas educacionais no Brasil são profundamente influenciados pelos organismos multilaterais. As autoras destacam ainda:

(...) o banco mundial é um organismo multilateral de financiamento que conta com 176 países inclusive o Brasil. Entretanto, são cinco os países que definem suas políticas: EUA, Japão, Alemanha, França e Reino Unido. Esses países participaram com 38,2% dos recursos do Banco. Entre eles, os EUA detêm em torno de 20% dos recursos gerais e o Brasil aproximadamente 1,7%. A liderança norte-americana se concretiza também com a ocupação da presidência e pelo poder de veto que possui. Na verdade, o Banco mundial tem sido auxiliar da política externa americana. (SHIROMA *et al*, 2007, p. 61)

As políticas educacionais reafirmam as pedagogias da hegemonia, da classe burguesa dominante. Seu processo de construção se dá por meio da influência dos organismos internacionais e pela força do poder do estado.

De acordo com Santos (2011), as formulações e execuções de políticas educacionais promovidas pela UNESCO, Banco Mundial, ONU acerca da problemática da sociedade atual e da educação corresponde a uma resposta às metas para que o mundo capitalista prossiga em sua trajetória acumulativa sem riscos de crises. Leher (2005) é enfático ao fazer a análise do Banco Mundial e seus interesses. Leher (2005) resslata:

Atualmente a prioridade do organismo é atuar na “despolitização” da reforma agrária, inserindo-a no escopo do capitalismo agrário, e atuar na educação de jovens e adultos nas periferias, na educação do campo e na ação junto às chamadas minorias étnicas, sustentando que o problema da miséria imposta aos negros e aos povos indígenas não tem relação com a condição de classe – como se a classe social não tivesse cor na América Latina – sendo uma questão restrita a identidade e à cultura. (LEHER, 2005. p. 06)

Esta formulação levanta alguns questionamentos e dúvidas. Uma delas é a coincidência entre as formulações e objetivos das agências internacionais e a linguagem, teorias e abordagens de uma vasta produção acadêmica, em especial na produção científica no campo da educação, à agenda proposta por estes organismos internacionais.

Ainda, segundo Leher (2005), é possível constatar uma estranha convergência entre a doutrina “desenvolvimento é segurança” e o “culturalismo” – não apenas na acepção direitista, mas também na formulação inspirada pela esquerda pós-moderna. Ambas linhagens de pensamento situaram a cultura (e a educação) como instância dominante, deslocando o lócus de determinação da economia política para a cultura. (Idem, Ibidem)

O novo discurso de educação hoje, que se respalda em uma “educação de qualidade para todos” está voltada para definição de um novo padrão de reprodução do capital, o padrão “neoliberal” de desenvolvimento, que de acordo com Frigotto (2002) é um padrão que defende a absoluta liberdade de mercado e uma restrição à intervenção estatal. Ainda sob o olhar de Frigotto (2002):

A questão não é proibir o progresso, mas disputar concretamente o controle hegemônico do progresso técnico do avanço do conhecimento e da qualificação arranca-los da esfera privada e da lógica da exclusão e submete-los ao controle democrático da esfera pública para potenciar a satisfação das necessidades humanas. (FRIGOTTO,2002, p.36):

Todavia, a discussão de uma educação de qualidade para todos, o desafio de um avanço pela educação de qualidade e uma superação dos problemas sociais, exige quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a viver juntos, aprender a fazer e aprender a ser, onde acredita que eles darão subsídio a uma educação de qualidade.

Contudo, apesar da força das classes dominantes, é preciso registrar que no estado capitalista, as políticas públicas e, em particular, as de caráter social, são também resultado das lutas, pressões e conflitos sociais. Um exemplo deste fato são as reivindicações dos movimentos sociais camponeses que reivindicam políticas de educação do campo.

No entanto, é importante destacar que, mesmo diante da influência das classes dominantes, as políticas públicas, especialmente as de cunho social, não são exclusivamente moldadas por elas. Elas também são moldadas pelas lutas, pressões e conflitos sociais que permeiam a sociedade capitalista. Um exemplo concreto disso é observado nas reivindicações dos movimentos sociais camponeses, que lutam por políticas educacionais específicas para o campo. Essa dinâmica de influência e resistência social é evidente em diferentes contextos, inclusive quando se trata das mulheres quilombolas e sua busca por acesso à Educação de Jovens e Adultos e pela inserção no mercado de trabalho.

2.2. MULHERES QUILOMBOLAS: EJA E O MUNDO DO TRABALHO

Compreender as relações entre as vivências das mulheres quilombolas da modalidade educação de jovens e adultos (EJA) em sua relação com o mundo do trabalho é o objetivo mais geral desta pesquisa. É necessário partir do trabalho como princípio educativo com mulheres, jovens, adultas, idosas, negras, sendo seus descendentes, grupos que se constituem em um processo de inclusão no mundo do trabalho. A formação da identidade perpassa pelo reconhecimento individual e coletivo, ou seja, de si e do outro, construída na diferença e com as diferenças. Essas vistas como fontes geradoras muitas vezes de conflitos e de manipulação, haja vista que as diferenças desrespeitam, separam, classificam, ocorrendo assim situações de conflitos.

As pesquisas que consideram a categoria trabalho como um princípio educativo nos encaminha a refletir que os seres humanos se educam na relação com o mundo e com os outros. Na concepção marxista, podemos dizer que o trabalho como princípio educativo está ligado a uma ideia anterior, a de que o trabalho é a característica essencialmente humana e é sua atividade formadora por excelência, (Ciavatta, Frigotto, 2012: Sanceverino, 2017).

No mundo do trabalho, a interseccionalidade permite entender como a discriminação

não é apenas uma questão de uma única forma de opressão, mas sim uma combinação complexa de fatores que afetam a experiência laboral das mulheres e outros grupos marginalizados. (Collins & Bilge, 2016, p. XX).

Pensar a educação das mulheres, tomando o mundo do trabalho como princípio educativo, é refletir em contexto histórico de luta histórica das mulheres negras por uma educação libertadora e emancipatória, sendo que essas mulheres são marcadas por formas de trabalho de alienação e desumanização. Vivemos em uma sociedade de muitas desigualdades, sendo um desafio lidar com as diferenças, principalmente com as diferenças em um dado momento histórico, na qual a imagem feminina era vista como a mais fraca, a dependente e talvez de menos prestígio, porém viver em sociedade compreende uma postura em relação às diferenças estabelecidas, refletindo buscando abordá-las de forma crítica e consciente. Mas, o que é auto declaração? A auto declaração, é o reconhecimento da sua gênese no autorreconhecimento. Como todo processo de definição, provém de um empoderamento interno, em se reconhecer, se apropriar. Todo processo de reconhecimento surge na resistência, é um aspecto relevante da vida do negro no Brasil, em especial as mulheres negras.

O debate sobre o mundo do trabalho relacionado à mulher na EJA é essencial, pois essas mulheres, quando buscam formação na escolarização, trazem suas experiências de vida, sendo que já experimentam as diversas formas de trabalho na sociedade. É essencial pensar na concepção de trabalho como possibilidade de formação emancipatória. Cavaco, C. *et al* (2022) mostra que:

A discussão sobre o trabalho como princípio educativo relacionada à EJA é fundante, precisa ser libertador e conscientizador da realidade presente, pois os educandos que buscam formação em turmas de EJA, em suas experiências de vida experimentam as diversas formas de trabalho. A mediação pedagógica referenciada na concepção de trabalho como princípio educativo, possibilita uma formação emancipadora e construtora de uma outra sociedade. No entendimento de Sanceverino (2017, p. 10), “[...] um princípio que possibilita acesso à humanização e, portanto, pode contribuir com a transformação social.” (Cavaco, C. *et al*, 2022, p. 5).

É notória a inserção das mulheres no mercado de trabalho, a presença marcante das mulheres brancas ainda supera as negras, em especial em empregos formais não manuais e com melhor rendimento. No polo oposto houve crescimento significativo de oportunidade às mulheres negras, porém muito na informalidade, com baixa renda e menos condições de trabalho.

A comunidade quilombola Guaxinim pode ser compreendida onde raça, gênero e classe social, localização geográfica se intersecam entre si. As mulheres guaxinis enfrentam desafios

peculiares relacionados à sua identidade de gênero e classe, além das barreiras de raciais e culturais que podem ser acentuadas por seu status de quilombola.

De acordo com Collins & Bilge (2016) a Interseccionalidade é uma abordagem teórica que explora como diferentes formas de opressão se entrelaçam e se inter-relacionam, influenciando a experiência de indivíduos em contextos específicos. Para as autoras a análise interseccional revela como as políticas e práticas educacionais frequentemente não atendem às necessidades das populações marginalizadas, criando barreiras adicionais para aqueles que enfrentam múltiplas formas de opressão.

A mulher na sociedade colonial se reveste de um caráter patriarcal que permeia toda sua estrutura, sendo que isso se reflete de maneira perversa na mulher negra. Nascimento (2010) destaca que devido ao caráter histórico patriarcal, atribui-se à mulher branca o papel de esposa do homem, dedicada a cuidar do lar e dos filhos. Ao contrário, a mulher negra passa a ser considerada como uma mulher essencialmente produtora, como escrava, vista como uma trabalhadora, não só nos afazeres da casa grande, como também no campo, nas atividades subsidiárias da corte e do engenho. A autora aponta que, além da capacidade de produção, em sua condição de mulher e, portanto, mãe em potencial de novos escravos, dava-lhe a função de reprodutora de nova mercadoria, para o mercado de mão-de-obra interno.

De acordo com Davis (2016), a condição de ser mulher negra na sociedade escravista, não limitou a força do seu trabalho, mesmo na ameaça dos açoites e das correntes, despontam para a capacidade de luta, resistência e força. As mulheres “sustentavam o terrível fardo da igualdade em meio à opressão” pois exerciam no processo escravistas, trabalhos como os homens, não tendo privilégios por ser mulher, pelo contrário, trabalhavam em tempo integral, na agricultura, na casa grande, sendo mãe e esposa.

Portanto, percebemos que a condição da mulher negra durante a sociedade escravista não apenas revelou sua resiliência diante da brutalidade, mas também evidenciou sua habilidade de resistência e força. Essa narrativa histórica destaca a notável contribuição e a luta incessante das mulheres negras, uma influência que ecoa na complexa realidade contemporânea.

E nesse viés destacamos, a igualdade prescrita no artigo 5º da constituição cidadã ratificando que a igualdade entre todos e todas, e que cada brasileiro é sujeito de direito independente da sua cor de pele e gênero, haja vista que o reconhecimento étnico-racial contribui para a diversidade. Para Leite (1996), quando dois grupos raciais estão em uma mesma sociedade, não há uma legitimidade de direitos iguais, nem tampouco das mesmas oportunidades

A ligação entre a igualdade garantida pelo artigo 5º da Constituição Federal brasileira e

os quilombos, bem como a educação de jovens e adultos (EJA) e as relações raciais, é essencial para compreender as dinâmicas sociais e as lutas históricas contra o racismo e a desigualdade no Brasil. O artigo 5º enfatiza a igualdade de todos perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo assim, direitos iguais a todos os cidadãos brasileiros, independente de cor, sexo, religião, ou qualquer outro critério que possa ser usado para segregação.

Esta igualdade jurídica é um ponto de partida para entender as questões étnico-raciais e a importância dos quilombos na história e cultura brasileira. Os quilombos, comunidades formadas por escravos fugitivos durante o período colonial, são símbolos de resistência contra o sistema escravocrata e, atualmente, de luta pela terra e pela preservação da cultura africana no Brasil. O reconhecimento de sua existência e direitos, como comunidades tradicionais, é um passo importante na promoção da igualdade racial e no respeito à diversidade cultural do país.

Além disso, a educação é um direito fundamental para a efetivação da igualdade prescrita constitucionalmente. A Educação de Jovens e Adultos desempenha um papel crucial neste contexto, especialmente entre as comunidades quilombolas, pois oferece oportunidade de educação para aqueles que foram privados deste direito ao longo da trajetória histórica em nosso país.

As relações raciais no Brasil são complexas e marcadas por séculos de discriminação e desigualdades. O debate sobre essas relações, incluindo a promoção da igualdade racial e o combate ao racismo, é fundamental para construir uma sociedade verdadeiramente inclusiva e justa. Os quilombos e a EJA são exemplos vitais de como a luta pela igualdade racial e pelo direito à educação estão interconectadas e são essenciais para o desenvolvimento social e econômico do país, além de serem fundamentais para a reparação histórica e o respeito à diversidade cultural

2.3. QUILOMBOS, A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS RELAÇÕES RACIAIS

A situação da educação dos negros no contexto histórico do Brasil chama atenção, quando fazemos a comparação das gerações mais jovens e as mais idosas entre negros. No início do século XX crianças e jovens sofriam com o analfabetismo, a exemplo “um total de três milhões, o percentual é de 70%. Entre as mulheres a situação é pior. quase 90%” (Gonçalves, 2020. p. 325).

É importante destacar que quando se discute a questão da escolarização dos negros no Brasil, devemos partir da premissa de que é importante denunciar, ou seja, todas as injustiças e mazelas sofridas pelos negros ao longo da história se delinea como a principal dimensão histórica do problema. Nesse contexto, Gonçalves e Silva (2000) nos remete que:

Olhando para o passado recente das denúncias concernentes ao estado de precariedade da escolarização dos negros brasileiros, encontramos os seguintes tipos de registro: a) produções acadêmicas voltadas exclusivamente para os problemas atuais da educação dos negros; b) relatórios resultantes de encontros regionais do movimento negro, dando atenção especial aos problemas da educação; e c) depoimentos de antigos militantes que combateram a discriminação racial em nossa sociedade, nos anos 20 e 30, e nos anos 50, falando do significado da educação para si e para a população negra em geral. (GONÇALVES E SILVA, 2000, p. 134).

É necessário correlacionarmos a questão geracional sobre a alfabetização no Brasil, existe a expectativa de que quanto mais diminui a idade mais aumenta o grau de escolarização. Dos 10 milhões de jovens brasileiros entre 14 e 29 anos que deixaram de frequentar a escola sem ter completado a educação básica, mais de 70% são pretos e pardos. O dado alarmante não é pontual. Historicamente, a evasão escolar de jovens negros tem sido um dos maiores entraves para a garantia do direito à educação. O problema se agravou com a pandemia da covid-19. Em 2020, 30% dos jovens negros não pretendiam voltar à escola, como apontou o relatório do Conselho Nacional da Juventude.

É necessário compreender aqueles que participam dos processos de EJA como aqueles sujeitos socioculturais e assim, percebê-los inseridos em um processo cultural e histórico de periodização da vida, constituído de semelhanças e particularidades. Dessa forma, o gênero, a raça, a sexualidade e a subjetividade serão entendidas como processos e dimensões integrantes da EJA, que se expressam nas relações estabelecidas entre os diversos sujeitos sociais que fazem parte. E mais: compreendermos, também, que as formas como os jovens e adultos negros(as) e brancos(as) lidam com seu pertencimento étnico-racial são diversas e estão relacionadas às representações sobre o negro vividas e aprendidas na cultura, nos espaços

familiares, na infância, na adolescência e nos processos educativos que se dão dentro e fora da escola (Gomes, 2011, p.89).

O Brasil se destaca como uma das maiores sociedades multirraciais do mundo e abriga um contingente significativo de descendentes de africanos dispersos na diáspora. De acordo com o censo 2022, o país conta com um total de 203,1 milhões de habitantes. Desses 203,1 milhões de brasileiros, 42,8% se auto classificam como brancos, 10,6% como pretos; 45,3%, como pardos.

A partir dessa distribuição demográfica e étnico-racial é possível fazer diferentes interpretações no tocantes as questões econômicas, políticas e sociológicas. “Uma delas é realizada pelo movimento negro e por um grupo de intelectuais que se dedica ao estudo das relações raciais no país” (Gomes, 2011, p. 02).

De acordo com Gomes (2011), os pesquisadores e intelectuais, ao analisarem a situação do negro no Brasil, agregam as categorias raciais “preto” e “pardo” compreendendo-as como expressão do conjunto da população negra no Brasil. Isso quer dizer que, do ponto de vista étnico-racial, 55,9% da população brasileira apresenta afrodescendência, que se expressa na cultura, na corporeidade e/ou na construção da sua identidade.

Todavia, segundo Henriques (2002):

A distribuição dos níveis de escolaridade, de acordo com a cor dos brasileiros, demonstra, inicialmente, que, no campo da educação, não existem diferenças significativas entre os padrões distributivos de “pardos” e “pretos” que justifiquem o tratamento analítico desagregado nessas duas classificações. Assim como inferimos a partir da tabela 3, o universo do conjunto total da população negra representa, na dimensão educacional, de forma adequada, os respectivos universos particulares das populações parda e preta (HENRIQUES, 2002, p. 35).

A identidade étnica é uma construção pessoal e social, desenvolvida de forma individual e socialmente coletiva das mais diversas formas. Se tratando do Brasil, essa missão torna-se ainda mais complexa, pois se realiza na articulação entre classe, gênero e raça em um contexto de divergentes marcadores sociais, entre eles o caso de racismo brasileiro e da desigualdade social.

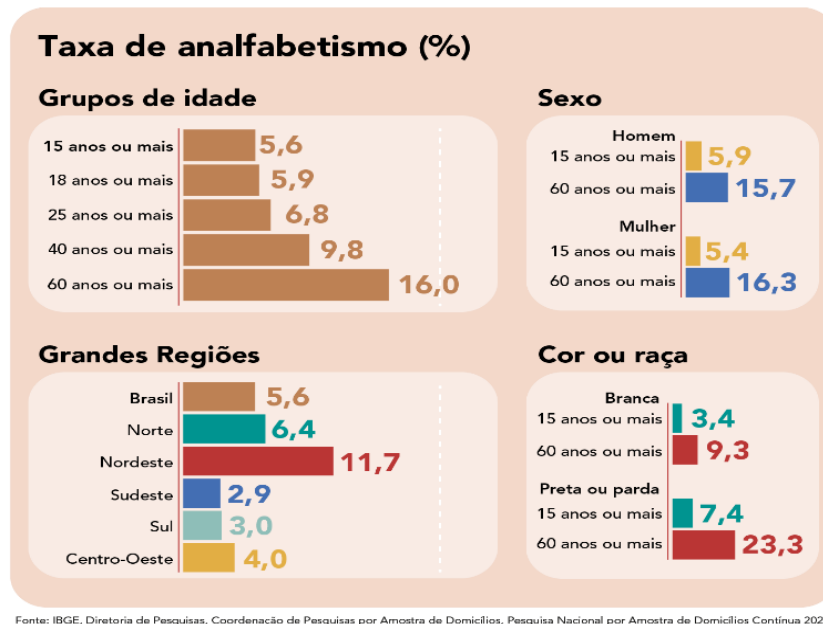
Para Ferreira (2012) a identidade étnica é uma forma de organização elaborada por grupos sociais para afirmar suas diferenças em relação ao “outro”. Constata-se que em cada contexto histórico e geográfico, a identidade é reformulada pelos grupos sociais para a manutenção e manifestação de suas esfericidades.

A identidade das comunidades quilombolas caminha em oposição ao sistema hegemônico. Nesse contexto, os africanos escravizados vindos por força dos colonizadores,

trazidos como mercadorias para a colônia, a identidade negra foi sendo construída como instrumento de afirmação da sua ancestralidade, suas origens, seus saberes. Os quilombos foram formados quando os negros se rebelavam e fugiam para, conseqüentemente criavam seus quilombos, organizavam-se enquanto quilombolas, identidade que passava a representação dos sujeitos de resistência frente ao sistema colonial escravagista. (Ferreira, 2011. p. 647).

No Nordeste, três em cada cinco adultos (60,1%) não completaram o ensino médio. Entre as pessoas de cor branca, 57,0% tinham concluído esse nível no país, enquanto essa proporção foi de 41,8% entre pretos ou pardos.

Figura 2 - Mapa: Taxa de Analfabetismo

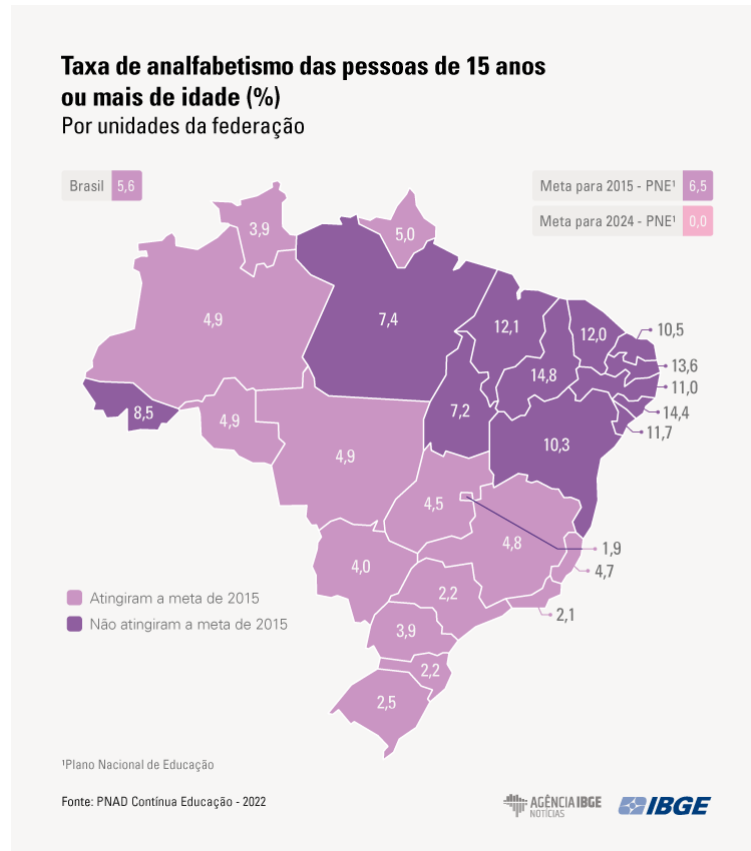


Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios contínua, 2022.

De acordo com a Figura 1, no ano de 2022, 5,6 % dos brasileiros com 15 anos ou mais de idade, o que equivalente a 9,6 milhões de brasileiros, eram analfabetas. Desse percentual, 55,3% (5,3 milhões de pessoas) viviam na Região Nordeste e 22,1% (2,1 milhões de pessoas), na Região Sudeste.

Analisando por cor ou raça, o estudo apontou que 3,4% dos brasileiros com idade de 15 anos ou mais de cor branca eram analfabetas, enquanto brasileiros da mesma faixa etária de cor preta ou parda o percentual era de 7,4%. Verificando entre mulheres e homens com 15 anos ou mais de idade, a taxa de analfabetismo era de 5,4% para as mulheres e 5,9% para os homens. A pesquisa aponta que quanto maior é o grupo populacional, maior é a proporção no número de analfabetos.

Figura 3 - Mapa: Taxa de Analfabetismo em 2022 por estados do Brasil:
% analfabetos acima de 15 anos



Fonte: PNAD Contínua Educação, 2022.

A Figura 2 apresenta os estados do Brasil com as suas respectivas taxas de analfabetismo. Os dados do mapa acima apontam a Bahia a taxa de analfabetismo chega a 10,3% do total de analfabetos do país, de pessoas com 15 anos ou mais que não sabem ler ou escrever. Santos e Dantas (2020) aponta que o estado da Bahia é composto por 82% da população negra, pode-se inferir que a maioria dos indivíduos que podem ser integrados ao sistema educacional por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é predominantemente constituído por negros e negras. E a partir dessa premissa, Santos e Dantas (2020) diz que,

[...]cenário apresenta reprodução de uma tendência histórica, que diz respeito à ausência da população negra e seus legados no sistema convencional de ensino no Brasil. Isso decorre da prática do racismo enquanto elemento estrutural de reprodução das desigualdades na sociedade brasileira, edificando obstáculos para o acesso ao ensino formal e, ainda, forjando um modelo de educação com bases epistêmicas assentadas nos saberes eurocêntricos, *invisibilizando* e ou deturpando os conhecimentos sobre a história dos negros e negras no Brasil e na África. Vale lembrar, que no período pós-escravidão a presença do corpo negro e de seus valores civilizatórios eram elementos rejeitados no espaço escolar. (Santos e Dantas, 2020. p. 5).

Nessa conjuntura, os negros eram proibidos de aprender a ler e escrever, a existência de provocar uma circunstância de perigo da instrução da leitura e da escrita facilitar rebeliões, insurgências e desobediências. Tais marcadores históricos são percebidos nos dias atuais demandando medidas de reparações como forma de corrigir as injustiças. Santos e Dantas (2020) *apud* (Souza, J., 2011).

A distribuição da escolaridade entre os negros é substancialmente inferior que entre os brancos. De acordo com Henriques (2002), peso relativo dos níveis de mais baixa escolaridade é maior entre os negros do que entre os brancos e, além disso, na medida em que avançamos para níveis superiores de escolaridade, os negros perdem posições relativas frente aos brancos. Entre as pessoas com 60 anos ou mais de idade, a taxa de analfabetismo era de 16,0%. Não é preciso muito esforço para constatar a precariedade da situação educacional desse segmento étnico. Há uma esperada inversão nas expectativas geracionais de forma que quanto mais diminui a idade mais aumenta o grau de escolarização. Desnecessário dizer que são mais os jovens (entre 20 e 40 anos) que tem mais anos de contato com o sistema de ensino. Ao mesmo tempo, temos uma radiografia completa de como se distribuem os níveis de escolarização entre negros brasileiros pertencentes a diferentes gerações. (Gonçalves, 2020, p. 325)

Gonçalves (2020) aponta que para o estudo de gerações suscita as mais diversas questões, trazendo a existência de um mito de que o sucesso escolar depende, em grande parte, do capital cultural, em geral da família. Para a análise da situação educacional dos negros no Brasil depende da mudança de questionamentos. Portanto, é preciso compreender como as gerações de mais idade influenciam a escolarização das gerações presentes e futuras.

Santos e Dantas (2020) apontam que entre os analfabetos em nosso país a maioria são negros, e na EJA existe a predominância da população negra. Portanto, para a garantia de uma educação inclusiva e emancipatória, é necessário que a modalidade da EJA tenha um modelo de educação antirracista como via para a prática do reconhecimento dos direitos por meio de uma educação para as diversidades. É necessário políticas públicas de EJA que tenham compromisso com uma educação democrática, e todos os sujeitos envolvidos direta ou indiretamente com a produção e reprodução do processo de escolarização lutem em defesa de uma oferta educacional libertadora, crítica, decolonial e emancipatória.

Para a expansão da concepção de EJA e de suas práticas, é necessário compreendermos os conflitos existentes entre os processos de construções históricas, sociais e culturais para que se encontre espaço de reflexões entre a EJA e as questões raciais. As categorias gênero, raça, sexualidade e subjetividade serão compreendidas como dimensões essenciais ao processo de escolarização (Gomes, 2011, p. 89).

Construir a modalidade EJA no contexto atual é pensar o jovem e adulto que vivem numa sociedade de marcadores de exclusão social e racial, são os mesmos: pobres, desempregados, nas atividades laborais, negros. São jovens e adultos das classes populares. Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos culturais. A EJA ao longo da história oculta essas identidades coletivas. Trata-se de trajetórias coletivas de negação de direitos, de exclusão e marginalização. (Arroyo, 2006, p. 28-29)

Nesse contexto, situamos a EJA com a necessidade de enquanto modalidade da educação básica deve garantir o direito legítimo de acesso à educação escolar, aos indivíduos da classe trabalhadora, que por questões relacionadas a produção material de sua existência, não tiveram acesso a escolarização em tempo convencional e que na EJA buscam, o acesso, a permanência e uma aprendizagem que faça sentido em sua vida. Nesse contexto, Santos e Dantas (2020) afirmam que a EJA, por representar um universo de sujeitos predominantemente negros, pode ser compreendida como uma ação afirmativa, levando em consideração seu duplo sentido atrelado à função reparadora e equalizadora na dimensão étnico-racial, associada a dimensão qualificadora de inclusão socioeducacional de um universo excluído e subalternizado historicamente.

A análise de duas categorias escolarização e raça, para Gomes (2011), parte da premissa de compreensão do contexto histórico, político, social e cultural. Os negros e as negras constroem sua identidade, entre elas a identidade negra, toda identidade negra é uma construção pessoal e social, construída de forma individual ou coletiva. Essa laboração torna-se ainda mais complexa no Brasil, uma vez que se constrói na articulação entre classe, gênero e raça no contexto da indeterminação do racismo brasileiro e da crescente desigualdade social.

Nesse contexto, compreendemos que para as políticas para as relações étnico-raciais precisam estar alinhadas a modalidade da EJA, e cabe ao Estado, aos governos formular as políticas públicas, no caso específico a educação profissional. Costa, *et al* (2017) destaca que:

As políticas públicas são respostas do Estado à questão social. O Estado geralmente absorve as definições geradas pelo desenvolvimento do capitalismo por meio de políticas públicas que efetivamente não atendem à demanda dos serviços reivindicados pelos movimentos sociais. A política social é fruto do sistema capitalista, sobretudo no seu estágio avançado que é o modo monopolista. O Estado amplia sua ação no seio da sociedade, com uma proposta planejada de enfrentar desigualdades sociais. (COSTA, *et al*, 2017, p. 19).

A problemática social está intrinsecamente ligada à evolução da estrutura da sociedade no Brasil, onde elementos como propriedade privada, trabalho escravo e influências culturais transplantadas desempenham papéis fundamentais na configuração socioeconômica e política.

A formação do Brasil é marcada por conflitos, dominação, e as elites constantemente demandam do Estado políticas que favoreçam a manutenção de sua estrutura de classe.

Considerar essa modalidade de ensino numa perspectiva não como compensatória, supletiva, de aceleração dos estudos para sujeitos de direito e não de favores, sua atuação não pode desconsiderar a questão étnico-racial com centralidade, dado o perfil do público a que atende: majoritariamente negro.

Repensar a EJA numa perspectiva da educação antirracista e antissexista requer criar formas mais democráticas de se implementarem as ações e projetos para esse público, pautando a multiplicidade do tripé espaço-tempo-concepção na sua organização e desenvolvimento.

Dentre os desafios colocados para a EJA, está o de possibilitar a inclusão da discussão sobre a questão racial não apenas como tema transversal ou disciplina do currículo, mas como discussão, problematização e vivências.

É fundamental que quando tratamos de Quilombos e Educação de Jovens e Adultos, estes sejam abordados de forma relacionada não apenas como categorias isoladas. A importância de discutir e problematizar as relações raciais vai além do ambiente escolar, refletindo diretamente na construção da emancipação dos sujeitos. A intersecção entre os conceitos de quilombos e Educação de Jovens e Adultos deve ir além da análise isolada de cada um, sendo essencial compreender a relação intrínseca entre esses temas, sobretudo nas legislações educacionais quilombololas.

Nas Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas (2020), a instituição escolar é vista, enquanto espaço constituído de transmissão e produção do conhecimento. Evidenciando a necessidade de contrapor a proposta educacional pedagógica em que, ideologicamente, as práticas possibilitem uma visão de mundo no sentido de elucidar uma sociedade inclusiva a todos, como se os indivíduos fossem iguais, velando por uma suposta neutralidade nas discussões de seus planejamentos, na seleção de material didático, nos próprios conteúdos curriculares e, sobretudo, na desigualdade da e na sociedade brasileira.

Resguardando essa singularidade, logo no artigo 1º das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Quilombola na Educação Básica (Resolução CEB/CNE nº 8/2012), constata-se a preocupação com sua caracterização:

- I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se:
 - a) da memória coletiva;
 - b) das línguas remanescentes;

- c) dos marcos civilizatórios;
 - d) das práticas culturais;
 - e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
 - f) dos acervos e repertórios orais;
 - g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;
 - h) da territorialidade.
- II - compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância;

Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas reconhecem a modalidade EJA, e reforça a meta 10 do PNE 2014-2024, “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.”

O PNE 2014-2024 apresenta como estratégias para alcançar essa meta:

10.3) fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos, considerando as especificidades das populações itinerantes, do campo, das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância;

Integração dessas populações que protagonizaram e pautaram a necessidade de políticas afirmativas, reparativas para corrigir as injustiças que pesam historicamente sobre elas. E esses grupos nem sempre tem acesso à instrução formal e política, em particular na reivindicação por escolas vinculadas à realidade do viver dos grupos.

3. MARCO METODOLÓGICO

Neste capítulo da dissertação o marco metodológico é essencial, pois estabelece os princípios e procedimentos que nortearam o caminho da pesquisa, "a metodologia é o caminho que permite ao pesquisador transformar a realidade em conhecimento científico" (Gill, 2002, p. 45). Nesse contexto, apresentamos as estratégias de investigação, a natureza da pesquisa, tipos de pesquisa, problema, objetivos e os instrumentos para a coleta dos dados.

Tu não usas uma metodologia. Tu és a metodologia que usas. (Ou: tu não chegas a um resultado. Tu chegas a uma metodologia. Ou ainda: tu não provas um fato ou uma teoria, tu provas uma metodologia.)
 Gonçalo M. Tavares

3.1. PRINCIPIOS EPISTEMOLÓGICOS

Quando pensamos em pesquisa científica para a escrita de uma dissertação, é necessário tratar da natureza da pesquisa, ou seja, é tratar da gênese epistemológica do conhecimento. “O privilégio presente em toda atividade teórica supõe um corte epistemológico e um corte social” (MINAYO 2007, *apud* BOURDIEU, 1972). Compreende-se então que qualquer pesquisador deve pôr em questão os pressupostos inerentes a sua função de observador externo é que importa para o objeto da pesquisa, partindo do princípio da sua relação com a realidade, para consequentemente a produção do conhecimento tenha significado.

Pensar a abordagem da pesquisa é crucial para construção do objeto a ser investigado, as abordagens são os métodos que subsidiam a produção do conhecimento, é o caminho que o pensamento faz, percorre, inicia para construção de conhecimento científico. É somente pelo método que a realidade se torna científica (PEREIRA, 2019, p. 116).

Para o desvelar pesquisa escolhemos a abordagem crítico-dialética assentada na teoria Marxista, as categorias do mundo do trabalho e trabalho como princípio educativo são categorias do materialismo dialético. De acordo com Pereira (2019), a abordagem crítico-dialética entende a historicidade como caminho de construção das ciências humanas e tem seu respectivo critério epistemológico a práxis como a possibilidade de transformação social. Investigar o fenômeno tem por objetivo publicizar suas contradições.

De acordo com Santos (2011) quanto mais o indivíduo se apropria da cultura material e intelectual elaborada, mais se humaniza. A educação é a forma de cultural de transmitir às novas gerações o saber cultural, histórico e elaborado. Optar pelo materialismo histórico dialético na trajetória da pesquisa é direcionar e construir uma unidade de direção ao diálogo com as categorias fundantes a esse método.

Quanto a abordagem é de cunho qualitativo por tratar de fonte direta em contato com os participantes da pesquisa, com a técnica de entrevista semiestruturada com perguntas que afirme o objeto de estudo para materialização do produto final de forma relevante para a Educação de Jovens e Adultos na comunidade. Os dados analisados da entrevista serviram de fonte de referência no acervo físico e digital por acessibilidade para estudos.

A investigação científica busca, mediante a aplicação de um método científico específico e das técnicas, as informações pertinentes e necessárias, usadas de forma fidedigna para verificar, compreender, uma determinada realidade. Para o entendimento da metodologia da investigação é necessário que, inicialmente, se conceitue o termo método, visto como complexo, que precisa ser bem delimitado para responder a investigação proposta.

Deste modo, a aplicação de um método deve ser bem lógica, organizada e sistemática, permitindo solucionar um determinado problema científico. Segundo Gil (2002), a metodologia de investigação compreende “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”, com o fim de trazer as respostas a temática em estudo.

A metodologia refere-se ao caminho da investigação, compreendendo os procedimentos, que ajudarão a tecer e organizar o conhecimento, como busca do homem para desvelar a sua realidade, na tentativa de produzir ciência. A busca das descobertas sociais relacionadas ao próprio ser e ao outro, fazem parte da história da humanidade. Para o desvelar dos conhecimentos sociais, culturais, epistemológicos se faz necessário criar caminhos, possibilitando as informações pertinentes e relevantes a pesquisa científica.

Deste modo, a aplicação de um método deve ser bem lógica, organizada e sistemática, permitindo solucionar um determinado problema científico. Segundo Gil (2002, p. 17), a metodologia de investigação compreende “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”, com o fim de trazer as respostas a temática em estudo.

A metodologia ou métodos referem-se ao caminho da investigação, compreendendo os procedimentos que ajudarão a tecer e organizar o conhecimento, como busca do homem para desvelar a sua realidade, na tentativa de produzir ciência. A busca das descobertas sociais relacionadas ao próprio ser e ao outro, fazem parte da história da humanidade.

3.2. TIPO DE PESQUISA

A pesquisa é exploratória descritiva, de abordagem qualitativa e interventiva. *Acontece no lócus da comunidade Guaxinim em Cruz das Almas no Estado da Bahia.* Recorre-se ao uso de narrativas de mulheres jovens, adultas e idosas, representações dos modos individual e coletivamente postos entre os sujeitos que narram suas vivências. Sendo a pesquisa qualitativa, abrange o imbricamento entre conhecimento e interesse entre condições históricas e identidade do pesquisador e o seu objeto. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha

com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Segundo Martins (2004), as abordagens qualitativas geralmente priorizam a análise detalhada de micro processos, enfocando as ações sociais individuais e grupais. Portanto, ao definir o objeto de estudo, o pesquisador deve explicar a razão dessa escolha e sua relevância para futuras pesquisas, examinando o problema em profundidade. O pesquisador deve documentar todas as etapas, incluindo acertos, erros, desafios, sucessos e diferentes perspectivas, concluindo com uma análise e reflexão do contexto estudado, permitindo que os leitores conduzam suas próprias análises das conclusões.

Mediante a complexidade e subjetividade da pesquisa, a abordagem qualitativa, foi escolhida, tendo com objetivo exploratório para desenvolvimento da pesquisa. Em uma investigação qualitativa, a meta é obter uma compreensão aprofundada dos fenômenos sociais, inter cruzando diversas fontes, conduzindo entrevistas intensa e observando ao longo de um período prolongado. Isso visa destacar as peculiaridades do contexto em estudo, com o intuito de compreender os indivíduos envolvidos (GOLDENBERG, 2004).

A pesquisa qualitativa privilegia, de modo geral, da análise de processos através do estudo das ações sociais individuais e grupais. É nesse contexto que a pesquisa em educação é complexa e carregada de subjetividade, sendo necessário uma abordagem que apresente, na tessitura do caminhar da investigação, a amplitude e a profundidade de seus objetos de estudo (MARTINS, 2004).

Para identificar e compreender os fenômenos a partir das memórias, narrativas e das perspectivas dos sujeitos em estudo, a pesquisa qualitativa contribui, conforme afirma Minayo (2001):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 21)

No programa de Mestrado Profissional existe a perspectiva de pesquisa interventiva da natureza aplicada, colocada a proposta de produzir conhecimentos aplicáveis e contextualizados às demandas do lócus da pesquisa. Ou seja, de obter um produto que reflita a intervenção como objeto de transformação social assumindo a intencionalidade crítica e emancipatória para que

tenha efeito desejado, o de “operar mudanças qualitativas na vida dos sujeitos” (PEREIRA, 2019, p. 21).

A metodologia foi conduzida pela pesquisa aplicada, ela tenciona a aplicar conhecimento produzidos pela pesquisa básica, ao tempo em que produz novos conhecimentos oriundos da aplicação. Visando aplicar, desenvolver, avaliar e reaplicar artefatos concretos. A sua característica é o interesse pela aplicação, utilização e e consequências práticas dos conhecimentos, visando a intervenção que tem uma intenção que possibilita o desenvolvimento e inovação de produtos e processos, bem como formação de novas atitudes do e para o mundo social (Pereira, 2019).

3.3. PROBLEMA DA PESQUISA

Cada pesquisa aplicada, começa com a formulação do problema a ser investigado e conclui com a obtenção de uma resposta de maneira científica. É nesse contexto que Pereira (2019, p. 130) *apud* Bacherlard (1996, p.18) afirma “todo conhecimento é resposta de uma pergunta. Se não há pergunta, não pode haver conhecimento científico”. A ausência do problema de pesquisa consiste na não existência da ciência.

É nesse contexto, que formulamos a pergunta a partir do objeto de estudo, partindo da realidade. A pesquisa apresenta o seguinte problema: qual a relação entre a inserção das mulheres na educação de jovens e adultos (EJA) e o mundo do trabalho na Comunidade Guaxinim em Cruz das Almas-Bahia, e quais possibilidades de intervenção?

O conhecimento científico, a investigação e os métodos científicos manifestam uma relação, produtora de ciência do conhecimento, com saberes válidos e importantes e a compreensão do homem nas relações sociais. Para o desvelar dos conhecimentos, é necessário estabelecer caminhos de investigação para alcançar e responder as questões norteadoras.

3.4. OBJETIVOS

Os objetivos buscam gerar conhecimentos para uma aplicação prática em busca da solução da questão norteadora dessa pesquisa com fins de atingir os objetivos definidos.

Na pesquisa o objetivo geral é investigar a interseção entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a inserção (das) mulheres da Comunidade Guaxinim, Cruz das Almas, Bahia, no mundo do trabalho, buscando compreender o fenômeno do retorno ao cotidiano escolar.

Para tanto se traça objetivos específicos tais como: elucidar a trajetória da Educação de

Jovens e Adultos em suas concepções histórica e filosófica; identificar as trajetórias de escolarização das Jovens e Adultas da comunidade Guaxinim; analisar a interseção entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a inserção dos quilombolas no mundo do trabalho.

3.5. ENTREVISTAS

A presente pesquisa teve anuência de a aprovação através do Parecer sob número de nº. 5.672.160 em 29 de setembro 2022, assim como a aquiescência formal dos participantes da pesquisa. O trajeto metodológico dessa pesquisa propõe uma abordagem qualitativa, envolvendo alguns dados predominantemente descritivos

Minayo (2001), destaca a entrevista como o procedimento mais comum no trabalho de campo, buscando obter informações contidas na fala dos atores sociais. Ela não é uma conversa despreziosa, mas sim um meio de coleta de fatos relatados pelos sujeitos da pesquisa, que vivenciam uma realidade específica. As entrevistas podem ser individuais e/ou coletivas.

Por conseguinte, foram realizadas entrevistas com 08 mulheres da comunidade. As entrevistas aconteceram por meio do roteiro semiestruturado de forma presencial, composta 07 questões.

Utilizando as entrevistas como instrumento, buscou-se saber a condição da interseção entre formação educacional e o mundo do trabalho, coletando, informações e compreendendo a relação das mulheres quilombolas da Vila Guaxinim com a EJA.

3.6. CÍRCULOS DE DIÁLOGO E OFICINAS FORMATIVA

Os círculos de diálogo inspirados nos círculos de cultura de Paulo Freire com os sujeitos e/ou colaboradores da pesquisa propuseram que os sujeitos da pesquisa participem de momentos de interação, partilha e de construção de novos conhecimentos.

Os círculos de diálogos extrapolam o aprendizado individual, para Vieira e Monteiro (2010) “é um lugar onde todos têm a palavra, onde todos lêem e escrevem o mundo. É um espaço de trabalho, pesquisa, exposição de práticas, dinâmicas, vivências que possibilitam a elaboração coletiva do conhecimento”.

Trabalhando a formação por meio dos círculos de diálogos, favoreceu para tornar real a construção coletiva do conhecimento, as pessoas não aprendem de maneira isolada, é preciso compromisso do coletivo. Todos aprendem com todos (FREIRE, 1986).

Nesse contexto, destaca-se que as discussões nos círculos de diálogos, apresentam forte

relação com as identidades, com os laços afetivos, com as famílias e a comunidade. Tudo que é partilhado nos encontros estão carregados de historicidade, de temas, assuntos do dia a dia e da comunidade.

3.7. QUILOMBO VILA GUAXINIM

Antes de iniciarmos as tessituras da história da comunidade quilombola Vila Guaxinim que é o objeto dessa pesquisa, é necessário apresentarmos a contextualização dos quilombos no Brasil.

Zumbi (A felicidade guerreira)

Zumbi, comandante guerreiro
Ogunhê, ferreiro-mor capitão
Da capitania da minha cabeça
Mandai a alforria pro meu coração

Minha espada espalha o sol da guerra
Rompe mato, varre céus e terra
A felicidade do negro é uma felicidade guerreira
Do maracatu, do maculelê e do moleque bamba

Minha espada espalha o sol da guerra
Meu quilombo incandescendo a serra
Tal e qual o leque, o sapateado do mestre-escola de samba
Tombo-de-ladeira, rabo-de-arraia, fogo-de-liamba

Em cada estalo, em todo estopim, no pó do motim
Em cada intervalo da guerra sem fim
Eu canto, eu canto, eu canto, eu canto, eu canto, eu canto assim:

A felicidade do negro é uma felicidade guerreira!
A felicidade do negro é uma felicidade guerreira!
A felicidade do negro é uma felicidade guerreira!

Brasil, meu Brasil brasileiro
Meu grande terreiro, meu berço e nação
Zumbi protetor, guardião padroeiro
Mandai a alforria pro meu coração.

Gilberto Gil

3.7.1. *Uma breve contextualização dos Quilombos no Brasil*

As comunidades quilombolas, ao longo de sua trajetória histórica buscaram formas diversificadas de ocupação e estratégias para a sobrevivência conforme as necessidades de resistência que iriam se mostrando. Nesse processo histórico receberam diversas denominações, tais como distritos, bairros negros, povoados e até camponeses. Nesse processo foram agregando conhecimentos e experiências diversas na resistência e nas formas para superar as dificuldades. Nesse contexto “os laços de famílias, a memória comum e a relação com um determinado território garantiu essa sobrevivência e, portanto a perpetuação de tais comunidades” (SANTANA, 2015, p. 47) Mas, o quilombo tem seus significados? Segundo a (ABA.1994) indica que:

Quilombo tem novos significados na literatura especializada, também para grupos, indivíduos e organizações. Ainda que tenha conteúdo histórico, vem sendo ressemantizado para designar a situação presente dos segmentos negros em regiões e contextos do Brasil. Quilombo não se refere à resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de população estritamente homogênea. Nem sempre foram constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados. Sobretudo consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e na reprodução de modos de vida característicos e na consolidação de território próprio. A identidade desses grupos não se define por tamanho nem número de membros, mas por experiência vivida e versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade como grupo. (ABA, 1994, p.1)

Foi na Constituição de 1988, que surgiu o olhar as reparações escravistas do negro no Brasil, pensando a Priore na regulamentação de terras de comunidades negras descendentes de escravos, trazendo a possibilidade de reconhecer o espaço como territorialidade quilombola, para tanto são necessários alguns procedimentos técnicos científicos que validem direitos ao reconhecimento legais

Atualmente, para reconhecer espaços considerados remanescentes quilombolas, surgem instituições para este fim. Podemos destacar a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e a Fundação Cultural Palmares (FCP), esses órgãos regulamentados na Constituição de 1988 no Artigo 215, com a possibilidade de reconhecer o espaço como territorialidade quilombola. Para tanto, são necessários alguns procedimentos técnicos científicos, que valide direitos ao reconhecimento legal, como a garantia plena dos direitos culturais e acesso as fontes da cultura nacional.

A ABA enquanto órgão, contribui, dando suporte técnico e amplia os discursões visando cumprimento das leis, sendo um apoio importante ao processo de validação dos territórios

quilombolas e a FCP, criada de acordo a Lei, 7.668/1988, surge como um órgão regulamentador na organização territorial dos quilombos, responsáveis para a aprovação dos estudos antropológicos que comprove a territorialidade, certificando e reconhecendo esses territórios. Os marcos legais ao processo de reconhecimento podem ser encontrados de acordo: O decreto 3,551, de 4 de agosto de 2000, na qual a presidência da República “Institui o Registro dos bens culturais de natureza imaterial que constitui patrimônio cultural brasileiro” possibilitando a vitalizam e evidencia da cultura afro descendente popular com suas riquezas e tradições.

O decreto 4887 de 20 de novembro de 2003, regulamenta as comunidades quilombolas que se auto definem quilombos, grupos contribuindo para amenizar possíveis conflitos de interesses territoriais. O art.7º da Normativa de nº 16 do INCRA (Instituto Nacional de colonização Reforma Agraria, de 24 de março de 2004, indica que:” caracterização dos remanescentes das comunidades de quilombos, será atestado mediante auto definição da comunidade”, afirmando assim que uma simples auto definição de pertença pode garantir o reconhecimento legal.

Descrevemos algumas referências relacionados ao conhecimento do quilombo, haja vista que o nosso objeto, estuda uma comunidade, reconhecida por estudiosos como de remanescentes quilombolas

Criada há mais de 3 décadas de acordo a Lei Nº 7.668, de 22 de agosto de 1988 – a Fundação Cultural Palmaresé resultante de movimentos negros, cujo objetivos principais é:” promover a preservação dos valores culturais, sociais e econômicos, decorrentes da influência negra na formação da sociedade brasileira”.

A partir do exposto, falaremos da cidade que congrega a comunidade das Pedrinhas é chamada Vitoria da Conquista, localizada no Estado da Bahia, nordeste do Brasil

Visto como um território de pertença, os quilombos contemporâneos são reconhecidos como um espaço de consolidação da resistência negra, com seus valores, culturas e tradições. Formando suas identidades na socialização dos sujeitos. Atualmente, os povoados, distritos, bairros suburbanos, comunidades das zonas rurais e nas áreas de reminiscência dos antigos quilombos de fuga e enfrentamentos, o legado matricial africano se faz presente de uma forma viva e efetiva. O conhecimento acerca da história dessas comunidades se encontra estrategicamente resguardada pelos mais antigos.

A primeira referência a quilombo em documento português tem data de 1559, entretanto, somente em 2 de dezembro de 1740 as autoridades de Portugal apresentam a definição do quilombo “toda a habitação de negros fugidos que passem de cinco em parte desprovida, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões nele” (Nascimento,

1995, p. 48). Esse conceito é advindo de um contexto:

O nordeste brasileiro emergia de um século de guerras em que vários quilombos, sobretudo aqueles reunidos na República de Palmares, resistiam às investidas militares contra os núcleos de população negra livre do domínio colonial. Depois dessas guerras, a destruição de palmares e da agitação que se processou ao redor desse núcleo no século XVII, houve um recrudescimento de resistência de outros quilombos. Foi nesse momento que as autoridades portuguesas, assustadas, definiram o conceito e quilombo. (NASCIMENTO, 1995, p.48)

No Brasil, o quilombo esteve presente durante todo o período escravista e existiu praticamente em toda extensão territorial brasileira. “À medida que o escravismo aparecia e se espraiava nacionalmente, a sua negação também surgia como sintonia da antinomia básica desse tipo de sociedade” Moura (2020. P. 24). Pesquisadores no contexto atual tem apresentado revisão histórica no que se refere a importância dos quilombos na construção da sociedade brasileira.

O quilombo é forma de pertencimento e base para a construção da identidade e a sensação de não estar que não estar só na luta e que precisamos estar irmanados, agindo coletivamente e estrategicamente. Aquilombar-se na atualidade é estabelecer o autocuidado, construir espaço coletivos de afeto, de acolhimento, de escuta, de sociabilidade, de sentidos coletivos, de fortalecimento de laços, memórias e constituição de uma identidade. É também questionar o que está posto que nos oprime e construir demandas, ações concretas, nos colocar em movimento para mudar nossa realidade. O quilombo de palmares um dos símbolos de resistência no Brasil, segundo Nascimento (2021):

[...]o grande quilombo em Sergipe, tão forte quanto Palmares. A ausência de estudos mais profundos impossibilita que se estabeleçam uma ordem cronológica fidedigna e, ao mesmo tempo, as relações entre os quilombos dos séculos XVII e XVIII no Nordeste. Entretanto, é fácil perceber que pelo menos em termos geográficos o quilombo em Sergipe é a continuação do movimento migratório dos quilombolas rumo ao sul da região. Convém assinalar que o momento da queda de Palmares coincide com o das descobertas de ouro e diamantes em Minas Gerais. Significativamente, os grandes quilombos do século XVIII se estabeleceram na região de economia da mineração. Minas e Mato Grosso tiveram sociedades quilombolas de grande densidade populacional e longa duração. O século XIX foi a época áurea dos quilombos no extremo Norte, Maranhão e Pará, e no Rio de Janeiro e Bahia (Nascimento, 2021, p. 30)

A autora aponta que a que internamente nos quilombos os negros havia a existência de viviam segmentos da população pertencentes outras etnias, estes viviam em harmonia. A produção do conhecimento histórico sobre quilombos destaca a sua capacidade para juntar as raças que constituem o processo de formação da sociedade, brasileira. Além dos mestiços, o

quilombo acolheu índios e brancos, embora não se encontre na literatura elementos do sexo masculino entre os últimos. Aparentemente só mulheres brancas viveram em quilombos, sobretudo em Palmares. De acordo com alguns historiadores, sua ida para Palmares era consequência da carência de mulheres no Brasil colonial, uma realidade também entre a população negra. Resultando assim, os quilombolas se casarem com brancas, que eram levadas à força para Palmares.

Para Moura (2020, p. 24) os quilombos se manifestam no Brasil como afirmação de luta contra o processo de escravidão e as condições em que os escravos viviam. O processo de quilombagem foi apenas uma de tantas outras formas de resistência. Destaca outras formas como: assassinato dos senhores de engenho, dos feitores, dos capitães-do-mato, o suicídio, as fugas individuais, as guerrilhas e as insurreições urbanas se alastravam. Nesse contexto, o quilombo foi a principal forma de resistência do escravo. Moura (2020) aponta que:

Entre os primeiros quilombos brasileiros do século XVII, palmares se sobressai sem similar. Dar notícias da época, a quantidade desses estabelecimentos está diretamente relacionada ao desmembramento desse grande Estado que inaugura uma experiência singular na História do Brasil. O Quilombo do Palmares é um fenômeno paralelo ao que está se desenrolando em Angola no final do século XVI e início do Século XVII. Talvez seja esse o quilombo o único a poder se correlacionado concretamente ao quilombo angolano. (Moura, 2020, p.25)

Ideia que coaduna com o pensamento de Munanga (1996, p. 63), quando lembra que o quilombo no Brasil é, comprovadamente, uma reprodução do quilombo africano reconstruído pelos sujeitos que foram escravizados para resistir e se opor a uma ordenação escravocrata, para que se pudesse ter uma outra estrutura política em que se encontraram todos os oprimidos. O autor afirma que na África o termo Kilombo estava condicionado a um posicionamento político frente aos processos de submissão humana a que eram submetidas as populações africanas. Vale destacar que no processo em que muitos africanos foram forçados a saírem de seu continente de origem, trouxeram a expressão ao Brasil não se distanciando de seu sentido da concepção da palavra, mas, reafirmando o seu caráter de resistência frente ao sistema escravista. Munanga (1996) ressalta:

Escravizados, revoltados, organizaram-se para fugir das senzalas e das plantações e ocuparam partes de territórios brasileiros não-povoados, geralmente de acesso difícil. Imitando o modelo africano, eles transformaram esses territórios em espécie de campos de iniciação à resistência, campos esses abertos a todos os oprimidos da sociedade (negros, índios e brancos), prefigurando um modelo de democracia plurirracial que o Brasil ainda está a buscar. (MUNANGA, 1996, p. 63)

À luz desse pensamento, podemos refletir sobre as questões dos quilombos atuais no Brasil, em uma perspectiva de nos possibilitar a ampliar nossa compreensão para além de estratificações configuradas nas discussões que atribuem as comunidades quilombolas apenas como espaço de resistência ao sistema escravagista. Nesse contexto ao apontar o artigo da constituição⁸¹ brasileira como direção para a abordagem é indispensável destacar que antes de sua definição jurídica está a postos muitos embates para que minimamente fossem pautados os pressupostos que relegavam as populações negras no Brasil.

Devemos entender as comunidades quilombolas como coletivos de pluralidade, como sujeitos que além de resistir, constroem suas histórias de vida, relações sociais, políticas, religiosas, entre outras. Precisam ser vistas perante a sociedade brasileira como protagonista da história do povo brasileiro. Nesse sentido que Beatriz Nascimento (1995) coloca que

Por tudo isso, o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para manter a autoafirmação étnica e nacional. O fato de ter existido como brecha no sistema a que os negros estavam moralmente submetidos projeta a esperança de que as instituições semelhantes possam atuar no presente ao lado de várias outras manifestações de reforço a identidade cultural (Nascimento, 1995, p. 48).

E possível afirmar que a história das comunidades que ao longo do processo histórico se denominaram Quilombos no Brasil está pautada em aspectos que dizem respeito ao processo histórico de formação de um grupo étnico que por séculos foram e ainda são postos como seres inferiorizados, que sofrem discriminações e lutam pelo direito ao mínimo de sobrevivência. Os Quilombos constituíram ao longo do tempo, em seus povos, diversas formas alternativas de conceber o mundo e agir sobre ele, conseqüentemente transformando-o.

Nascimento (2021) destaca a importância dos quilombos na atualidade, sobretudo para a população negra. Compreendendo a importância para a afirmação racial e cultural do grupo. Entretanto, existem lapsos desse fenômeno quando a análise em toda a historiografia brasileira, pois esse lapso de como é tratada a história do negro no Brasil e da própria história do Brasil provoca uma ruptura dos negros com o seu passado.

Nesse contexto, Gomes (2011), aponta que a maioria dos jovens e adultos que passaram

⁸ Sobre os direitos concedidos através da constituição de 1988 está garantido direito à propriedade para essas populações através do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) que afirma: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”. Posteriormente, o decreto presidencial 4.887/2003 regulamenta o procedimento para “Identificação, Reconhecimento, Delimitação, Demarcação e Titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombos”. Para mais informações: MARQUES, Carlos E; Gomes, Lillian. A Constituição de 1988 e a ressignificação dos quilombos contemporâneos: limites e potencialidades. RBCS, Vol. 28 n° 81 fevereiro/2013.

pela escola não vivenciaram processos educacionais em que a temática da questão racial fosse discutida, os temas tratados limitam-se a escravidão e a abolição da escravatura.

4. A PESQUISA DE CAMPO

Antes de iniciarmos as tessituras da história da comunidade quilombola Vila Guaxinim que é o objeto dessa pesquisa, é necessário entender o território geográfico e de identidade em que essa comunidade está inserida, suas especificidades e características podem nos ajudar a desvelar os caminhos que nos levam até a comunidades de Vila Guaxinim.

O município de Cruz das Almas foi criado através da Lei n.º 119 de 29 de julho de 1897, desmembrando-se de São Félix. Os relatos históricos registram que o nome “*Cruz das Almas*”, faz referência aos antigos tropeiros que passavam pela região que ao chegarem na antiga vila de Nossa Senhora do Bom Sucesso, eles encontravam no centro da vila uma cruz de frente a Igreja Matriz, local onde paravam e rezavam para as almas dos seus mortos.

O município limita-se ao Norte com o município de Governador Mangabeira, ao sul com São Felipe, a oeste com Conceição do Almeida e Sapeaçu e a Leste com São Félix. Situa-se no Recôncavo Sul da Bahia, distando 146 quilômetros da capital do Estado, Salvador, a qual liga-se pela BR-101 e BR-324. Distante a 62 quilômetros de Feira de Santana e 20 quilômetros de Conceição do Almeida.

O município de Cruz das Almas possui uma população em torno de 80 mil habitantes, levando em consideração o contingente de residentes universitários na cidade com uma densidade demográfica de 386,3 habitantes por quilômetro quadrado como centro regional e Santo Antônio de Jesus, Alagoinhas e Valença na mesma categoria de Cruz das Almas.

A vegetação é a floresta tropical, o município encontra-se na bacia do rio Paraguaçu. Os cursos d'água de Cruz das Almas fazem parte das vertentes do Paraguaçu, entre tais afluentes destaca-se os riachos Capivari, de Tomaz, Jaguaripe, Caminhoá, Poções, Araçás, da Estiva e Laranjeira. Em Cruz das Almas encontra-se as lagoas da Tereza Ribeiro e do Engenho da Lagoa. Essa última dista 20 quilômetros do lago da Pedra do Cavalo, que tem 186 quilômetros quadrados de superfície, acumulando um volume de 5,3 bilhões de metros cúbicos de água, correspondente a 1,5 vezes a baía da Guanabara (RJ). Essa barragem tem 40 metros de comprimento e 142 metros de altura máxima. Foi construído pelo antigo Departamento Nacional de Obras Contra a Seca (DENOCS).

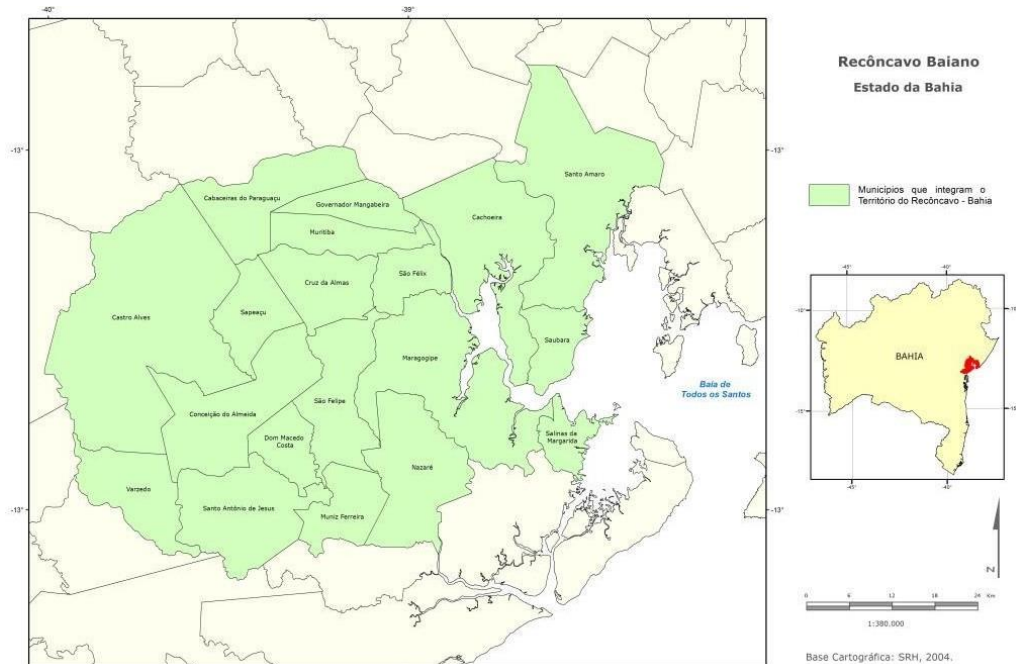
O Recôncavo Baiano, reconhecido historicamente pela emergência do complexo de produção de cana-de-açúcar e de fumo, ao longo da história sofreu com a devastação do

desmatamento e de extermínio da população indígena. O território se tornou um dos principais destinos dos povos vindos da África, homens e mulheres do continente africano chegavam ao Recôncavo para exploração da mão-de-obra.

Cruz das Almas estar localizada em terras de planalto e por essas terras possuírem boa fertilidade se tornaram atrativos para a produção agrícola, e daí ser favorável aos fluxos migratórios de escravizados e libertos já desde o século XVIII. Embora nas informações da enciclopédia sejam citadas com destaque as famílias Batista de Magalhães e Rocha Passos, outros segmentos sociais também foram responsáveis pelo povoamento e desenvolvimento da cidade, sobretudo famílias de descendentes do processo de extinção da escravidão da Bahia que passaram a povoar localidades rurais da cidade, como por exemplo, a localidade rural chamada Embira, Fazenda Campo Limpo e Engenho da Lagoa.

Estes povos que foram escravizados produziram e produzem muitas riquezas culturais neste território, mas o Recôncavo também foi palco de grandes rebeliões dos quilombos e resistência do povo negro ao esquecimento promovido pelo Estado Brasileiro.

Figura 4 - O Território de Identidade do Recôncavo e sua composição dos municípios e sua localização no Brasil .



Fonte: Elaborado por NEDET (2017) citado por PTDRSS (2017).

Acima, apresentamos o Mapa do Território de Identidade (TI) do Recôncavo da Bahia (2013) produzido pela Superintendência de Estudos Econômicos e sociais da Bahia (SEI) (Figura 2). Atualmente o Recôncavo é composto por 20 municípios, que são: Cabaceiras do

Paraguaçu, Cachoeira, Castro Alves, Conceição do Almeida, Cruz das Almas, Dom Macedo Costa, Governador Mangabeira, Maragogipe, Muniz Ferreira, Muritiba, Nazaré, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Félix, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passe, Sapeaçu, Saubara e Varzedo.

O território do Recôncavo desde o princípio da colonização apresenta a existência de quilombos. Segundo Santana (2015), em 1713 Maragogipe e Muritiba apresenta narrativas de existência de quilombo. Ainda, segundo o autor em 1714 em Cachoeira ocorrem declarações de vários mocambos na região. Em 1734 ocorrem denúncias de mocambos consentidos por Senhores de Engenho em Nazaré e, em Santo Amaro. Tropas são enviadas.

Na obra “O Negro na Bahia” de Luiz Viana Filho (2008), faz o destaque para a presença de homens e mulheres vindos da África para a região do recôncavo baiano. De acordo com ele, o recôncavo não existiria economicamente se não tivesse tido a presença do negro, em número expressivo predominantemente em relação aos brancos e índio.

O município de Cruz das Almas está implantado no planalto, abrangendo uma área territorial de 139,117 km², com uma população estimada de 63.239 habitantes (IBGE, 2019) e densidade demográfica de 402,12 habitantes/km² (IBGE, 2010). A altitude é de 200m acima do nível do mar, clima Aw a Am, tropical quente e úmido, segundo a classificação de Köppen. A pluviosidade média anual é de 1224 mm, com maior incidência de chuvas no período compreendido entre março e junho, inclusive. A umidade relativa do ar é de aproximadamente 80 % e a temperatura média anual é de 24,5°C (Santana, 2015).

O município de Cruz das Almas está inserido no planalto, sua área territorial abrange 139,117 km², com uma população estimada de 63.923 habitantes (IBGE, 2021) e densidade demográfica de 402,12 habitantes/km² (IBGE, 2010).

Mediante o contexto apresentado do território do Recôncavo, que situamos o objeto de pesquisa, a comunidade quilombola Vila Guaxinim. A comunidade é reconhecida oficialmente pela Fundação Cultural Palmares (ANEXO). No recôncavo existem 43 comunidades quilombolas, reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares, estão localizadas nos respectivos municípios: Cachoeira (16), Maragogipe (12), Santo Amaro (3), Cruz das Almas (2), Muritiba (1), São Felix (9) e Salinas da Margarida (1). Silva (2020) lembra que:

Há aproximadamente 100 anos atrás, de acordo com relato dos moradores os primeiros habitantes começaram a viver nesse território, homens e mulheres refugiados do sistema escravista - e a presença de vestígios históricos como objetos das populações escravizadas ou refugiadas nos quilombos, a presença de urnas funerárias de povos negros e indígenas reforçam essa teoria - habitaram nas proximidades das antigas fazendas que na década de 1940, mais precisamente em

1943, foram desapropriadas pelo Governo Federal para receber a instalação do que viria ser, a Escola Agrícola da Bahia que mais tarde em 1968, se tornaria a AGRUFBA. Com a chegada da Instituição, muitos trabalhadores das antigas fazendas passaram a trabalhar na Escola Agrícola, permanecendo como moradores daquele território, reivindicando suas terras (SILVA, 2020, p. 48)

Foi no ano 2011, que o professor Carlos Eduardo Santana da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) realizou estudos da Vila Guaxini. Em 2013 é oficialmente reconhecida e certificada como comunidade quilombola pela Fundação Cultural Palmares. Nas palavras de Silva (2020),

Há aproximadamente 100 anos atrás, de acordo com relato dos moradores os primeiros habitantes começaram a viver nesse território, homens e mulheres refugiados do sistema escravista - e a presença de vestígios históricos como objetos das populações escravizadas ou refugiadas nos quilombos, a presença de urnas funerárias de povos negros e indígenas reforçam essa teoria - habitaram nas proximidades das antigas fazendas que na década de 1940, mais precisamente em 1943, foram desapropriadas pelo Governo Federal para receber a instalação do que viria ser, a Escola Agrícola da Bahia que mais tarde em 1968, se tornaria a AGRUFBA. Com a chegada da Instituição, muitos trabalhadores das antigas fazendas passaram a trabalhar na Escola Agrícola, permanecendo como moradores daquele território, reivindicando suas terras. (SILVA, 2020, p. 49)

Nesse contexto, é explícito sobre a existencia da interseção histórica e social que evidencia a transição do uso da terra, inicialmente habitada por refugiados do sistema escravista, para a transformação subsequente em uma instituição educacional, destacando a complexidade das relações entre passado e presente nesse território específico.

Seguidamente sobre a comunidade Guaxinim Santana (2015, p. 206) nos diz que se incorpora num contexto particular no tocante à construção das identidades negras e quilombolas por todo território brasileiro. Pessoas que foram escravizadas que lutam, e resistem historicamente por um espaço que garanta a sua existência e, além disso, que a perpetuação de seus valores éticos, simbólicos e identitários sejam garantidos. O referido autor Santana (2015) aponta que:

A Família Guaxinim deu origem ao nome da Vila Guaxinim. A história desta comunidade iniciou com a chegada de Sr. Luiz Guaxinim para trabalhar nas obras de construção do antigo prédio da Escola de Agronomia, na década de 30, no município de Cruz das Almas, localizado no Estado da Bahia, mais precisamente no recôncavo. Segundo o depoimento de D. Augusta, esposa de Sr. Luiz Guaxinim, deste casamento nasceu 15 filhos, dos quais, oito estão vivos, e apenas um deles não mora na Vila Guaxinim. Ávila possui entre 08 a 09 casas, num total de aproximadamente 50 moradores. O Sr Luiz Guaxinim morreu há quinze anos, e na ocasião ele tinha 70 anos, o que nos remete ao seu nascimento em 1926. Segundo D. Augusta, Sr. Luiz nasceu num local chamado Baixa da Palmeiras, em Sapé (talvez o atual município de Sapeaçú). Ele era filho de Sr. Manuel Santana e Maria Tergina (SANTANA, 2015, p. 206).

Nesse contexto é essencial apresentar o conceito de identidade, podemos conceituar a referida categoria de acordo com (Munanga, 2004), como “diversidade, cidadania, raça, etnia, gênero, sexo” numa relação dialógica de entendimento. É na diversidade e no entendimento dos aspectos citados, que tomamos consciência das nossas diferenças, formando nossa identidade atribuída.

Historicamente a sociedade brasileira reconhece a mulher negra como inferior, incapaz de manifestar suas aptidões culturais intelectuais, isso ocorre pela característica da cor da pele. Sociedade que ao longo da história reproduziu a mulher negra como ser inferior. O olhar negativo sofrido pelas mulheres negras quilombolas, colaboram para um reforço do preconceito que por muito tempo sofrem desrespeito, desvalorização e muitas formas de manifestar da relação de poder.

4.1. O CONTATO COM A PESQUISA

O contato da pesquisadora com a comunidade se deu a partir da participação das atividades dos movimentos sociais, anterior a proposta do projeto de mestrado.

Boaventura (2014) afirma que a força do discurso simbólico do princípio da dignidade humana é incontestável, mas, é preciso, alterar sua função simbólica, e transformá-lo em instrumento de garantias reais de cidadania e democracia social. “A grande maioria da população mundial não é sujeito de direitos humanos. É objeto de discursos de direitos humanos” (SANTOS, 2014. p.31).

Inicialmente o contato da pesquisadora no ano de 2012 com a liderança feminina M. B. da Vila Guaxinim se deu através das atividades do Fórum de Educação do Campo do Recôncavo e Vale do Jequiçá.

O Fórum de Educação do Campo do Recôncavo e Vale do Jequiçá, foi criado no dia 27 de abril de 2012, na câmara de Vereadores do município de Cruz das Almas Bahia, movimentos e organizações sociais e sindicatos do campo, Universidades: UFBA e UFRB, Institutos Federais de Educação: IFBAIANO, coletivo dos Estudantes da Licenciatura em Educação do Campo da UFBA/UFRB, e o coletivo da I turma de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro da UFRB, profissionais da educação básica e da Educação Superior, gestores municipais e lideranças da Pastoral da Juventude do Recôncavo criaram o Fórum de Educação do Campo do Recôncavo e do Vale do Jequiçá.

De acordo com a carta de criação de 27 de abril de 2012 do Fórum de Educação do

Campo o seu objetivo geral é debater, propor e articular uma política de Educação do Campo nos territórios do Recôncavo e Vale do Jequiçá. Além dos seguintes objetivos específicos: promover o diagnóstico da realidade da Educação do Campo nos referidos territórios; acompanhar e monitorar a implementação de políticas públicas de Educação do Campo nos territórios; propor políticas de Educação do Campo coerente com os princípios do Movimento Nacional por uma Educação do Campo e com a realidade local; Promover uma política de comunicação e diálogo permanente com diferentes sujeitos e coletivos com vistas a socializar as ações do Fórum;

Neste ano de criação do Fórum, a pesquisadora participa do movimento de fundação, sendo nomeada para compor a coordenação colegiada do fórum. Onde permanece nesta função durante nove anos. Embora, deixe a função da coordenação continua como membro deste fórum até os dias atuais.

Mediante sua participação no fórum de educação do campo, a pesquisadora passa a participar das atividades do Colegiado de Desenvolvimento Territorial (CODETER).

O CODETER no Território de Identidade do Recôncavo da Bahia tem sua criação formal em 2009:

Em maio de 2009, no município de Santo Antônio de Jesus, foi realizada a primeira eleição do Colegiado e do Núcleo Diretivo. O Colegiado Territorial do Recôncavo continuou o trabalho de mobilização nos municípios entre 2009 e 2012, com oficinas para a construção do PTDRSS, participações nas conferências, feiras, articulações e projetos com PROINF e convivência com o semiárido, organização nas distribuições de sementes, fóruns de mulheres e II Salão dos Territórios em Brasília e com consolidação da Casa do Território, espaço cedido pela UFRB, no campus de Cruz das Almas.

Ainda nesse viés da participação ativa dos movimentos sociais, é através de ações do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Recôncavo que a pesquisadora se aproxima mais de perto com a comunidade Vila Guaxinim.

No ano de 2020 em que nasce o projeto de pesquisa, que foi apresentado ao Programa MPEJA, a pesquisadora passa a assumir a coordenação do Fórum de EJA do Recôncavo, com as mobilizações de novas representações para compor o fórum, a Associação da comunidade quilombola Vila Guaxinim passa ter representação neste fórum.

4.2. TESSITURAS DA PESQUISA E A ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA GUAXINIM

A Associação dos Remanescentes de Quilombo Vila Guaxinim são um espaço que representa a luta e resistência das mulheres quilombolas. De acordo com Silva (2020) a Associação Comunitária é um espaço utilizado especialmente pelas mulheres da comunidade, por meio de rodas de conversas, oficinas, formações e atividades de lazer. Historicamente excluídas dos espaços de poder na sociedade, as mulheres na comunidade Vila Guaxinim demonstram um protagonismo proeminente na liderança da Associação comunitária e na configuração das lutas coletivas diárias.

A associação tem o início de suas atividades no dia 17 de setembro de 2010, momento em que a comunidade começa a organizar a associação como espaço de resistência, de organização coletiva e de cunho formativo para potencializar o desenvolvimento da comunidade.

Somente no dia 30 de outubro de 2013, é que com muita luta a associação é registrada formalmente, uma associação comunitária, sem fins lucrativos. O trâmite burocrático e a dificuldade para se conseguir recursos foi que ocasionou a levar três anos sem o registro. A construção da sede da associação inicia também no ano de 2013. Sobre esse processo Silva (2020) comenta:

[...]era um espaço que a Universidade reivindicava como território pertencente à instituição. Porém, a comunidade identificava como parte do território quilombola, e apesar da cerca instalada por projetos de pesquisa, a comunidade iniciou a construção, como um ato de reexistência. Os depoimentos coletivos da comunidade através da oficina revelam que sete mulheres quilombolas foram protagonistas do início da construção, e resistiram às pressões externas. (SILVA, 2020, 49)

A edificação da associação representa para as mulheres quilombolas dessa comunidade um espaço efetivo de resistência, de luta coletiva e de reconhecimento identitário e pertencimento. Nos dias atuais a sede da associação ainda não está concluída, é visível através das visitas a comunidade a participação ativa das mulheres na construção da sede. O protagonismo e a participação destas mulheres são marcados também por dificuldades e preconceitos, mas a luta histórica pela garantia de dignidade e resistência contra a exclusão social e racial que são pautas constantes nas suas trajetórias. Gonzalez (1982) afirma que os sujeitos sofrem ao longo do processo histórico com a ideologia de branqueamento, a mesma reproduz e perpetua a crença de que os valores ocidentais, brancos e patriarcais, são superiores e universais.

A organização das mulheres tem sido instrumento de luta com a associação entre o negro

e a inferioridade, construída pelo padrão eurocêntrico no Brasil, é visível que as mulheres quilombolas da Vila Guaxinim tem se fortalecido em romper, aceitando e reconhecendo sua ascendência afrodiaspóricas, e ao mesmo tempo, se desapegam, as heranças da ascendência europeia.

Quando pensamos na construção de uma educação popular quilombola, é importante considerar que surge da realidade de vida da comunidade e das lutas históricas desses povos. Compreendemos que o espaço não escolar, e aqui se tratando da associação comunitária é um espaço de socialização da comunidade, como espaços de construção do conhecimento, espaço formativo das mulheres quilombolas. Além de servir para fomentar a participação e envolvimento para a resolução de problemas coletivos da comunidade e, dessa maneira, espaços de organização da vida comunitária.

5. TESSITURA DOS RESULTADOS DA PESQUISA

“É Tempo de nos Aquilombar”
É tempo de caminhar em fingido silêncio,
e buscar o momento certo do grito,
aparentar fechar um olho evitando o cisco
e abrir escancaradamente o outro.
É tempo de fazer os ouvidos moucos
para os vazios lero-leros,
e cuidar dos passos assuntando as vias
ir se vigiando atento, que o buraco é fundo.
É tempo de ninguém se soltar de ninguém,
mas olhar fundo na palma aberta
a alma de quem lhe oferece o gesto.
O laçar de mãos não pode ser algema
e sim acertada tática, necessário esquema.
É tempo de formar novos quilombos,
em qualquer lugar que estejamos,
e que venham os dias futuros, salve 2020,
a mística quilombola persiste afirmando:
“a liberdade é uma luta constante”.

Poema: Conceição Evaristo

Pelas palavras de Conceição Evaristo “a liberdade é uma luta constante”. De fato, a pesquisadora trilhou caminhos para realizar a pesquisa e durante estes anos de mestrado, recorreu-se a observação participante com atividades organizadas pela comunidade, sobretudo

pelas mulheres quilombadas, - o que favorece o engajamento durante percurso de observação durante na pesquisa qualitativa. Flick (2009), ressalta que os pesquisadores não agem com neutralidade, pois se tornam parte quando observam e ao definir a observação participante como processo em que os sujeitos da comunidade da pesquisa, concorda com a presença do pesquisador no local, o observador participante numa caminhada que busca criar meios e estratégias para atingir os objetivos e responder suas indagações.

Nesse contexto vale destacar, na observação participante, o estudioso deve realizar suas ações de acordo com os horários e demandas da comunidade que se estuda, mesmo que isso signifique sair de sua proposta planejada.

Neste capítulo serão apresentados os resultados obtidos por meio da pesquisa interativa através de ações que aconteceram na comunidade Vila Guaxinim

5.1. OBSERVAÇÃO E CÍRCULOS DE DIÁLOGOS NA COMUNIDADE VILA GUAXINIM: INSPIRAÇÃO NOS CÍRCULOS DE DIÁLOGO FREIREANOS

Durante o percurso da investigação científica foram realizadas ações através da pesquisa interventiva. Os círculos de diálogos que aconteceram na comunidade Vila Guaxinim têm sua inspiração nos círculos de cultura de Paulo Freire. Busca enfatizar a importância dos conhecimentos das mulheres da comunidade e fortalecer o pertencimento identitário no *locus* estabelecendo diálogo e reflexão crítica

Os círculos de diálogos promovidos nesta comunidade visam não apenas a troca de saberes e experiências, mas também a proposta de conscientização, potencializando os saberes já existentes. São espaços onde os participantes podem socializar suas narrativas, histórias, memórias, anseios e desafios e promovendo uma aprendizagem mútua, significativa e colaborativa. A observação e a prática desses círculos revelam como as abordagens freireanas podem ser adaptadas e aplicadas em contextos específicos, como o do Quilombo Guaxinim, para fomentar a participação da comunidade.

Nesse contexto foi realizada a pesquisa interventiva, facilitando assim, a obtenção dos resultados concretos, como a aplicação dos círculos de diálogos, das oficinas formativas, com o desenvolvimento colaborativo resultante de produto junto da comunidade.

SÍNTESE DAS AÇÕES DE FORMAÇÕES NO QUILOMBO GUAXINIM

Quadro 1 - Ações formativas no quilombo Guaxinim

	AÇÕES	DATA	TEMA/PAUTA	OBJETIVO	PARTICIPANTES
I	V Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e do IV Diálogos de povos e comunidades tradicionais no município de Cruz das Almas.	11 e 12 de novembro de 2021	“Impactos da pandemia e os desafios enfrentados pelos povos quilombolas e pelas comunidades tradicionais para avançar”.	Discutir os impactos da pandemia e os desafios dos povos quilombolas e das comunidades tradicionais para seguir em frente”	Lideranças comunitárias, ativistas, moradores, professores, estudantes, jovens e adultos, representações de órgãos do município de Cruz das Almas, do Recôncavo e do Estado da Bahia.
		12 de novembro de 2021	Círculo de Diálogo: Educação e a Escolar Quilombola	Dialogar sobre as especificidades da educação escolar quilombola.	
II	Reunião do Núcleo de Desenvolvimento Quilombola do Território do Recôncavo – NUDQTR	11 de junho de 2022	Políticas públicas para as comunidades quilombolas: “Educação Escolar Quilombola;”	Discutir as políticas públicas voltadas para a educação para as comunidades quilombolas.	lideranças das comunidades Kaonge, Engenho da Ponte, Vila Guaxinim e Baixa da Linha. UFRB; secretaria de políticas especiais do município de Cruz das Almas; Agentes Comunitários de Saúde das comunidades locais e pesquisadores que desenvolvem a pesquisa na Vila Guaxinim.
			A ética na pesquisa nas comunidades quilombolas;	Discutir sobre a importância dos princípios éticos ao conduzir pesquisas nas comunidades quilombolas.	
			Criação de um grupo de trabalho (GT) sobre EJA;	Criar grupo de trabalho (GT) com ênfase na EJA no território do Recôncavo.	
III	VI Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e do V Diálogos de	24 e 25 de novembro de 2022	Autonomia e desenvolvimento a partir da construção coletiva nos	Pautar as demandas e necessidades das comunidades	Lideranças comunitárias, ativistas, moradores, professores,

	povos e comunidades tradicionais no município de Cruz das Almas.		quilombos de Cruz das Almas e os desafios das comunidades tradicionais.	quilombolas de Cruz das Almas e analisar as políticas públicas direcionadas a essas comunidades.	estudantes, jovens e adultos, representações de órgãos do município de Cruz das Almas, do Recôncavo e do Estado da Bahia.
		25 de novembro de 2022	Círculo de Diálogo: “Ausência das políticas públicas na comunidade, ausência das escolas quilombolas”.	Refletir sobre a ausência de políticas públicas e a ausência de instituições educacionais quilombolas.	
IV	Círculo de Diálogo formativo com as mulheres da Vila Guaxinim	13 de janeiro de 2023	Vamos fortalecer a coletividade?	Momento de escuta das impressões das mulheres da comunidade para com a pesquisadora, bem como de discussão da organização coletiva.	Lideranças comunitárias, sobretudo as mulheres.
V	VII Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e VI Diálogos de Povos e Comunidades Tradicionais do município de Cruz das Almas	30 de novembro e 01 de dezembro de 2023	Políticas Públicas: Saúde, Educação, Segurança Alimentar, Terra e Território, não é Favor, é direito de todos.	Discutir as políticas e ações para as mulheres e na juventude da comunidade	Lideranças comunitárias, ativistas, moradores, professores, estudantes, jovens e adultos, representações de órgãos do município de Cruz das Almas, do Recôncavo e do Estado da Bahia.
			Círculo de Diálogo “As Políticas de Educação de Jovens e Adultos para as comunidades quilombolas”	Discutir as políticas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto das comunidades quilombolas, promovendo um diálogo enriquecedor e	

				participativo entre os membros da comunidade para identificar desafios e as necessidades da comunidade.	
--	--	--	--	---	--

Fonte: Elaborada pela pesquisadora, 2023.

Essas ações formativas são parte do processo contínuo da pesquisa para fortalecer a EJA na comunidade do Quilombo Guaxinim. Através dessas atividades, a comunidade não só preserva suas tradições e histórias, mas também se prepara para fortalecer a luta pela implementação das políticas públicas no quilombo.

5.1.1. Círculo de Diálogos: V Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e do IV Diálogos de Povos e Comunidades Tradicionais no Município de Cruz das Almas.

Nos dias 25 e 26 de novembro, foram realizados o V Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e o IV Diálogos de Povos e Comunidades Tradicionais do Município de Cruz das Almas. Os eventos ocorreram na sede da Associação Comunitária da Vila Guaxinim e abordaram o tema “Impactos da pandemia e os desafios enfrentados pelos povos quilombolas e pelas comunidades tradicionais para avançar”.

Os diálogos constituem-se um espaço para o diálogo entre o poder público e as comunidades tradicionais do município de Cruz das Almas sobre diversos temas, incluindo: políticas públicas para promoção da igualdade racial, intolerância religiosa, estratégias para o período pós-pandemia, e a formação de parcerias entre movimentos sociais, instituições e grupos do Território do Recôncavo e do estado da Bahia. Além disso, discutiram a criação de espaços dedicados a atividades culturais e educativas que reflitam a identidade quilombola e a do Recôncavo.

Os eventos foram palco para o diálogo entre o poder público e as comunidades tradicionais do município de Cruz das Almas sobre: políticas públicas de promoção da igualdade racial; intolerância religiosa; estratégias para o pós pandemia; criação de espaço de diálogo e parcerias entre movimentos sociais, instituições e grupos do Território do Recôncavo e do estado da Bahia; e criação de espaço com atividades culturais e educativas que retratem a identidade quilombola e do Recôncavo.

De acordo com a reportagem da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (2024):

Na abertura do evento, as representações das comunidades Vila Guaxinim, Silvana Pedreira e Miriam Barros, e Baixa da Linha, Márcia Cristina Cavalcante, acolheram as representações institucionais: Rosemberg Pinto, Deputado Estadual; Elisângela Araújo, COTRAF/CUT; Orlando Pereira, ex-Prefeito do município de Cruz das Almas; professor Carlos Eduardo Carvalho, UNEB; Pablo Rezende, Ricardo Pinheiro, Thiago Chagas e Carlos Trindade, vereadores de Cruz das Almas; Fernanda Fonseca, Secretária Municipal de Políticas Especiais de Cruz das Almas; Geisa Novaes dos Santos, Secretária Municipal de Educação de Cruz das Almas; Denise Quaresma, SETAF Recôncavo; Mariana Câmara, CEAPA; Ednalva Fiuza, Associação da Pumba; Mária Regina Oliveira, projeto Azulão; Jailson Araújo, ADAB, Grupo Cultural 20 de Novembro; representações da Secretaria Municipal de Agricultura.

O evento contou com a exposição de produtos das comunidades quilombolas da Vila Guaxinim e da Baixa da Linha, e de outras comunidades do Recôncavo, que retratam a diversidade de alimentos que garantem a segurança alimentar e nutricional das famílias e contribuem para o abastecimento da sociedade.

O grupo Samba de Enxada Grupo Samba de Enxada fez apresentação. O grupo utiliza instrumentos tradicionais e a enxada no samba, ferramenta de trabalho, com isso esse grupo retrata a rotina das mulheres e homens agricultores da comunidade do Tuá, município de Cruz das Almas.

Nesse contexto, vale destacar como um espaço de diálogo com movimentos sociais, instituições e grupos populares, bem como um espaço em que acontecem atividades culturais e educativas que retratam a identidade quilombola e a cultura do Recôncavo.

No segundo dia da atividade, dia 12 de novembro de 2021, aconteceu o “Círculo de Diálogo: educação e a escolar quilombola”:

No início da tarde aconteceu o diálogo sobre Educação Escolar Quilombola, com a mediação da Profa. Ednalva Fiuza, pedagoga, mestranda em EJA, coordenadora do Fórum de EJA do Recôncavo. Palestrantes: Ivana Sena, pedagoga, militante do Movimento Negro da Bahia, coordenadora pedagógica, e a Profa. Adriana Oliveira, Mestra em História, licenciada em História e Pedagogia. Finalizando a atividade com o Samba da Vila Claraípe do município de São Felipe que fez a alegria de todos os presentes. (Relatório, 2021)

Durante o círculo de diálogo sobre Educação Escolar Quilombola as professoras convidadas, Adriana da Silva Oliveira e Ivana Sena trataram do conceito, das políticas públicas e da importância da preservação da identidade e da cultura dos sujeitos a que pertencem a essa modalidade. E nas falas das pessoas da comunidade fica explícito a ausência das políticas públicas na comunidade.

As crianças da comunidade Vila Guaxinim, para o segmento creche e Educação Infantil,

estudam na Creche Escola Municipal Marinalva Vilas Boas, localizada na comunidade Baixa da Linha. Nessa instituição de ensino de educação básica há o funcionamento apenas da etapa de formação de Educação Infantil. Para os estudos dos anos iniciais e finais, Ensino médio e EJA as pessoas precisam se deslocar para o centro da cidade.

Para refletir sobre a educação quilombola, os participantes da atividade apontaram as potencialidades da comunidade e a importância da manutenção da identidade quilombola no tocantes as pessoas que compõem a modalidade. “A leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.” (Freire, 1986, p. 30)

5.1.2. Reunião do Núcleo de Desenvolvimento Quilombola do Território do Recôncavo – NUDQTR

No dia 11 de junho de 2022, a pesquisadora foi convidada para a reunião do Núcleo de Desenvolvimento Quilombola do Território do Recôncavo – NUDQTR, tendo os seguintes pontos de pautas: políticas públicas para as comunidades quilombolas, com tema Educação Escolar Quilombola; a ética na pesquisa nas comunidades quilombolas; criação de um grupo de trabalho GT sobre EJA;

A reunião contou a presença lideranças das comunidades Kaonge, Engenho da Ponte, Vila Guaxinim e Baixa da Linha. A participação da UFRB representada por Mariana Balen, assessora da reitoria; Ionara Magalhães, representando a PROPAAE/UFRB; Cleber Soares, representando a secretaria de políticas especiais do município de Cruz das Almas; Antonia Correia, Agente Comunitária de Saúde das comunidades locais, o mestrando Camillo Souza nutricionista, que está pesquisando sobre a comunidade da Vila.

Após a reunião saiu o encaminhamento da criação em que foi orientado com a concordância de todos a criação do Grupo de Trabalho (GT) da EJA devendo ter a composição de membros das comunidades, UFRB, Secretaria de Municipal de Educação Municipal de Cruz das Almas, Fórum de EJA do Recôncavo e profissionais da comunidade que atuam na educação.

5.1.3. VI Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e do V Diálogos de povos e comunidades tradicionais no município de Cruz das Almas

O VI Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e do V Diálogos de povos e comunidades tradicionais no município de Cruz das Almas, aconteceu no mês de novembro de 2022, nos dias 24 e 25), aconteceu na sede da Associação Comunitária da Vila Guaxinim.

O tema do evento " Autonomia e desenvolvimento a partir da construção coletiva nos quilombos de Cruz das Almas e os desafios das comunidades tradicionais". O objetivo do evento é levar a público as demandas e necessidades das comunidades tradicionais e discutir as políticas públicas direcionadas às comunidades.

Neste evento, a pesquisadora, fez a articulação junto ao Fórum de EJA do Recôncavo e ao Fórum de EJA Bahia, e a professora M.S, militante da EJA participar do círculo de cultura, no dia 25 de novembro de 2023, cuja temática “Ausência das políticas públicas na comunidade, ausência das escolas quilombolas”.

Inicialmente a liderança da comunidade M. B. tratou do contexto histórico e de luta sobre a certificação do quilombo, e a busca pelos direitos. Em sua fala deixa registrado descontentamento por parte da comunidade quanto a ausência da política de EJA no território quilombola.

Seguidamente a professora M.S inicia a discussão na roda, no relatório do evento diz:

Professora M. S. : É muito bom chegar em um espaço que a gente se reconhece, se vê. Agradeceu pelo convite. A gente precisa das gerações para discutir cultura, para dar continuidade, e precisamos estudar para levar a cultura do nosso povo para qualquer lugar, porque não é o outro que tem que falar de nós, e estar aqui é pensar sobre o direito a educação. Para buscar uma escola adequada é importante ter uma boa comunicação pelo que quer, a ancestralidade é importante. (Relatório, 2022)

Na busca dessa escola de EJA quilombola, recorreremos a Gomes (2017) quando a autora apresenta a importância das vozes e corpos negros anônimos que atuaram e ainda atuam na superação do racismo e na afirmação da identidade, dos valores, do trabalho, da cultura e da vida da população negra, presentes no cotidiano da sociedade brasileira.

São as negras e os negros em movimento: artistas, intelectuais, operários e operárias, educadoras e educadores, dentre outros, ou seja, cidadãos e cidadãs que possuem uma consciência racial afirmativa e lutam contra o racismo e pela democracia, mas não atuam necessariamente em uma entidade ou organização específica. Todos são, de alguma forma, herdeiros dos ensinamentos do Movimento Negro, o qual, por conseguinte, é herdeiro de uma sabedoria ancestral. Uma coisa é certa: se não fosse à luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões, os desafios e os limites –, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. (GOMES, 2017, p. 17-18)

A autora destaca a importância do movimento negro, abrangendo negras e negros de diversas áreas na luta contra o racismo e pela democracia. No contexto da cultura quilombola, essa consciência racial afirmativa conecta-se às raízes ancestrais, evidenciando que a resistência

e sabedoria ancestral são fundamentais para a compreensão da questão racial. Reconhecer a diversidade de atores que contribuem para a construção do conhecimento crítico e emancipatório sobre a temática da cultura, da etnia, identidade é importante no processo de luta e resistência da comunidade Vila Guaxinim.

D. A. (Moradora da comunidade): Falou da sua experiência de vida, lembrando da sua mãe que era mulher negra, ficando muito emocionada. Silvana (Presidente da associação): Falou da sua experiência vivida pela Eja, e que foi a partir dessa conquista de estudar que conseguiu hoje se tornar universitária, que tudo é possível através do estudo. E. G. (integrante do samba de enxada): relata que veio da periferia de salvador, seu filho um homem negro queria estudar na universidade e que conseguiu se tornar professor de geografia em uma turma da eja, buscando assim não perder suas raízes. (Relatório, 2022)

As palavras das mulheres quilombolas reforçam importância de preservar as raízes e identidade, reconhecendo os desafios presentes, como a negação de direitos, machismo, fome e racismo. Empoderar as mulheres da comunidade para fortalecer a identidade. A reflexão sobre a luta pela educação destaca a importância de construir espaços que fortaleçam, em vez de enfraquecer, a identidade e as lutas, indicando um apelo para uma abordagem educacional que valorize e preserve as histórias e as vozes das comunidades afetadas. “M.B.: Precisamos compreender que os quilombolas precisam de um olhar diferenciado, porque precisamos da EJA na comunidade” (Relatório, 2022).

5.1.4. Círculo de Diálogo formativo com as mulheres da Vila Guaxinim

No dia 13 de janeiro de 2023 na Associação dos Remanescentes de Quilombo Vila Guaxinim, o círculo de diálogo formativo com as mulheres da Vila Guaxinim, contou com a presença de aproximadamente 30 mulheres da comunidade. O momento foi de diálogo e de escuta das impressões das mulheres da comunidade para com a pesquisadora, bem como de discussão da organização coletiva das mulheres. Abaixo, um registro deste momento.

Figura 5 - Registro Círculo de Diálogo
formativo



Fonte: Própria Autora, 2023

A organização coletiva das mulheres quilombolas da Vila Guaxinim explicita a a resistência e empoderamento feminino. Hooks (2017) destaca a importância da interseccionalidade na luta feminista, ressaltando como as mulheres negras enfrentam múltiplas formas de opressão. No caso da Vila Guaxinim, as mulheres utilizam a solidariedade e a organização coletiva para enfrentar não apenas a discriminação racial e de gênero, mas também para fortalecer a coesão interna da comunidade e preservar suas tradições culturais. Essa prática reflete a visão de Hooks (2017) sobre a necessidade de um feminismo que reconheça e valorize as múltiplas dimensões da identidade feminina.

Nesse contexto Gomes (2026) destaca a educação como instrumento fundamental para o empoderamento das mulheres negras e quilombolas. Na Vila Guaxinim, as mulheres possibilitam o conhecimento cultural e histórico da comunidade, fortalecendo a identidade, autonomia e o seu protagonismo na luta em defesa da comunidade.

Para Gomez (2014) o Círculo de Cultura, como estratégia dialógica, remete a uma compreensão dialética das categorias apresentadas, além de reflexões importantes sobre suas potencialidades para contribuir com a pesquisa científica. Nesse contexto, no centro da roda, a pesquisadora apresenta alguns livros que fundamentam a pesquisa e na dialogicidade as mulheres trazem palavras através da oralidade, o que fortalece a pesquisa. A mandala é uma representação simbólica que visa apresentar, a partir de uma abordagem sistêmica, a proposta pedagógica de articulação das ideias, integração e interação de saberes científicos, saberes do

senso comum e conhecimentos identitários e ancestrais.

Na oportunidade, a pesquisadora agradeceu o acolhimento da comunidade para com sua pesquisa e sua pessoa, e da importância que tem sido a participação nas atividades desenvolvidas pela comunidade.

5.1.5. VII Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e VI Diálogos de Povos e Comunidades Tradicionais do município de Cruz das Almas

O VII Diálogos Quilombolas da Comunidade Vila Guaxinim e VI Diálogos de Povos e Comunidades Tradicionais do município de Cruz das Almas, aconteceu nos dias 30 de novembro e 01 de dezembro de 2023. O evento teve como temática “Políticas Públicas: Saúde, Educação, Segurança Alimentar, Terra e Território, não é Favor, é direito de todos”.

A questão das políticas públicas para as comunidades quilombola no contexto atual não é algo simples e já resolvido pelos mecanismos legais, ela é permeada por conflitos e lutas por direitos constitucionais. No tocante a Comunidade Vila Guaxim, os diálogos quilombolas é um instrumento de luta e resistência, e de preservação cultural e territorial.

Com o propósito de dialogar com diversos seguimentos da sociedade sobre a comunidade local, encontrar meios de formação/capacitação dos jovens da comunidade, discutir conflitos agrários e encontrar soluções para demarcação e titulação do território; dar visibilidade a comunidade, além de discutir outros impactos inerentes ao contexto das comunidades quilombolas do território do recôncavo.

A comissão organizadora faz o convite a toda a comunidade do município de Cruz das Almas e do Recôncavo, inclusive que o poder público do município de Cruz das Almas se fizesse presente.

No segundo dia do evento, na programação do evento aconteceu um Círculo de Diálogo com a temática “As Políticas de Educação de Jovens e Adultos para as comunidades quilombolas”. A pesquisadora, fez a articulação junto ao Fórum de EJA do Recôncavo e ao Fórum de EJA Bahia, e a professora M.S, militante da EJA participou do evento.

A pesquisadora, mediadora do Círculo de Cultura, “As Políticas de Educação de Jovens e Adultos para as comunidades quilombolas” iniciam trazendo em sua fala o acolhimento as pessoas presentes e diz:

A ausência da EJA escolarizada na comunidade é uma realidade. As pessoas da comunidade, sobretudo as mulheres para acessar a EJA precisam sair da comunidade para estudar. São mulheres, jovens, adultas e idosas que precisam da modalidade. Nesse momento seja bem vinda secretária Kaliane (secretária de saúde do município

de Cruz das Almas) a esta roda de conversa, nos escute, escute as nossas demandas, tenho certeza que levará nossas demandas, anseios, digo nossas porque eu já me sinto pertencente a este movimento, a esta comunidade. Que leve a demanda da EJA para a secretária de educação e para o prefeito Ednaldo, para que possamos organizar a oferta na comunidade. (Ednalva Fiuza, 2023)

Seguidamente a pesquisadora contextualiza como a comunidade tem pautado a educação de Jovens e adultos no contexto atual e na necessidade de uma educação que venha atender as especificidades da comunidade Vila Guaxinim.

Pautar a educação de jovens e adultos é corroborar com Freire (1996), pois deixa explícito que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como cisão da dignidade. Nesse contexto afirma que alguém se torne machista, racista, classista, ou outra, se apresente como transgressor da essência humana. Não explicações sociológicas ou históricas ou filosóficas para esclarecer a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. “A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber”. (Freire, 1996, p. 09)

Ao encerrar a fala apresenta a necessidade da construção de um documento coletivo pautando a necessidade da oferta da EJA enquanto modalidade na comunidade.

Figura 6 - Registro de Círculo de Cultura



Fonte: registro da autora, 2023

Após a fala da pesquisadora a convidada M.S, inicia o debate pautando que a educação é samba, corpo, arte e movimento. “Educação é uma coisa, ensino é outra” (M.S, 2023). Complementa abordando que para fazer a luta precisamos de conhecimento, principalmente da efetivação das políticas nacionais de estado para os trabalhadores.

Educação quilombola desde a infância, criança tem que estudar no território, enfraquecer a nossa identidade quando a levamos para estudar fora do território. (M.S, 2023)

Movimento isolado não resolve nada. (M.S, 2023)

A citação da Professora M.S. traz uma discussão importante para o círculo de cultura sobre a diferença entre educação e ensino, destacando que a educação vai além da transmissão do saber sistematizado, a educação está ligada à experiência do corpo, da arte e do movimento, do processo de humanização. Nesse contexto, é explícito a necessidade de uma visão mais complexa do processo de escolarização, reconhecendo a importância do contexto cultural e social na formação e na visão de mundo dos sujeitos.

Quando aborda sobre a importância das crianças estudarem em território quilombola, destaca a necessidade de reconhecer e valorizar a identidade dos quilombolas desde a infância, pontuando que estudar fora do quilombo pode enfraquecer essa identidade.

Por fim, a afirmação de que "Movimento isolado não resolve nada" aponta a importância da articulação das mulheres quilombolas e de toda a comunidade na luta por mudanças efetivas. Daí a necessidade da organização coletiva para enfrentar os desafios sociais e educacionais, reconhecendo que as transformações exigem a luta coletiva.

5.2. MULHERES DA VILA E SUAS PERCEPÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO E OPORTUNIDADES

Faz-se importante apresentar, ao leitor, as mulheres protagonistas da pesquisa. Iniciaremos aqui, apresentando o perfil das mulheres que participaram dos levantamentos de dados através da entrevista. Deste modo, pretende-se compreender, as experiências de vida, com o mundo do trabalho e a trajetória dessas mulheres da Vila guaxinim, traçando seus perfis, e de como essas informações, nível de escolaridade, entrelaçado ao trabalho e a EJA.

Durante a realização dos círculos de diálogos oito (08) mulheres que participaram ativamente das atividades da pesquisa se colocaram à disposição de participar da entrevista. Apresentamos seguidamente, o quadro geracional abrange adultos (indivíduos com idade entre

20 até 59 anos) e idosos (indivíduos com idade acima de 60 anos).

Quadro 2 - Perfil das Mulheres

Sujeitas da pesquisa	Nome fictício	Idade	Profissão	Escolaridade	Participou de Programa de Alfabetização e da Modalidade de EJA
Mulheres Adultas	E.S	46 anos	lavradora	Ensino Médio completo	sim
	S.S	46 anos	Agricultora e Universitária	Superior em andamento	sim
	S.F	50 anos	Lavradora	Ensino Fundamental completo	sim
	C.M	51 anos	Autônoma	Magistério	não
	D.F	55 anos	Lavradora	Superior em andamento	não
Mulheres Idosas	M.S	66 anos	Agricultora	Estudou até 1 ^a série	não
	A.O	67 anos	Agricultora	Estudou até 5 ^a série	não
	L.S	73 anos	Técnica Administrativa aposentada	Magistério	não

Fonte: Própria Autora, 2023

Das 08 mulheres, 05 são adultas e 03 idosas, de acordo com o Estatuto do Idoso, que prevê esta condição a partir dos 60 anos. Pelo que se pode inferir, a partir das respostas a maioria das mulheres desenvolvem atividades da agricultura familiar, são protagonistas na comunidade:

As mulheres são maioria na comunidade. Nas palavras de uma liderança, “colocam a cara!”, ocupam, portanto, os principais espaços de liderança da associação. Algumas mulheres argumentam que muitos homens participam, indiretamente e de forma pontual, entretanto, outras, chegaram a argumentar que é a falta de interesse mesmo. Além do protagonismo identificado na direção da associação e na construção da sede, é notório o compromisso das mulheres da comunidade Vila Guaxinim por meio da

relação com a agricultura, pois são muitas as mulheres que na comunidade desenvolvem o plantio e o trato com animais para comercialização, se destacando assim também na geração de renda das famílias quilombolas. (SILVA, 2020. p. 51)

Vale destacar a importância da organização comunitária para garantir as mudanças necessárias a fim de possibilitar a garantia da resistência, e o acesso de políticas públicas para a comunidade. A exemplo da agricultora familiar e universitária S.S, atualmente presidente da Associação dos Remanescentes de Quilombo Vila Guaxinim. Quando questionada sobre oportunidades de emprego, fonte de renda ou empreendedorismo que identifica na comunidade destaca agricultura como principal atividade desenvolvida. Parte superior do formulário

Para sistematização do levantamento de dados apresentamos seguidamente por categorias os resultados.

a) Educação, Educação de Jovens e Adultos e mundo do trabalho.

Quando entrevistadas sobre a percepção entre a interseção entre a sua formação educacional e trabalho, bem como sobre a como a EJA pode contribuir para a inserção das mulheres no mundo do trabalho na comunidade.

Quadro 3 - EJA e Mundo do Trabalho

	Como você percebe a interseção entre sua formação educacional e o mundo do trabalho?	Como a educação de jovens e adultos pode contribuir para a inserção das mulheres no mundo do trabalho na comunidade quilombola?
E.S	Com muita dificuldade, porque não tenho a formalidade de uma carteira assinada.	Através da união das mulheres, contribuindo com recursos para ajudar a influenciar os jovens incentivando nos estudos.
S.S	Proporciona-nos muitas oportunidades de conhecimentos em vários aspectos da vida.	Proporcionando muitas oportunidades em conhecimentos e novas perspectivas
S.F	É importante para facilitar no espaço do mercado.	A participação de jovens pode contribuir para o trabalho.
C.M	Auxilia no trabalho que exerço hoje.	Melhoria e desenvolvimento aqui na comunidade, facilitando a acesso à educação.
D.F	Acho fundamental o estudo para o trabalho que é a base para o	Contribuindo no aprendizado de quem sabe mais, ensinando para os

	crescimento	que têm menos conhecimento.
M.S	Contribuiu para as relações sociais	Se tivesse a escola de EJA, eu retornaria a estudar.
A.O	Meus filhos todos estudaram, eu corri atrás. Só uma que não conseguiu terminar porque ficou grávida.	Ajuda a ter mais oportunidade.
L.S	Com a educação podemos ter empregos bons.	Facilita e aperfeiçoa o trabalho das mulheres agricultoras.

Fonte: Própria Autora, 2023.

Refletir sobre a relação entre o trabalho e a educação nos leva a considerar profundamente nossa visão sobre a natureza humana e o processo de aprendizado. Pensar no mundo do trabalho enquanto princípio educativo é estar reconhecendo sua importância como elemento formador por excelência. Ao pensar a educação sob essa ótica, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), torna-se crucial enfrentar as realidades de trabalho alienante e desumanizador que muitos dessas mulheres enfrentam desde cedo, antes mesmo de concluírem sua formação escolar. Isso nos desafia a busca de promoção de uma educação libertadora e emancipatória, capaz de resgatar a dignidade e a autonomia dos aprendizes.

Sanceverino (2017) aponta discussão sobre relacionada à EJA e o mundo do trabalho, sendo categoria fundante, precisou da formação em uma perspectiva libertadora e conscientizadora da realidade atual, A mediação pedagógica deve ser referenciada na concepção de trabalho em que possibilite um processo educativo que busca libertar e contribuir para a edificação de uma nova ordem social.

Diante da exploração e alienação, é crucial as mulheres trabalhadoras adotarem uma postura de resistência contrária à hegemonia, e lutaram contra as condições opressivas do trabalho. Essa mobilização resulta em conquistas significativas para as mulheres da comunidade, caminhando em direção à superação do sistema capitalista.

A ausência de oportunidades de acesso à escolarização formal fica explícita quando as mulheres apontam nos registros quando questionadas sobre conciliar os estudos as responsabilidades com a família e o mundo do trabalho.

Muito desafio, porque eu queria tanto estudar e não tive oportunidades. (S.F, 2023)

Meus filhos todos estudaram, eu corri atrás. Só uma que não conseguiu terminar porque ficou grávida. (A.O, 2023)

É uma dificuldade, mas precisa ter perseverança, nós precisamos enfrentar, contudo tendo força e coragem para vencer o dia a dia. (D. F, 2023)

São perceptíveis os desafios enfrentados. D. F, uma mulher de 55 anos no dia da oficina, 05 de março de 2023. Registrou em público a sua alegria em ter sido aprovada no curso de Agroecologia, havia terminado os estudos há 24 anos, após várias tentativas consegue a aprovação. Registrou ainda que a sua falecida mãe não teve oportunidade de aprender a ler e a escrever.

A Educação ganhou forças como um direito fundamental. De acordo com Paiva (2006), a reafirmação constante da educação como direito humano ganhou força nas décadas recentes, muito mais de em contextos dos anúncios do que para o sentido da instrução sobre as maneiras como as políticas públicas resguardaram esse direito, ao qual é fundamental na educação de jovens e adultos.

Nesse contexto da educação enquanto um direito humano, Moacir Gadotti (2016) defende o direito à educação ao longo da vida como um princípio essencial para o desenvolvimento pleno do ser humano. Ele enfatiza a importância de garantir oportunidades de aprendizado contínuo em todas as fases da vida, reconhecendo que a educação não se limita apenas à infância e à juventude, mas deve ser acessível e relevante para todas as idades.

Diante do relato de D. F, que aos 55 anos encontrou na educação uma nova oportunidade de crescimento pessoal e de formação profissional, é evidente que os desafios enfrentados pelas mulheres em busca de educação são significativos. Sua história ressalta a importância de garantir o acesso à educação ao longo da vida, como defendido por Moacir Gadotti. A conquista de D. F não apenas demonstra a capacidade de superação individual, mas também destaca a necessidade de políticas educacionais inclusivas e acessíveis, capazes de proporcionar oportunidades de aprendizado a todas as pessoas, independentemente de sua idade ou contexto socioeconômico. É fundamental reconhecer que a educação é um direito fundamental e uma ferramenta poderosa para promover a emancipação humana.

Outro ponto a destacar é quando Dona A.O, diz quando questionada sobre a relação entre a EJA e o Mundo do trabalho “ajuda a ter mais oportunidade” é importante dizer que é uma condição histórica a exclusão da mulher negra em condições de ascensão no mercado de trabalho. A autora Beatriz Nascimento (2010) aponta que um contexto social brasileiro historicamente em que a educação emerge como um fator de pressão para os grupos subjugados, buscando melhores oportunidades de vida e progresso social. Ao longo da formação histórica as mulheres brancas têm experimentado um aumento significativo no acesso ao ensino superior, reduzindo assim a disparidade proporcional entre elas e os homens brancos. Contudo, essa

tendência não se reflete de maneira equivalente na população negra e mestiça, especialmente no caso das mulheres negras.

O Censo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP de 2022) revelou o número de quilombolas no Brasil. De acordo com os números do levantamento, fechados em agosto de 2022, o país tem 1.327.802 quilombolas em 1.696 municípios. Ao todo, são cerca de 500 mil domicílios onde moram quilombolas. Mediante ao contexto apresentado, cabe salientar que, de acordo com os dados do Censo, no ano de 2022, o Brasil contava com 2526 escolas localizadas nas Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQ).

Na comunidade Vila Guaxim não há escola. As crianças, jovens e adultos precisam se deslocar da comunidade para acessar a escolarização formal. Desde 2012 com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola regulamentando as escolas quilombolas, o documento em questão é o resultado de diversas discussões sobre lugar no campo educacional desde a década de 1980.

Segundo registros através dos questionários aplicados, as mulheres relataram recordar da existência de turma do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), de turmas do Programa TOPA – Programa Todos pela Alfabetização.

Quanto à oferta da modalidade Educação de Jovens e Adultos as mulheres que estudaram na EJA, precisaram se deslocar para a área urbana. A ausência de uma escola na comunidade é um fator implicante para o acesso a educação.

Os documentos normativos da Educação Quilombola apresentam proposta e parâmetros para a Educação de Jovens e Adultos em Comunidades quilombolas ou escolas que atendam jovens e adultos dessas comunidades tradicionais:

Quadro 4 - Documentos normativos da Educação Quilombola

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior.
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola	Na Educação Escolar Quilombola, a Educação Básica, em suas etapas e modalidades, compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio, a Educação Especial, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância, e

<p>PARECER CNE/CEB Nº: 16/2012 APROVADO EM: 5/6/2012</p>	<p>destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica. (p. 04)</p> <p>Ao se analisar a realidade educacional dos quilombolas, observa-se que só o fato de uma instituição escolar estar localizada em uma dessas comunidades ou atender a crianças, adolescentes, jovens e adultos residentes nesses territórios não assegura que o ensino por ela ministrado, seu currículo e o projeto político-pedagógico dialoguem com a realidade quilombola local. Isso também não garante que os profissionais que atuam nesses estabelecimentos de ensino tenham conhecimento da história dos quilombos, dos avanços e dos desafios da luta antirracista e dos povos quilombolas no Brasil. (p. 05)</p> <p>As propostas educativas de EJA na Educação Escolar Quilombola deverão ser realizadas numa perspectiva de formação ampla, favorecendo também o desenvolvimento de uma Educação Profissional que possibilite aos jovens, aos adultos e aos idosos quilombolas atuarem nas atividades socioeconômicas e culturais de suas comunidades com vistas ao fortalecimento do protagonismo quilombola e da sustentabilidade de seus territórios. (p. 31)</p>
<p>Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. RESOLUÇÃO Nº 8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012</p>	<p>DOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA</p> <p>Art. 7º A Educação Escolar Quilombola rege-se nas suas práticas e ações político-pedagógicas pelos seguintes princípios: (...)</p> <p>XVI -reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam;</p> <p>Art. 23 A Educação de Jovens e Adultos (EJA), caracteriza-se como uma modalidade com proposta pedagógica flexível, tendo finalidades e funções específicas e tempo de duração definido, levando em consideração os conhecimentos das experiências de vida dos jovens e adultos, ligadas às vivências cotidianas individuais e coletivas, bem como ao mundo do trabalho.</p> <p>§ 1º Na Educação Escolar Quilombola, a EJA deve atender às realidades socioculturais e interesses das comunidades quilombolas, vinculando-se a seus projetos de vida.</p> <p>§ 2º A proposta pedagógica da EJA deve ser contextualizada levando em consideração os tempos e os espaços humanos, as questões históricas, sociais, políticas, culturais e econômicas das comunidades quilombolas.</p>

	<p>§ 3º A oferta de EJA no Ensino Fundamental não deve substituir a oferta regular dessa etapa da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola, independentemente da idade.</p> <p>§ 4º Na Educação Escolar Quilombola, as propostas educativas de EJA, numa perspectiva de formação ampla, devem favorecer o desenvolvimento de uma Educação Profissional que possibilite aos jovens, adultos e idosos quilombolas atuar nas atividades socioeconômicas e culturais de suas comunidades com vistas ao fortalecimento do protagonismo quilombola e da sustentabilidade de seus territórios.</p>
<p>Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas. PARECER CNE/CEB Nº: 8/2020</p>	<p>Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.</p>

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos documentos (2012, 2012, 2020).

A educação quilombola e educação de jovens e adultos são modalidades que devem pautar equidade racial, relações étnico-raciais, os direitos humanos. Os avanços pertinentes ao campo da EJA em comunidades tradicionais quilombolas ainda precisam avançar muito, porquanto, continua sendo não sendo prioridade a sua efetividade para atender os quilombolas. A implementação de políticas educacionais que atenda às necessidades dos sujeitos da EJA carece de investimentos reais que possibilitem uma abrangência maior. É necessário focalizar a realidade de escolas localizadas em territórios quilombolas e no seu entorno, proporcionar uma educação contextualizada, e se preocupar com a inserção dos conhecimentos sobre a realidade dos quilombos. Gomes (2012) pontua:

No entanto, é importante considerar que há alguma mudança no horizonte. A força das culturas consideradas negadas e silenciadas nos currículos tende a aumentar cada vez mais nos últimos anos. As mudanças sociais, os processos hegemônicos e contra-hegemônicos de globalização e as tensões políticas em torno do conhecimento e dos seus efeitos sobre a sociedade e o meio ambiente introduzem, cada vez mais, outra dinâmica cultural e societária que está a exigir uma nova relação entre desigualdade, diversidade cultural e conhecimento. Os ditos excluídos começam a reagir de forma diferente: lançam mão de estratégias coletivas e individuais. Articulam-se em rede. (GOMES, 2015, p. 05.)

Portanto, é indispensável continuar avançando na construção de uma educação que reconheça e valorize a diversidade, promovendo a equidade e o respeito às especificidades das comunidades quilombolas e dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. Tão somente, será

possível construir uma educação mais inclusiva e justa, onde todos tenham acesso ao conhecimento que faça sentido a sua vida e proporcione a relação humana.

5.3. OFICINA FORMATIVA AVALIATIVA: DIÁLOGOS COM AS MULHERES QUILOMBOLAS

Aqui estão apresentados os resultados do encontro formativo de finalização, através do círculo de diálogo em grupo, aconteceu na data do dia 05 de março de 2024, às 19h na sede da Associação dos Remanescentes de Quilombo Vila Guaxinim.

Os Círculos de Diálogo, segundo Paz (2024) constituem-se de uma pedagogia baseada nos princípios de liberdade, da compreensão da realidade e da participação, favorecendo a conscientização das pessoas sobre as estruturas sociais e os modelos de denominação. Quanto ao Círculo de Diálogo, podemos apontar que se trata de uma técnica que apresenta características únicas a cada encontro, com novas dinâmicas que vão desde o encontro inicial até a forma de receber os sujeitos na atividade. Além disso, essa prática oferece momentos de partilha e trocas variadas e diversificadas sobre o tema abordado, alinhando-se ao movimento de ação-reflexão-ação que define as atividades dos círculos de diálogos. (SILVA, NASCIMENTO, COSTA, 2017).

O objetivo desse momento foi proporcionar um espaço de reflexão sobre as experiências educacionais das mulheres na comunidade quilombola Guaxinim, destacando os resultados dos círculos de diálogos anteriores como produto da dissertação do mestrado profissional em Educação de Jovens e Adultos (EJA). A oficina promoveu a troca de saberes e vivências entre as participantes, além de ampliar o entendimento sobre os desafios e perspectivas para a oferta da modalidade EJA no contexto específico da comunidade quilombola Vila Guaxinim.

A pesquisadora apresentou a importância da trajetória da construção de sua caminhada ao longo do mestrado profissional em EJA. Discutiu-se inicialmente a importância da modalidade EJA, como um direito de todos a que tem necessidade de acesso a modalidade. Dialogamos ainda sobre os princípios de Paulo Freire e a modalidade EJA.

A partir das falas apresentadas, podemos constatar que as mulheres da pesquisa destacam a importância e apontam reflexões concretas sobre os desafios da modalidade educação de jovens e adultos.

É importante as pessoas saberem ler e escrever para poder se inserir na

sociedade. (L.S, 2023)

É essencial a educação escolarizada, em especial a alfabetização para a inclusão social, com destaque a importância do domínio da leitura e escrita. (L.S. 2023)

As pessoas tem direito a ir à escola, a universidade ao longo da sua vida. (M.S)

Freire (1986) apresenta para a EJA aspectos importantes sobre o conhecimento prévio dos jovens e adultos, afirmando que antes do sujeito fazer a leitura da palavra, ele aprendeu a ler o mundo, ou seja, a leitura do mundo é uma leitura precedente, precede e vai preceder sempre a leitura da palavra escrita.

Fui estudante da EJA, o conhecimento é libertador, a linguagem popular o entendimento no espaço escolar, é difícil estudar a noite, mas eu venci. (S.S, 2023)

A experiência de vida enquanto estudante da EJA, destaca a natureza libertadora do acesso conhecimento e a importância do saber popular como essencial processo educativo. Conta de um testemunho do quanto o acesso a EJA é transformador.

Os encontros nos deram a chance de falar sobre nós e aprender com as histórias das outras mulheres. (V.S)

Uma escola com o EJA seria de grande valia para nossa comunidade. Muitas mulheres querem melhorar sua educação, mas não têm acesso a oportunidades adequada. (A.S)

Uma escola de EJA perto de casa resolveria esse problema e facilitaria muito para nós. L.S. 2023)

Uma escola de EJA não só seria bom para as mulheres, mas toda a Vila Guaxinim. Teríamos mais aprendizado para lidar com nossos problemas e ajudava uns aos outros. D.S)

É explicito claro a existência de uma demanda da modalidade EJA na comunidade, destacando a necessidade da escolarização que atendam às necessidades específicas das mulheres que não possuem domínio de leitura e escrita, destacando assim a importância da EJA como uma ferramenta de inclusão social.

As categorias essenciais da EJA, com destaque ao papel da modalidade não apenas no acesso inicial à educação, mas também na garantia do acesso e permanência e do direito a educação ao longo da vida.

Freire (2025) deixa evidente que a educação deve ser um processo de conscientização e libertação, de maneira que permita aos indivíduos superar as opressões e transformarem suas realidades. O autor conceitua a educação como um instrumento de promoção de liberdade e a autonomia dos indivíduos, o que se reflete nas falas das mulheres quilombolas sobre a importância da EJA.

“A educação não muda o mundo, muda pessoas que vão mudar o mundo” (FREIRE, 2015, p. 34). Nessa perspectiva fica evidente nos relatos das mulheres quilombolas, que aspiram a modalidade EJA não apenas como uma oportunidade de educação escolarizada, mas como uma ferramenta fundamental para transformação coletiva na comunidade.

Nesse contexto, “a educação deve ser um espaço de produção de conhecimentos que dialoguem com as realidades dos sujeitos” (ARROYO, 2011, p. 89). A fala das mulheres deixa evidente que a EJA não é importante apenas para as mulheres, refletindo assim a visão do autor sobre a educação como uma prática educacional que necessita atender às necessidades coletivas.

“A educação deve ser um meio de inclusão e valorização das identidades culturais e sociais” (GOMES, 2015, p. 72). A comunidade aponta que a EJA deve atender às especificidades da comunidade quilombola com a visão de que a escolarização é fundamental para a inclusão social. “O direito à educação é um direito humano fundamental e deve ser garantido em todas as fases da vida” (GOMES, 2013, p. 48). Em conclusão fica evidente a importância da educação escolarizada e da EJA como ferramentas para promover a inclusão e a transformação social no Quilombo Vila Guaxinim.

6. TESSITURAS FINAIS

É chegada a hora de fechar esse percurso e seguir com as considerações. Foram três anos, de muita luta e resistência, marcados por momentos de profunda reflexão, desafios superados com resiliência e, acima de tudo, pelo poder transformador da educação.

As tessituras delineadas neste trabalho – Educação de Jovens e Adultos: Intersecções entre a formação e o mundo do trabalho de mulheres na comunidade quilombola Guaxinim em Cruz das Almas/Ba –, conduziu a reflexões resultantes da investigação realizada.

Mediante referencial teórico utilizado na pesquisa, subsidiou a base necessária para as reflexões análises e interpretações ao longo do texto. Dessa forma, contribuiu significativamente para que o objetivo da pesquisa fosse alcançado.

A questão desta pesquisa está na compreensão contextualizada da Educação de Jovens e Adultos no Quilombo Vila Guaxinim e na articulação das mulheres da comunidade, pensando nas intersecções entre escolarização e o mundo do trabalho. Por isso, destaco que a releitura feita a partir da pesquisa de campo foi crucial para os seus resultados sobre a relação entre a inserção das mulheres na educação de jovens e adultos (EJA) e o mundo do trabalho na Comunidade Guaxinim em Cruz das Almas-Bahia, como: Primeiro que no âmbito escolar formal prevalece a hierarquia advinda de grupos hegemônicos que tem deixado em segundo plano as políticas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos para as comunidades de base, a exemplo da Comunidade Guaxinim. Segundo que a comunidade quilombola busca alternativas de sair desta alienação do letramento, mas não tem encontrado apoio de políticas públicas locais, regionais que deem suporte maior.

Terceiro que há elementos que testemunham a pertença territorial dessas comunidades, suas formas peculiares de linguagem presentes nas categorias nativas e saberes ancestrais que tem caído no esquecimento.

A importância dos resultados da pesquisa desencadeou em “Círculos de Diálogos” inspirados nos círculos de cultura de Paulo Freire. Realizou-se cinco (5) encontros reflexivos e formativos com as mulheres da comunidade, ao longo da trajetória da pesquisa interventiva, com temáticas relacionadas a EJA.

O objetivo dos “Círculos de Diálogos” formativos foi colaborar com o processo reflexivo sobre a ausência da política pública enquanto modalidade EJA no quilombo, e de investigar a relação entre a inserção das mulheres na EJA e o mundo do trabalho do quilombo guaxinim.

E para finalização do produto, realizou uma oficina formativa avaliativa, através dos

diálogos com as mulheres quilombolas, sujeitas da pesquisa. Que teve o objetivo de facilitar a troca de conhecimentos e experiências entre as participantes, além de aprofundar a compreensão sobre os desafios e perspectivas na oferta da modalidade EJA no contexto da comunidade quilombola Vila Guaxinim. Além disso, foi feita uma avaliação da trajetória da pesquisa na comunidade.

O resultado desta pesquisa foi a inserção da pesquisadora como incentivadora da pertença, da escolarização e da continuidade escolar através do seu comprometido com as lutas pela Educação de Jovens e Adultos na comunidade quilombola Guaxinin.

A pesquisa intitulada, “Educação de Jovens e Adultos: intersecções entre a formação e o mundo do trabalho de mulheres na comunidade quilombola guaxinim em Cruz das Almas/BA contribui de forma relevante enquanto docente da Educação de Jovens e Adultos, o processo formativo ao longo dos anos de estudos, pesquisas e produções acadêmicas não apenas impactou nas práticas e ações pedagógicas enquanto professora da modalidade EJA, e também Gerente Acadêmica e Coordenadora do Curso de Pedagogia da Faculdade Brasileira do Recôncavo percebo como a intersecção da identidade étnica desse grupo precisa ser mediada no trabalho pela emancipação feminina, estes são elementos que impulsionam as mulheres de classe menos favorecida a fim de se inserirem no mercado de trabalho, além da luta pela sobrevivência ser outro o elemento motivador.

Considerando a intersecção entre gênero, família e comunidade escola, entrecruzadas na trajetória de vida dessas mulheres, há marcas deixadas nas ideologias subjacentes que permeiam o imaginário social da sociedade local. Observa-se como as conjecturas de comunidade quilombola, de gênero, de família e nível de escolaridade se entrelaçam numa trajetória de vida narrada por cada participante da pesquisa, explicitando uma estrutura interligada diretamente com a sua identidade étnica.

Collins e Bilge sugerem que políticas e práticas devem ser ajustadas para levar em conta a interseccionalidade. No caso da EJA e do mundo do trabalho para mulheres quilombolas, isso pode significar o desenvolvimento do acesso a modalidade EJA e da perspectiva para que reconheçam e abordem as múltiplas formas de opressão que essas mulheres enfrentam.

A etnicidade e a interseccionalidade de gênero, família e escola na trajetória de vida dessas mulheres podem apresentar diferentes estruturações tendo como processo a reconstrução da identidade étnica das colaboradoras. E sobretudo, o desejo de continuar nos estudos iniciados pela Educação de Jovens e Adultos passa a ser um diferencial na comunidade quilombola Vila Guaxinim - espaço de militância e luta dessas mulheres quilombadas.

Estamos concluindo esta pesquisa com a convicção de que os desafios e

resistências não terminam aqui. É essencial seguir com a pesquisa, participando da luta junto com as mulheres da comunidade. No percurso foram encontrados diversos desafios significativos que dificultaram a mobilização e a participação das mulheres em algumas atividades. A maioria das mulheres da comunidade são trabalhadoras, o que limita o tempo disponível. Além disso, a participação foi condicionada pela necessidade de se adaptar aos horários e à rotina das participantes. Observou-se que as dinâmicas de diálogo e reflexão, realizadas durante o dia, frequentemente enfrentavam dificuldades de adesão devido às ocupações das mulheres. Nesse sentido, os círculos de diálogos noturnos emergiram como uma solução eficaz para aumentar a participação. A escolha desse horário foi estratégica para atender à disponibilidade das participantes, possibilitando um ambiente mais propício para a troca de saberes e vivências.

O trabalho reflexivo, de construção de conhecimento e de formação com as mulheres quilombolas proporcionou momentos marcantes de partilha de saberes para ambas as partes. Enquanto pesquisadora cada momento vivido na comunidade foi de cada vez mais compreender a importância da luta e da resistência, vivendo intensamente um processo de quilombamento. Diante dos desafios encontrados, o produto final da pesquisa foi materializado e concluso, contribuindo na formação e mudanças de concepções, e de fortalecer a luta para que a Educação de Jovens e Adultos seja fortalecida e ofertada na comunidade.

REFERÊNCIAS

A mulher Negra no Mercado de Trabalho. Jornal Última Hora, Rio de Janeiro, 25 de julho 1976. Disponível em: https://www.google.com/search?q=como+fazer+cita%C3%A7%C3%A3o+de+sites+abnt&aq=como+fazer+cita%C3%A7%C3%A3o+de+s&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqBwgEEAAYgAQyBwgAEAAYgAQyBggBEEUYOTIHCAIQABiABDIHCAMQABiABDIHCAQQABiABDIHCAUQABiABDIHCAYQABiABDIHCAcQABiABDIHCAgQABiABDIHCAkQABiABNIBCDkzNjBqMG03qAIIsAIB&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Acesso em: 15 de maio de 2023.

ALBERTI, Verena. Ouvir Contar: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALMEIDA, Alfredo W. B. de (2000). “Os quilombos e as novas etnias”. In Fundação Cultural.

ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues. Educação de Jovens e Adultos. In: CALDART, Roseli (org.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 250-257.

ARROYO, Miguel G. A luta pelo direito à educação e a invisibilidade da EJA na pandemia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kj1NutSMU9Y>. Acesso em: 20 out. 2020.

ARROYO, Miguel G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ARROYO, Miguel. *A Educação e o Projeto de Sociedade*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BAIRROS, Luiza. “Pecados no ‘paraíso racial’: o negro na força de trabalho da Bahia, 1950-1980. In: João José Reis (org.) *Escravidão e invenção da liberdade: estudos sobre o negro no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1988, pp. 289-323.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, Jan./Abr. 1999, n° 4, p. 26-34.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Paulo Freire. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

BENÍCIO, Maria Luiza Tavares in COSTA, Renato Pontes & CALHÁU, Socorro (Orgs.) “... e uma EDUCAÇÃO pro povo, tem?”. Rio de Janeiro: Editora Caetés, 2010.

BOM MEIHY, J. C. S. , Manual de História Oral. São Paulo, Loyola, 2 ed. 1998

BOSI, Ecléa. *O Tempo Vivo da Memória: Ensaio de Psicologia Social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRASIL, Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: junho, 2005.

BRASIL. “Conselho Nacional de Educação – Resolução Nº 8 de 20 de Novembro de 2012”. Diário Oficial da União. Nº 224, Brasília, 2012.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, Brasília, Senado, 1988.

BRASIL. Parecer 08/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020. Diretrizes Nacionais Operacionais Para Garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Parecer CNE/CEB Nº 8/2020 de 10 de dezembro de 2020. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 de dezembro de 2020.

CAVACO, C; COSTA, F; MARQUES, J; VIANA, J; MARREIROS, R; FARIA, A.R. & DOROTEA, N. (2022). *A Educação e os Desafios da Sociedade Contemporânea: contributos da investigação. Atas do XXIX Colóquio da AFIRSE Portugal*. Lisboa: AFIRSE Portugal e Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. 1. ed. Editora boitempo. São Paulo, 2021.

DAVIS, Angela. *Mulheres raça e classe*. Tradução Heci Regina Candiani. 1º ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

Del Priore .Pink, C, Bassanezi . *A História das Mulheres no Brasil*, 9ª ed.. 2ª reim. São Paulo: Contexto, 2010.

FERNANDES, Calazans; TERRA, Antonia. *40 Horas de Esperança: o método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos*. São Paulo: Ática, 1994.

FRAGA FILHO, Walter. Migrações, itinerários e esperanças de mobilidade social no Recôncavo Baiano após a abolição. Cad. AEL, v.14, n.26, 2009.

FREIRE, Educação como prática da Liberdade. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Freire, P. Educação e mudança. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 13 ed., 1986. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v.4).

- FREIRE, Paulo. *Conscientização*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- GADOTTI, Moacir. *Educação popular e educação ao longo da vida*. Coletânea de Textos. Confitea Brasil +6. Brasília: MEC/Secadi, 2016.
- Gil, A.C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1987.
- GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- GOMES, Nilma Lino. (org.) *Práticas Pedagógicas de trabalho com as relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03*. Brasília: MEC; UNESCO, 2012.
- GOMES, Nilma Lino. *A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03*. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria Candau (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- Gomes, Nilma Lino. *Educação e Relações Étnico-Raciais: Desafios e Possibilidades*. São Paulo: Cortez Editora, 2006.
- GOMES, Nilma Lino. *Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação*. In: MUNANGA, Kabengele. (Org). *Superando o racismo na escola*. Brasília: SECAD, 2005.
- GOMES, Nilma Lino. *Mulheres Negras e Educação: Enfrentando Desafios e Conquistando Espaços*. Belo Horizonte: Editora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2015.
- GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro Educador. Saberes construídos na luta por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- GOMES, Nilma Lino. *Sujeitos Coletivos e Políticas Públicas*. In: Giovanetti, M.; Gomes, N.; Soares, L. (Orgs). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- Gomez, Margarita Victoria. *O círculo de cultura: opção teórico-metodológica na educação*. 2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/56824314-O-ci-rculo-de-cultura-opcao-teorico-metodologica-na-educacao.html>.
- GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira *et alii*. (orgs) *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 606 p.
- GONÇALVES, Luiz Alberto; Oliveira Petronilha Beatriz Gonçalves e. *Movimento negro e educação*. In: *Revista Brasileira de Educação*. nº. 15, 2000, p. 134-158.
- GUERRA, Marcos José de Castro. *As 40 Horas de Angicos: vítimas da Guerra Fria?*. *Revista de Informação do Semiárido – RISA, Angicos, RN*, v. 1, n.1, p. 22-46, jan./jun. 2013. Edição Especial.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006, p.110.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 2017.

HOOKS, bell. O feminismo é para todo mundo: políticas apaixonadas. Tradução de Maria José de P. Moraes. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 2017.

LEITE, D. M. *Psicologia diferencial*. São Paulo: Desa, 1966.

Lemme, Paschoal. Problemas brasileiros de educação. Rio de Janeiro: Ed. Vitória Limitada, 1959.

MARQUES, Carlos Eduardo. De Quilombos a quilombolas: notas sobre um processo histórico-etnográfico. *REVISTA DE ANTROPOLOGIA, SÃO PAULO, USP, 2009, V. 52. Nº 1.*

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. *Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 2, n. 30, p. 289-300, ago. 2004.*

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001.

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

MOURA, Clovis. *Quilombos: Resistência ao escravismo*. São Paulo: Ed. Ática SA., 1993.

MOURA, Clovis. *Rebeliões na senzala, quilombos, insurreições, guerrilhas*. São Paulo: Ciências Humanas, 1981.

MUNANGA, K. *Diversidade, Identidade, Etnicidade E Cidadania*. USP. Disponível em: www.acaoeducativa.org.br/.../Palestra-Kabengele-Diversidade e Etnicidade. Acesso em 26/07/2023.

MUNANGA, K. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. In.: *Identidade Nacional versus Identidade Negra*. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica. 2004.

MUNNANGA, K. (2004). Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. In.: *Identidade Nacional versus Identidade Negra*. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica. 150 p.

OLIVEIRA, Gilmar Antônio de. A Educação de Jovens e Adultos: Avanços e Desafios. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 04, Ed. 08, Vol. 03, pp. 126-138. Agosto de 2019. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/avancos-e-desafios>.

PAIVA, Jane. Tramando Concepções e Sentidos Para Redizer o Direito à Educação de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação, V.11, N33, Universidade do Rio de Janeiro, Setembro/dezembro,2006.*

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo: Loyola, 1983.

PAIVA, Vanilda. *História da Educação Popular no Brasil, Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo: 7. ed. São Paulo: Loyola, 2015.

PAZ, Juarez da Silva. *Difusão do Conhecimento produzido das pesquisas do mestrado profissional em EJA no Território do Recôncavo da Bahia*. (Tese de doutorado apresentada à

Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Pós-Graduação Multi-institucional em Difusão do Conhecimento como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Difusão do Conhecimento.). Salvador BA, 2024.

PEREIRA, Antônio. Pesquisa de Intervenção em Educação. Salvador: Eduneb, 2019.

PEREIRA, D. F. F; PEREIRA, E. T. Revisitando a história de educação popular no Brasil: Em busca de outro mundo possível. *HISTEDBR – Revista on-line do grupo de estudos e pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” – da Faculdade de Educação/UNICAMP*, Campinas, n. 40, p. 72-89, dez.2010. ISSN:1676-2584. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639807>>.

Pollak, Michael “Memória e identidade social”. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

POLLAK, Michael. “Memória, Esquecimento, Silêncio”. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelynes. Teorias da etnicidade: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. 2. Ed., São Paulo: Unesp, 2011.

RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. 97 ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

RATTS, Alex (Org.). *Eu sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Instituto Kuanza, 2007.

RIBEIRO, Matilde. *Mulheres Negras: uma trajetória de criatividade, determinação e organização*. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/ 2008.

SAMPAIO, José A. L. *Terras de quilombo: direito territorial etnicamente diferenciado, reparação histórica e reforma agrária*. [S.l.], 2008. Mimeo.

SADENBERG, Cecília M. B. Conceituando “Empoderamento” na Perspectiva Feminista. I Seminário Internacional: Trilhas do Empoderamento de Mulheres, NEIN/UFBA. Salvador - BA: 2009.

SANCEVERINO, Adriana Regina. O Trabalho como Princípio Educativo na Educação de Jovens e Adultos: Mediações Imanentes para um Currículo que se Pretende Emancipador. *Revista EJA em Debate*, v. 6, n. 10, p. 1-23, 2017.

SANTANA, Carlos Eduardo Carvalho de. Pelejando e arrudiando. Processos educativos na afirmação de uma identidade negra em território quilombola: Baixa da Linha, Cruz das Almas-BA. (Tese de doutorado apresentada à Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade). Salvador BA, 2015.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. Campinas: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D., Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12 n. 34, [s.l.], jan./abr. p. 38, 2007.

SANTOS, C. E. F. dos. Relativismo e Escolanovismo na formação do educador: uma análise Histórico-Crítica da Licenciatura em Educação do Campo. (Tese de doutorado apresentada à Universidade Federal da Bahia – UFBA, Programa de Pós-graduação em Educação). Salvador – BA, 2011. Disponível em: www.cepehu.blogspot.com Acesso em: 15/05/2024.

SILVA, Francisca Erenice Barbosa da; NASCIMENTO, Hostina Maria Ferreira do; COSTA, Francisco Canindé de Moraes. **Círculo de cultura do LEFREIRE/UERN**: aproximações e distanciamentos do saber e do fazer, 2017, p. 316-26. Disponível em: <http://periodicos.ufersa.edu.br/revistas/index.php/includere>. Acesso em: 04 jun. 2024.

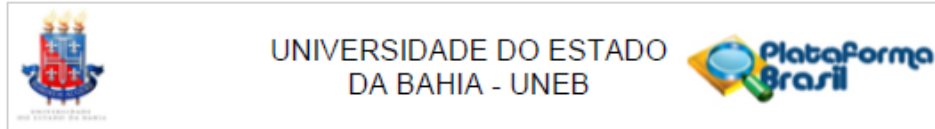
SCOCUGLIA, Afonso Celso. A História das Ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas. 2 ed. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 1999.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Ed. Cortez, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo. In: _____. Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1987. p. 31-79

APÊNDICES

APÊNDICE A: PARECER DE APROVAÇÃO DA PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: FORMAÇÃO E MUNDO DO TRABALHO DE MULHERES NA COMUNIDADE QUILOMBOLA GUAXINIM EM CRUZ DAS ALMAS/BA

Pesquisador: Ednalva Fiuzza de Santana do Nascimento

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 58923622.7.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.672.160

Apresentação do Projeto:

O projeto é vinculado ao Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos da UNEB de Salvador.

Desenho informado pela pesquisadora na 2ª versão do projeto:

"O trabalho de pesquisa investiga a relação entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a inserção das mulheres da Comunidade Guaxinim no mundo do trabalho, buscando compreender a dinâmica. Para tanto traça-se objetivos específicos tais como: Elucidar a Trajetória da Educação de Jovens e Adultos em suas concepções histórica e filosófica; caracterizar a Comunidade Guaxinim em suas diversas acepções; identificar as trajetórias de escolarização das Jovens e Adultas da comunidade; analisar a relação entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a inserção dos quilombolas no mundo do trabalho. É uma pesquisa de cunho social, empírica na Comunidade Quilombola de Cruz das Almas ancorada na metodologia da História Oral (HO) à luz do pensamento de Bom Meihy (1998) e Alberti (2004) que trazem a tona questões da História Oral de Vida e da Tradição Oral pelas falas dos sujeitos que contam suas histórias dos processos de inserção na Educação de Jovens e Adultos e no mundo do trabalho".

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br

Comunidade Quilombola Guaxinim em Cruz das Almas/BA de responsabilidade da pesquisadora Ednalva Fiuza de Santana do Nascimento, mestranda da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo: investigar a relação entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o mundo do trabalho das mulheres na Comunidade Guaxinim em Cruz das Almas-Ba, buscando compreender o fenômeno. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios para o processo de inserção das mulheres nos programas de EJA ou na modalidade da EJA.

A Sra. está sendo convidada porque tem a contribuir no percurso da pesquisa. Caso aceite participar da pesquisa, inicialmente será aplicada a Técnica da História Oral, com entrevistas abertas sobre o tema para que você narre suas vivências que serão registradas em caderno de campo e gravada em áudios pela pesquisadora Ednalva Fiuza de Santana do Nascimento, mestranda no Programa em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA.

Quanto aos riscos as participantes podem se sentir vulneráveis em partilhar informações nas entrevistas individuais e na atividade de grupo, fica assim aberto para desistir a qualquer momento. As perguntas não serão invasivas à suas particularidades. Nessas possíveis situações, terá a garantia de pausas durante as entrevistas e a liberdade de não relatar fatos.

Caso a senhora colaboradora queira poderá a qualquer momento, interromper ou desistir de participar com a retirada da autorização. A penas a pesquisadora Ednalva Fiuza de Santana do Nascimento e a Orientadora Dra. Patrícia Lessa Santos Costa terão acesso para revisão das informações e construção da pesquisa. Após a transcrição das falas a gravação não será divulgada a público e após o período de 5 anos será excluída. No caso de desistência por parte de uma ou mais colaboradora sua identidade será mantida em segredo e qualquer informação ou dado vinculado será excluído.

Seguidamente a Sra. será convidada a participar de dois momentos que acontecerá em Círculos de Cultura (roda de conversa) organizado pela pesquisadora e sua orientadora para que possa impulsionar a discussão da Educação de Jovens e Adultos e sua relação com o mundo do trabalho. Levando questionamentos sobre: EJA e Mundo do Trabalho; O processo de

escolarização das mulheres da Vila Guaxim; Mulheres da comunidade que lutam ou lutaram pela escolarização.

A proposta de produto desta pesquisa é a criação de memoriais de mulheres da comunidade que lutaram pela escolarização e que serviram de exemplo para o próprio grupo.

Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela pois os fins são acadêmicos. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto o uso do pseudônimo preservará a identidade de cada colaboradora. Quaisquer dúvidas que a senhora apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e se caso a senhora queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras, a senhora terá garantia de nenhum dano a sua pessoa, pois o trabalho estará disponível nos meios legais. A senhora receberá uma cópia deste termo onde consta o contato da pesquisadora que poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

III. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.

PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: Ednalva Fiuza de Santana
Endereço (PESQUISADORA): Pumba, 343, Rural, Cruz das Almas
Telefone: 75 98116-2323. **E-mail:** fnalvafiuza@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB
Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras
2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120.
Telefone: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250,
e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia, aprovado sob numero de parecer: _____ em _____, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte, Brasília-DF. CEP: 70719-040.

IV. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **Educação de Jovens e Adultos: Formação e Mundo do Trabalho de mulheres na Comunidade Quilombola Guaxinim em Cruz das Almas/ba**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos, artigos científicos e livros desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

Salvador-BA, de _____ de 2022

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
responsável
(orientando)

Assinatura do professor
(orientador)

APÊNDICE C: ROTEIRO PARA ENTREVISTA



ROTEIRO PARA ENTREVISTA

TÍTULO DA PESQUISA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: INTERSECÇÕES ENTRE A FORMAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO DE MULHERES NA COMUNIDADE QUILOMBOLA GUAXINIM EM CRUZ DAS ALMAS/BA

Pesquisador Principal: Ednalva Fiuza de Santana do Nascimento

Data: _____

Local: Cruz das Almas - Bahia

Identificação da Participante:

Nome: _____

Idade: _____

Profissão/Ocupação: _____

Nível de Escolaridade: _____

Tempo de Residência na Comunidade: _____

Perguntas que orientaram a entrevista:

1. Participação em Programas ou Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA)? Se sim, por quanto tempo e em quais participou?
2. Como você percebe a interseção entre sua formação educacional e o mundo do trabalho?
3. Quais são os principais desafios que as mulheres enfrentam ao conciliar a educação de jovens e adultos com suas responsabilidades familiares e o mundo do trabalho?
4. Quais são as oportunidades de emprego, fonte de renda ou empreendedorismo que você identifica em sua comunidade?
5. Como a educação de jovens e adultos pode contribuir para a inserção das mulheres no mundo do trabalho na comunidade quilombola?
6. Você se recorda se na comunidade já existiu a oferta da Educação de Jovens e Adultos através de programas tais como: MOBRAL, TOPA, Brasil Alfabetizado ou outro? Se sim, a pergunta anterior, conta um pouquinho.

APÊNDICE D: REGISTROS DOS CÍRCULOS DE DIÁLOGO



