

Entre Aulas e Responsabilidades: O Uso das TDICs por Mulheres na EJA

Rute Vera Maria Favero¹
Raissa Gabriela Wasem Cardoso²
Júlia Dal Castel Piva³

Resumo:

Este artigo investiga as implicações das dinâmicas de gênero, considerando a interseccionalidade entre gênero e raça, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), com ênfase nas experiências das mulheres e no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Utilizando uma abordagem metodológica que integra análises quantitativas, qualitativas e de discurso, o estudo destaca diferenças nas motivações e percepções entre gêneros, com mulheres priorizando responsabilidades familiares e homens focando em objetivos profissionais. A análise das respostas dos alunos revela como o uso de TDICs, especialmente o celular, é estratégico para equilibrar os desafios educacionais e familiares, refletindo as diferenças quando consideramos gênero e raça. O estudo conclui que a implementação de políticas educacionais sensíveis às complexidades da vida dos estudantes da EJA é crucial. As conclusões apontam para a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e adaptativas que reconheçam e apoiem as necessidades específicas dos alunos, contribuindo para uma educação mais eficaz e equitativa na EJA.

Palavras-chave:

EJA. TDICs. Gênero. Raça.

Between Classes and Responsibilities: The Use of DICTs by Women in Adult Education

Abstract: This article investigates the implications of gender dynamics, considering the intersectionality between gender and race, in Adult and Youth Education (EJA), with a focus on women's experiences and the use of Digital Information and Communication Technologies (ICTs). Using a methodological approach that integrates quantitative, qualitative, and discourse analyses, the study highlights differences in motivations and perceptions between genders, with women prioritizing family responsibilities and men focusing on professional objectives. The analysis of students' responses reveals how the use of ICTs, especially mobile phones, is strategic in balancing educational and family challenges, reflecting the differences when considering gender and race. The study concludes that the implementation of educational policies sensitive to the complexities of EJA students' lives is crucial. The conclusions point to the need for inclusive and adaptive pedagogical

¹ Doutorado em Educação, CAP-UFRGS. E-mail: rute@ufrgs.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9800-7013>

² Mestranda em Sociologia na UFRGS, EMEF Getúlio Vargas. E-mail: raissagabriellawc@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5255-4062>

³ Graduação em Publicidade e Propaganda, graduanda em Pedagogia, bolsista de Iniciação Científica da UFRGS. E-mail: juliadcpiva@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7506-4180>

practices that recognize and support the specific needs of students, contributing to more effective and equitable education in EJA.

Key-words: EJA. ICTs. Gender. Race.

Entre Clases y Responsabilidades: El Uso de las TDIC por Mujeres en la Educación de Adultos

Resumen: Este artículo investiga las implicaciones de las dinámicas de género, considerando la interseccionalidad entre género y raza, en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), con énfasis en las experiencias de las mujeres y el uso de las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDICs). Utilizando un enfoque metodológico que integra análisis cuantitativos, cualitativos y de discurso, el estudio destaca diferencias en las motivaciones y percepciones entre géneros, con mujeres priorizando responsabilidades familiares y hombres enfocándose en objetivos profesionales. El análisis de las respuestas de los alumnos revela cómo el uso de TDICs, especialmente el celular, es estratégico para equilibrar los desafíos educativos y familiares, reflejando las diferencias cuando se consideran género y raza. El estudio concluye que la implementación de políticas educativas sensibles a las complejidades de la vida de los estudiantes de EJA es crucial. Las conclusiones señalan la necesidad de prácticas pedagógicas inclusivas y adaptativas que reconozcan y apoyen las necesidades específicas de los alumnos, contribuyendo a una educación más efectiva y equitativa en la EJA.

Palabras clave: EJA. TDICs. Género. Raza.

1 Introdução

A educação, muitas vezes encarada como uma obrigação devido a uma combinação de expectativas familiares, exigências profissionais e normas culturais, desempenha papéis distintos na vida de cada indivíduo. Enquanto para alguns representa uma necessidade imposta para atender a essas diversas expectativas, para outros é uma janela aberta para a descoberta de novos horizontes. Entretanto, nem todos desfrutam do acesso a esse direito assegurado pela Constituição de 1988. Conforme dados de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), apenas 53,2% das pessoas com 25 anos ou mais no Brasil concluíram a educação básica obrigatória. No entanto, uma análise mais detalhada revela disparidades significativas quando se considera cor e raça: entre os concluintes, 47% são pessoas negras, em contraste com 60,7% de pessoas brancas. Essa diferença substancial evidencia as desigualdades raciais no acesso à educação básica no país.

Ademais, a pesquisa do IBGE aponta que, entre jovens de 14 a 29 anos, a principal razão para o abandono escolar é a necessidade de trabalhar, refletindo a influência decisiva da classe social na trajetória educacional. Bertoncelo (2016) complementa essa perspectiva, destacando que jovens de famílias populares enfrentam barreiras educacionais significativas. Estes desafios incluem planejamento familiar precário, recursos familiares limitados e uma desvantagem em termos de equipamentos e suporte educacional, evidenciando a disparidade de oportunidades educacionais baseada em origens socioeconômicas.

Este segmento da população configura-se como o público-alvo de alunos da EJA, um segmento educacional que, enfrentando desafios notáveis em diversas regiões do Brasil, persiste em oferecer oportunidades de aprendizado para aqueles que foram marginalizados e privados de educação no período regular. Neste cenário, ressalta-se a importância da EJA

como um refúgio para aqueles que foram anteriormente negligenciados. Esta modalidade educacional, segundo Arroyo (2007), é marcada por superar negações e limitações, proporcionando um espaço de resgate e valorização da educação para adultos.

A análise das implicações dos papéis de gênero na educação no Brasil é igualmente crucial, além das questões de classe e raça. Segundo dados recentes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do IBGE (2022), observa-se uma diferença marcante nos motivos para evasão escolar entre homens e mulheres jovens. Para os homens de 14 a 29 anos, a necessidade de trabalhar surge como o motivo predominante, afetando 51,6%, seguida pela falta de interesse em estudar, com 26,9%. Já entre as mulheres na mesma faixa etária, a necessidade de trabalhar é também a principal razão, porém em menor proporção (24%), seguida por gravidez (22,4%), falta de interesse em estudar (21,5%) e responsabilidades domésticas ou cuidado com outras pessoas (10,3%). Notavelmente, para os homens, a incidência deste último motivo é quase insignificante (0,6%), destacando as disparidades de gênero no contexto educacional brasileiro.

Os obstáculos que afastam as mulheres da escolaridade estão intrinsecamente ligados aos papéis de gênero, conforme definido por Oro, Weschenfelder e Stecanela (2010, p. 7). Eles apontam que "as meninas foram educadas para cumprir seu papel de futura mãe e esposa, dedicadas aos trabalhos domésticos, deveriam saber cozinhar, cuidar dos filhos, manter boa higiene e organização, além de habilidades em costura e tricô, sempre aderindo aos valores morais". Em uma sociedade patriarcal, as mulheres, especialmente aquelas negras e de baixa renda, foram historicamente privadas do acesso à educação formal. Esta exclusão, conforme destacado por Oro, Weschenfelder e Stecanela (2010), está atrelada aos papéis sociais impostos que não apenas as afastam da cultura letrada, mas também limitam seu contato e desenvolvimento no uso efetivo do código linguístico. Essa restrição impede a plena participação dessas mulheres em espaços culturais e educacionais, restringindo seu acesso ao vasto universo do conhecimento e da expressão literária.

Dessa forma, a EJA emerge como um espaço vital de empoderamento para estas mulheres. Através da EJA, elas têm a oportunidade de experimentar mudanças e transformações significativas nas suas relações interpessoais e sociais. Esta transformação ocorre principalmente por meio da interação enriquecedora na sala de aula, um aspecto que Freire e Shor (1986) identificam como central na definição de "empoderamento". Assim, a EJA desempenha um papel fundamental em facilitar o acesso destas mulheres à educação, permitindo-lhes redefinir suas trajetórias de vida e contribuir ativamente para suas comunidades.

Considerando os marcadores de gênero e raça que impactam a trajetória escolar das mulheres, este artigo visa compreender os desafios e as perspectivas daquelas que retomam seus estudos na modalidade da EJA. Com foco nessa perspectiva, foram analisadas 40 entrevistas realizadas com estudantes da EJA do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CAp-UFRGS). Através destas entrevistas, procurou-se obter um entendimento mais profundo sobre as experiências, desafios e aspirações dessas mulheres no contexto educacional, cujo objetivo deste artigo é apresentado a seguir.

2 Objetivo

O estudo se propõe a analisar as respostas dadas à pesquisa sobre Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na EJA do CAp-UFRGS a fim de reunir

informações que auxiliem no entendimento da visão das educandas frente a esses recursos. Ao aplicar recortes de gênero e raça, o objetivo é identificar e compreender os desafios específicos enfrentados por mulheres atravessadas pela interseccionalidade, explorando como essas questões influenciam suas experiências educacionais e o acesso à aprendizagem. Com base nesta análise, busca-se refletir sobre estratégias potenciais que possam contribuir para a melhoria da situação educacional das estudantes da EJA, reconhecendo que são possibilidades a serem exploradas. Ressalta-se que apesar da pesquisa não ser voltada para as perspectivas de gênero, ela traz informações que auxiliam no entendimento da visão das educandas da EJA frente ao uso das TDICs, possibilitando que contemplemos as dificuldades que as mesmas apresentam no processo de aquisição educacional por meio das tecnologias digitais.

A seguir, são apresentados os participantes, a metodologia e como foi realizada a coleta de dados que subsidiaram a escrita deste artigo.

3 Metodologia

Köche (2006) destaca a investigação científica como o método mais eficaz para explorar o desconhecido. Neste espírito, este estudo se dedica a explorar as diversas formas pelas quais as estudantes mulheres são influenciadas na EJA. O foco da análise é compreender como os papéis de gênero afetam o processo educacional destas mulheres, contrastando suas experiências com as dos homens na EJA do CAP-UFRGS. Este estudo visa identificar e entender as nuances e as especificidades das trajetórias educacionais femininas nesse contexto.

Os dados para esta análise foram coletados durante uma pesquisa, parte do projeto “Análise longitudinal do uso de celulares em sala de aula, pelos alunos da EJA”, que foi feito por meio de um questionário online com 37 perguntas focadas no uso das TDICs. O questionário, composto por perguntas objetivas e dissertativas, foi disponibilizado em formato digital on-line. Para assegurar uma ampla participação, ele foi aplicado tanto presencialmente em sala de aula, sob a orientação de uma pesquisadora, quanto de forma remota. Esta estratégia não só expandiu o alcance da pesquisa, como também possibilitou a inclusão de alunos que estavam ausentes das aulas, aumentando significativamente o número de respondentes.

É importante destacar que o questionário utilizado neste estudo não foi elaborado com foco em questões de gênero. As perguntas concentravam-se predominantemente no uso das TDICs (celulares, redes sociais, inteligência artificial, entre outros). No entanto, uma análise cuidadosa das respostas revelou padrões distintos entre homens e mulheres. Essas diferenças, embora inesperadas, mostraram-se significativas e indicativas da necessidade de um exame mais detalhado e específico sobre como as experiências de gênero e muitas vezes de raça se entrelaçam com o uso das TDICs na educação, com o retorno aos estudos, especificamente na modalidade EJA.

3.1 Participantes

A pesquisa foi realizada com estudantes do Ensino Fundamental e Médio da EJA do CAP-UFRGS. O perfil dos discentes apresentou uma diversidade notável, incluindo tanto

mulheres quanto homens com idades variando de 18 a 76 anos, representando diversas etnias e, predominantemente, de baixa renda. No decorrer de 2023, o CAP-UFRGS registrou a inscrição de 55 alunos na EJA Ensino Fundamental e 88 alunos na EJA Ensino Médio, totalizando 143 alunos. Destes, 40 participaram do questionário da pesquisa, sendo 85% estudantes da EJA Ensino Médio. Ainda, do número total 55% dos participantes se identificam com o sexo feminino e 45% com o masculino (Tabela 1). É relevante observar que, na EJA, a contagem do tempo educacional difere do ensino regular, com um semestre equivalendo a um ano letivo convencional. Cabe ressaltar que o baixo número de respondentes, com apenas 40 das 143 pessoas matriculadas participando, pode ser atribuído, em parte, ao fato de que o questionário foi aplicado ao final do semestre. É importante considerar que a EJA frequentemente enfrenta um elevado índice de evasão, que ocorre ao longo de todo o semestre, impactando assim a quantidade de alunos disponíveis para responder ao questionário no seu término.

Tabela 1 - Qual seu gênero?

Feminino	55%
Masculino	45%

Fonte: Elaborado pelas autoras.

3. 2 Recursos utilizados e coleta de dados

O procedimento escolhido para a coleta dos dados é, conforme destaca Gil (2002), o elemento mais importante para delinear uma pesquisa. Por isso, neste estudo, decidiu-se pela utilização de um questionário composto por 37 perguntas, tanto objetivas quanto dissertativas que possibilitaram um entendimento mais profundo das perspectivas dos participantes. Esta abordagem permitiu não apenas uma análise quantitativa dos dados coletados, mas também uma exploração qualitativa aprofundada, especialmente a partir das respostas fornecidas nas questões que exigiam uma escrita livre. A escolha do questionário como instrumento de coleta se mostrou particularmente eficaz para esta pesquisa, pois facilitou o alcance de um número mais expressivo de respondentes, ampliando assim a representatividade da amostra e proporcionando uma visão mais abrangente sobre a população estudada.

O questionário que foi aplicado no segundo semestre de 2023 foi elaborado com base em versões anteriores já utilizadas com alunos da EJA em outros semestres, porém com modificações a fim de refletir as evoluções nas TDICs até aquele momento. Desenvolvido na plataforma Google Forms, o questionário incluiu 27 questões objetivas e 10 dissertativas. No entanto, para os propósitos deste trabalho, a análise focou exclusivamente nas questões que se relacionavam diretamente com a temática de gênero e raça. Essa seleção específica foi crucial para garantir um enfoque adequado ao objetivo do estudo. Importante ressaltar que, durante essa segmentação, cuidados foram tomados para assegurar que não houvesse descontextualização das respostas que pudesse comprometer sua validade. Para a tabulação, verificação e análise dos dados coletados, utilizou-se a ferramenta Planilha do Google.

Na sequência, será apresentado como foi concebida a análise adotada para a realização deste estudo, seguida pelas Análises e Discussões, onde as descobertas e suas implicações são exploradas em mais detalhes.

3.3 Análise

De acordo com Gil (2002), citando Yin (2010), o estudo de caso é visto como uma metodologia particularmente apropriada para investigar fenômenos contemporâneos em seus contextos reais, especialmente em situações onde os limites entre o fenômeno e seu contexto são indistintos. Com base nesse entendimento, conclui-se que a combinação de abordagens metodológicas qualitativa, quantitativa e de análise do discurso seria a mais apropriada para este estudo. Essa abordagem mista, como afirma Orlandi (2007, p. 16), permite refletir “sobre a maneira como a linguagem está materializada na ideologia e como a ideologia se manifesta na língua”, oferecendo um meio para explorar as nuances da linguagem e seu impacto na formação de ideologias.

A análise quantitativa, escolhida pelo caráter objetivo de algumas perguntas e pelos padrões observados, fornece uma visão geral das tendências entre os alunos. Por outro lado, a análise qualitativa, recomendada por Minayo (2010, p. 57) por sua eficácia em explorar “histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análise de discursos”, complementa a abordagem quantitativa ao fornecer uma compreensão mais profunda das experiências individuais e coletivas dos alunos da EJA.

Adicionalmente, Paulo Freire, em sua discussão sobre a natureza transformadora da educação, ressalta a importância de “ler o mundo” para além dos números, sugerindo que a educação é um processo que se estende além dos dados quantitativos (FREIRE, 1982). Enquanto Foucault (1987), ao discutir os discursos como práticas que formam sistematicamente os objetos dos quais falam, oferece um suporte teórico para analisar como as respostas dos alunos refletem não apenas suas experiências pessoais, mas também as estruturas sociais e de poder mais amplas.

Inicialmente, as respostas foram analisadas através de gráficos e tabelas elaborados na plataforma Google Planilhas. Posteriormente, essas análises quantitativas foram complementadas pela análise do discurso, utilizando os princípios de Orlandi e as perspectivas de Freire e Foucault, ampliando assim a compreensão da realidade dos alunos da EJA.

4 Análises e discussões

A necessidade de trabalhar e a gravidez são fatores frequentemente citados como motivos para mulheres abandonarem o ensino regular. Tais circunstâncias, incluindo os cuidados com filhos e afazeres domésticos, continuam a ser desafios significativos quando essas mulheres optam por retornar aos estudos na EJA. À vista disso, a pesquisa realizada na EJA do CAP-UFRGS revelou que as mulheres compõem a maioria dos estudantes, representando 55% dos respondentes. Essa tendência reflete um padrão observado em nível nacional, como evidenciado pela Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), onde as mulheres constituem 48,6% na modalidade de ensino

fundamental e 54,9% na modalidade de ensino médio, revelando uma congruência entre os dados locais e nacionais. Dentre as mulheres na pesquisa do CAP-UFRGS, 68% se identificam como brancas, 22% como negras e 10% como pardas, conforme mostrado na Tabela 2, o que é similar aos dados da PNAD Contínua que mostram 65,7% dos estudantes se identificando como pretos ou pardos.

Tabela 2 - Qual a sua cor ou raça?		
	M	F
Branco	55%	68%
Negro	5%	22%
Pardo	38%	10%

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Em relação à faixa etária das estudantes da EJA do CAP-UFRGS (conforme mostrado na Tabela 3), 27% estão entre 18 e 24 anos, 32% entre 25 e 29 anos, e 9% se encontram tanto na faixa dos 30 a 39 anos quanto dos 50 a 59 anos, com 23% entre 40 e 49 anos⁴. Curiosamente, essa distribuição etária espelha tendências observadas em âmbito nacional pela PNAD Contínua, onde a maioria dos estudantes na modalidade de ensino fundamental tem até 24 anos, representando 48,5%, e no ensino médio, este grupo compreende 52% dos estudantes. Esta coincidência de padrões sugere que as características demográficas dos estudantes da EJA se replicam em diferentes realidades educacionais, refletindo uma uniformidade de perfis entre a população estudantil do CAP e o panorama educacional brasileiro em geral. A predominância de mulheres jovens brancas na EJA do CAP é um reflexo dessa tendência mais ampla. No entanto, é crucial adotar uma abordagem interseccional para compreender como as distintas realidades dessas mulheres, tanto individualmente quanto em contraste com seus colegas homens, influenciam na sua jornada educacional.

Tabela 3 - Qual a sua idade?		
	M	F
18-24	55%	27%
25-29	11%	32%
30-39	11%	9%
40-49	16%	23%
50-59	5%	9%

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Ao analisar as respostas das questões dissertativas do questionário, que permitiam uma expressão livre, observou-se uma diferença significativa no que se refere às menções à família. Nas respostas femininas, a família foi citada espontaneamente em 11 ocasiões,

⁴ A Tabela 3 apresenta faixas etárias até 59 anos, pois não houve respostas de alunos acima desta idade no questionário aplicado.

enquanto entre os homens, essa menção ocorreu apenas em 3 respostas. Interessante destacar que, para a questão sobre como gostariam que os professores utilizassem o celular em sala de aula, 4 mulheres ressaltaram a relevância do dispositivo para manterem contato com familiares. A estudante A1 (F, B, 30-39)⁵ exemplificou essa necessidade ao mencionar o uso do celular *"para receber alguma notícia importante, principalmente quem deixa os filhos, pais idosos, irmãos menores em casa ou com alguém para cuidar"*⁶.

A análise do uso do celular em sala de aula evidencia um padrão distinto entre homens e mulheres, especialmente no que diz respeito à comunicação com familiares. De acordo com os dados apresentados na Tabela 4, observa-se que uma maior proporção de mulheres utiliza o celular para este fim durante as aulas. Especificamente, 77% das mulheres relataram usar o celular para comunicação com familiares, em comparação com 71% dos homens. Fazendo um recorte racial, 80% das mulheres negras indicaram usar o celular para comunicação familiar, um percentual maior do que entre as mulheres brancas, onde esse número é de 75%. Este padrão nos dados reflete como as mulheres, particularmente as negras, valorizam a possibilidade de manterem-se conectadas com suas famílias durante o período letivo, evidenciando a interseccionalidade de gênero, raça e o uso das tecnologias na educação.

Tabela 4 - Com qual objetivo você utiliza o celular em sala de aula?

	M	F	F e N	F e B
Fazer pesquisas	71%	84%	60%	100%
Me comunicar com familiares	71%	77%	80%	75%
Fazer as atividades da aula	71%	61%	80%	50%
Me comunicar com amigos	57%	15%	20%	12%
Fazer uso de algum aplicativo específico	28%	30%	20%	37%

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Esse achado se alinha com o estudo de Favero e Cardoso (2021), que aponta para a preferência das alunas da EJA pelo ensino presencial. As autoras observaram que as atividades remotas impactam negativamente o desempenho dessas estudantes, em grande parte devido ao acúmulo de responsabilidades domésticas e de cuidados com a família. Os relatos indicam que, para muitas, o estudo em casa é desafiador, como exemplificado por um aluno, em 2021/1: *"Eu acabo cansando de trabalhar e venho pra casa e não faço as atividades todos dias e aos sábados eu tiro pra outros afazeres e acabo fazendo de última hora"*. Isso reflete a realidade de muitas alunas que, sobrecarregadas com tarefas domésticas, encontram no ambiente escolar um espaço mais propício para o aprendizado. Nesse contexto,

⁵ Este tipo de notação (F, B, 25-29), que será usada na escrita deste artigo, indica o gênero (F para feminino e M para masculino), a cor ou raça (B para branca, N para negra) e a faixa etária (25 a 29 anos) do estudante respondente. A classificação "negra" foi adotada, pois, segundo IBGE (2003), são o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas ou pardas.

⁶ Manteve-se as falas dos alunos em sua forma original, realizando apenas ajustes ortográficos mínimos para assegurar maior clareza e fluidez na leitura. Além disso, as citações foram destacadas com o uso de aspas e formatação em itálico, visando preservar a autenticidade e enfatizar a voz direta dos participantes.

o uso do celular em sala, como destacado pela discente A2 (F, N, 18-24), torna-se uma ferramenta valiosa, permitindo-lhes manter-se conectadas com as necessidades familiares enquanto se dedicam aos estudos.

Dessa maneira, torna-se relevante analisar a realidade das mulheres negras no contexto da educação, considerando suas responsabilidades adicionais em trabalhos de cuidado. Conforme a Nota Informativa nº 1 de 2023 da Secretaria Nacional de Cuidados e Família, intitulada "As mulheres negras no trabalho de cuidado", as mulheres negras dedicam quase 68 horas a mais por ano em trabalho de cuidados não remunerado do que as mulheres brancas, o que representa cerca de uma semana e meia a mais de trabalho anualmente (BRASIL, 2023). A média de horas dedicadas semanalmente por mulheres a essas tarefas é de 21,7 horas, em comparação com apenas 11 horas pelos homens. Molinier (2019 *apud* HIRATA, 2016, p. 54) define o trabalho de cuidado como "um conjunto de práticas materiais e psicológicas que consiste em trazer respostas concretas às necessidades dos outros". Hirata (2016, p. 54) complementa, destacando que "o trabalho de cuidado é exemplar das desigualdades imbricadas de gênero, de classe e de raça, sendo os cuidadores majoritariamente mulheres, pobres, negras, muitas vezes migrantes". Portanto, fica evidente que as mulheres negras, sobrecarregadas com o trabalho de cuidado, podem encontrar obstáculos significativos na modalidade de ensino remoto, especialmente quando utilizam dispositivos móveis que nem sempre são adequados para fins educacionais. Além disso, esses dispositivos frequentemente são compartilhados com outros membros da família, o que pode resultar em interrupções e dificuldades adicionais no processo de aprendizagem.

Adicionalmente, a questão do uso do celular em sala de aula na EJA se mostra relevante na perspectiva da evasão escolar, um desafio crítico especialmente para essa população frequentemente marginalizada pela sociedade. Nesse contexto, 30% das respondentes femininas indicaram que permitir o uso do celular durante as aulas poderia ajudar a diminuir a evasão escolar, enquanto entre os homens, essa visão foi um pouco mais prevalente, alcançando 38%. As justificativas para essa percepção incluem a opinião de que o uso do celular pode ser um meio de *"usar a tecnologia para algo bom, como a aprendizagem"*, nas palavras da estudante A2 (F, B, 18-24). Por outro lado, mesmo as opiniões contrárias ao uso do celular em sala, como a de A3 (F, N, 25-29), que argumenta que *"só vamos usar para fazer as atividades"*, revelam uma visão positiva da tecnologia no ambiente educacional. Isso sublinha a importância de considerar todas as facetas que influenciam a participação e a permanência dos alunos na EJA, valorizando as oportunidades de reintegração e de aprendizado neste contexto.

Na análise das razões para a retomada dos estudos na EJA, constata-se diferenças marcantes entre homens e mulheres. Enquanto a busca por melhores oportunidades de emprego é a motivação principal para ambos, as proporções variam entre os gêneros. Entre as mulheres, tanto brancas quanto negras, 59% apontaram a preparação para um futuro mais promissor como razão para se matricularem na EJA. Já entre os homens, essa motivação foi destacada por 50% dos respondentes. Notoriamente, 31% das mulheres, independentemente da raça, enfatizaram os filhos como um motivo para retomar os estudos, como exemplificado pela aluna A4 (F, B, 25-29), que visa *"mostrar pro meu filho o quanto os estudos são importantes"*, e pela A5 (F, B, 25-29), que almeja *"melhorar a qualidade de vida dos meus filhos"*. Por outro lado, somente 5% dos homens mencionaram os filhos como incentivo para o retorno à educação, o que pode refletir as normas sociais e culturais que frequentemente colocam as responsabilidades de cuidado e educação dos filhos majoritariamente sobre as mulheres (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013; CHODOROW, 1978).

Em resposta à pergunta sobre qual método favorece mais a compreensão e assimilação de conteúdos, as mulheres demonstraram uma preferência significativa pelas aulas presenciais. Cerca de 63% das entrevistadas apontaram que, em comparação com as redes sociais, o ensino face a face não só facilita o entendimento, mas também promove uma melhor absorção do conhecimento. Esta opção foi justificada pela menor quantidade de distrações e pela contribuição positiva do professor no processo de aprendizagem. Essa tendência reitera a discussão anterior sobre a preferência das mulheres pelo ensino presencial, especialmente considerando a necessidade de um ambiente de estudo menos suscetível a interrupções. Ao focar nas mulheres negras, observa-se que uma grande maioria, 86%, tem uma melhor aprendizagem em aulas presenciais, enquanto somente 14% delas mostram preferência por conteúdos via redes sociais (Tabela 5). Já no caso das mulheres brancas, a preferência se distribui de forma mais equânime: 53% delas optam pelo ensino presencial, ou seja, no colégio, e 47% encontram maior proveito nas aulas apoiadas por redes sociais. Ilustrando essa preferência, a educanda A6 (F, N, 25-29) destacou os benefícios das aulas presenciais, enfatizando a possibilidade de esclarecer dúvidas de forma imediata.

Considerando a preferência das mulheres na EJA do CAP-UFRGS por aulas presenciais, um estudo anterior de Favero e Cardoso (2020) sugere que as redes sociais podem ser utilizadas como um espaço complementar de aprendizagem, enriquecendo os conteúdos abordados em sala de aula. Esta recomendação aproveita a presença ativa dos alunos nas redes sociais, criando um ambiente valioso para diversificar as experiências educativas. Em sua tese, Favero (2016) também destaca a crescente aceitação e o incentivo ao uso das redes sociais no contexto educacional, enfatizando suas amplas possibilidades de interação e seu papel como ferramentas de transformação e inclusão. Favero ressalta a importância de promover interações dialógicas nas redes, que requerem relacionamentos equitativos, e defende a integração pedagógica dessas mídias para aproximar os alunos e enriquecer o processo educativo. Tal abordagem é particularmente relevante na EJA, onde estratégias inovadoras e inclusivas são essenciais para atender às necessidades dos estudantes, alinhando-se com as dinâmicas contemporâneas de aprendizado e interação social.

Tabela 5 - Você tem mais facilidade em entender um conteúdo apresentado nas redes sociais ou em uma aula no colégio?

	M	F	F e N	F e B
Em uma aula no colégio	61%	63%	86%	53%
Nas redes sociais	38%	36%	14%	47%

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Em relação à Inteligência Artificial, a análise dos dados (Tabela 6) revelou que 72% dos participantes, tanto mulheres brancas e negras quanto homens, possuem experiência no uso de alguma ferramenta do gênero. Destaca-se que 20% das mulheres brancas e 28% das mulheres negras demonstram vontade de explorar tais tecnologias, mesmo sem experiência prévia, uma tendência que também é observada entre os homens. Essa correspondência nas respostas indica que o interesse e a disposição para se engajar com novas tecnologias vão além de diferenças de gênero e raça/etnia. Por outro lado, há um segmento que demonstra resistência: 5% dos homens relataram receio em adotar a Inteligência Artificial, enquanto 7%

das mulheres brancas a veem como desnecessária, uma visão não compartilhada pelas mulheres negras. Essa discrepância sutil destaca a necessidade de considerar as distintas perspectivas de gênero e raça na aceitação de tecnologias emergentes, sugerindo que essas diferenças, embora pequenas, podem ser cruciais para entender como variados grupos percebem e interagem com inovações tecnológicas. Ainda, o estímulo ao uso das Inteligências Artificiais pode ser benéfico se realizado de maneira apropriada. Os alunos da EJA frequentemente têm receio das tecnologias que desconhecem, como destacado por Bocasanta e Rapkiewicz (2019) em seu relato "Letramento digital na Educação de Jovens e Adultos: uma experiência no Colégio de Aplicação da UFRGS". A introdução das TDICs durante as aulas tende a dissipar esse medo, promovendo a autonomia e o letramento digital.

Tabela 6 - Você já fez uso de alguma ferramenta de Inteligência Artificial?

	M	F e B	F e N
Sim, já utilizei	72%	72%	72%
Não utilizei, mas gostaria de aprender	22%	20%	28%
Não utilizei, pois tenho medo de usar	5%	-	-
Não utilizei, pois acho-as desnecessárias	-	8%	-

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Por fim, percebe-se que existem diferenças entre as visões de mundo entre o alunado da EJA, principalmente quando pensamos na perspectiva de gênero interpelada pela raça. Apesar de compartilharem pontos em comum, as mulheres negras tendem a ser muito mais afetadas por forças externas frente à aquisição de conhecimentos no ambiente de ensino. Porém, de forma geral, as mulheres se preocupam e consideram os trabalhos de cuidado quando pensam sobre si, suas necessidades e perspectivas para responderem ao questionário aqui analisado.

Concluindo a análise quantitativa, o próximo capítulo será dedicado à análise de discurso com base na abordagem teórica de Eni Orlandi, aprofundando as respostas dissertativas dos alunos da EJA para explorar suas experiências e percepções em maior detalhe.

5 Palavras que falam: explorando a Análise de Discurso na EJA

Neste capítulo, após a exploração dos dados quantitativos e qualitativos que revelaram aspectos importantes das experiências educacionais dos estudantes da EJA do CAp-UFRGS, optou-se por realizar a análise de discurso de forma separada, visando uma exploração mais aprofundada das nuances e significados implícitos nas falas dos alunos. Esta abordagem permite uma imersão detalhada na complexidade das interações linguísticas e nas estruturas de poder e ideologia que permeiam o contexto educacional. Embora algumas falas sejam as mesmas analisadas anteriormente, a análise de discurso, fundamentada na abordagem teórica de Eni Orlandi, proporciona uma nova dimensão de compreensão. Neste processo, as ideias de Paulo Freire sobre a natureza transformadora da educação e as reflexões de Michel Foucault sobre os sistemas de poder e conhecimento servem como um

suporte teórico adicional, complementando a análise de Orlandi. Juntos, esses teóricos oferecem uma lente crítica para interpretar as respostas, iluminando as relações intrínsecas entre linguagem, sociedade e identidade no contexto educacional e, particularmente, no uso das TDICs.

A pergunta "De que forma e com qual finalidade você gostaria que seus professores utilizassem o celular em sala de aula?" elicitou uma variedade de respostas, refletindo as complexas interações entre tecnologia, educação e responsabilidades pessoais dos alunos. A resposta da A1 (F, B, 30-39), por exemplo, ilustra essa complexidade: *"não digo utilizar em sala e sim para receber alguma notícia importante principalmente [para] as pessoas que deixam os filhos, pais idosos, irmãos menores em casa ou com alguém para cuidar para mandar msm, desde que isso não atrapalhe a aula"*

Sob a ótica de Orlandi, essa fala pode ser interpretada como uma expressão da posição do sujeito em relação à educação e às suas responsabilidades fora do contexto escolar. A estudante articula uma necessidade de equilibrar as demandas da sala de aula com as preocupações familiares, evidenciando a intersecção entre as esferas educacional e pessoal. A maneira como A1 formula sua resposta - reconhecendo a importância da educação (não atrapalhar a aula) enquanto destaca a necessidade de estar conectada com sua família - reflete as dinâmicas sociais e culturais que moldam as experiências das mulheres, em especial na EJA. De acordo com Orlandi (2007), o discurso é um processo dinâmico de significação, inserido no contexto histórico e material, o que implica que as falas dos estudantes são influenciadas por e refletem as realidades sociais em que estão inseridas.

Além disso, a referência a "pessoas que deixam os filhos, pais idosos, irmãos menores em casa" indica uma consciência coletiva sobre as diferentes responsabilidades que os alunos podem ter, sugerindo uma compreensão compartilhada desses desafios entre os membros da comunidade da EJA. Neste contexto, as ideias de Bourdieu e Passeron (1982) são pertinentes, pois eles apontam para a tendência da escola em requerer que seus alunos deixem de lado seu conhecimento sobre as divisões sociais e as desigualdades, e aceitem a visão de mundo como apresentada pela instituição educacional. Esta resposta, analisada sob a perspectiva de Orlandi (2007), revela não apenas a posição individual da aluna, mas também as condições sociais e ideológicas mais amplas que influenciam as experiências educacionais dos estudantes da EJA.

Já para a questão "Dê um exemplo (ou mais) de uso que você já fez e que lhe auxiliou no processo de aprendizagem", a resposta da aluna A3 (F, N, 25-29) oferece insights valiosos:

"Eu uso o celular porque to fazendo curso de massagem online, e pra mexer no watts para conversar com marido, mãe, pai etc."

Essa fala, ao ser analisada sob a ótica de Eni Orlandi, revela a multiplicidade de papéis que a tecnologia desempenha na vida das estudantes. A menção ao curso de massagem online ilustra como o celular se torna uma ferramenta essencial para o acesso ao conhecimento e a educação continuada. Por outro lado, a referência ao uso do WhatsApp para comunicação com familiares, incluindo marido, mãe e pai, destaca a intersecção entre as responsabilidades educacionais e pessoais.

Essa dualidade no uso do celular reflete as complexidades enfrentadas pelas mulheres na EJA, que muitas vezes precisam equilibrar o estudo com obrigações familiares. Esta resposta, portanto, não é apenas uma afirmação sobre preferências pessoais ou conveniências tecnológicas; é também um indicativo das estruturas sociais e culturais nas quais as mulheres estão inseridas. Orlandi (1996) enfatiza que o significado de palavras,

expressões ou enunciados não está contido neles próprios, mas é formado no processo de produção, que é histórico e influenciado por fatores sociais e ideológicos. A3, assim como muitas outras mulheres, encontra na tecnologia um meio para atender a múltiplas demandas, tanto educacionais quanto pessoais.

O uso do celular para cursos online e comunicação familiar também aponta para uma realidade onde as mulheres, particularmente as de grupos marginalizados, procuram maneiras de se capacitar e ao mesmo tempo manter o vínculo e as responsabilidades com a família. Isso reforça a ideia de que as tecnologias, especialmente as móveis, são instrumentos cruciais que possibilitam às mulheres da EJA uma maior flexibilidade e adaptabilidade em suas jornadas educacionais, refletindo a interconectividade de gênero, raça e tecnologia no contexto da aprendizagem.

Quando inquiridos acerca da utilização dos dispositivos móveis no contexto educacional e dos possíveis impactos destes aparelhos na taxa de evasão dos estudantes, os alunos A7 (F, N, 18-24), A3 (F, N, 25-29) e A8 (M, B, 18-24), respectivamente, responderam que: *“Sim, para ter informação sobre a família e para pesquisa sobre os trabalhos de aula”*; *“Acho que não, até porque só vamos usar para fazer as atividades e conversa com a família quando tiver uma emergência e ver as horas”*; *“Acredito que sim, pois, existem pais e mães que estudam e deixam os filhos com alguém. E precisam saber notícias sobre os filhos”*. Tais respostas foram selecionadas por representarem o pensamento de uma parcela significativa dos colegas.

A análise destas respostas revela uma faceta importante da experiência educacional na EJA, especialmente no que se refere ao equilíbrio entre as responsabilidades pessoais e acadêmicas. A7 e A8 expressam uma visão positiva do uso do celular em sala, associando-o à possibilidade de redução da evasão escolar. A aluna A7 enfatiza a utilidade do celular tanto para a comunicação familiar quanto para pesquisas acadêmicas, enquanto A8 ressalta a necessidade de pais e mães estarem informados sobre seus filhos, um aspecto crucial para quem precisa equilibrar o estudo com o cuidado familiar. Segundo Orlandi (1996), o sentido se constrói na interação e no diálogo entre diferentes vozes, e as respostas dos alunos na EJA exemplificam essa dinâmica, mostrando como o significado é moldado nas experiências educacionais de cada um.

Por outro lado, a análise das respostas de A3 revela uma perspectiva matizada sobre o uso do celular. Embora reconheça sua utilidade em atividades educacionais específicas, como cursos online, e na comunicação pessoal, a sua visão se torna mais cautelosa quando se trata do uso do celular em sala de aula para evitar a evasão escolar. A aluna A3 parece valorizar o celular para fins específicos e emergenciais, demonstrando uma consciência das potenciais distrações que seu uso em sala de aula pode acarretar. Esse contraste nas respostas indica uma compreensão equilibrada do papel das TDICs no ambiente educacional, reconhecendo tanto suas vantagens quanto suas limitações em contextos distintos.

Essas respostas indicam como os alunos da EJA percebem o uso do celular como uma ferramenta multifuncional que pode apoiar suas necessidades educacionais e pessoais. No entanto, também mostram uma consciência das limitações e desafios associados ao seu uso. A preocupação com a família, particularmente para os que têm responsabilidades de cuidado, surge como um tema recorrente, destacando como as necessidades familiares estão intrinsecamente ligadas à experiência educacional na EJA. Paulo Freire nos lembra que “não há palavra verdadeira que não seja práxis” (FREIRE, 2003, p. 77), que não seja um ato responsável, e as falas dos alunos refletem essa responsabilidade em suas vidas acadêmicas e pessoais.

Esta análise, baseada na abordagem de Eni Orlandi, revela que as respostas dos alunos são influenciadas não apenas por suas experiências individuais, mas também pelos contextos sociais e culturais mais amplos. Elas refletem as complexidades da vida dos alunos da EJA e como o uso das TDICs, neste caso o celular, é visto como um recurso potencialmente valioso para apoiar suas jornadas educacionais, considerando as particularidades de suas vidas.

Além disso, as respostas dos alunos na EJA, ao abordarem temas como a utilização do celular para equilibrar as responsabilidades educacionais e familiares, podem ser analisadas à luz das ideias de Michel Foucault sobre o discurso e o poder. Segundo Foucault (1996), o discurso transcende a simples tradução das lutas ou sistemas de dominação, representando também aquilo que é objeto de disputa e o poder que se busca obter. Isso sugere que as falas dos alunos sobre o uso do celular refletem não apenas necessidades práticas, mas também se inserem em uma luta mais ampla pelo acesso ao conhecimento, poder e autonomia, elementos fundamentais no contexto da EJA.

Assim, enquanto as considerações de Foucault nos ajudam a entender como as respostas dos alunos sobre o uso do celular em sala de aula refletem um contexto mais amplo de lutas sociais e busca por autonomia, a perspectiva de Orlandi (2007) nos prepara para uma análise mais detalhada das motivações específicas que distinguem as respostas das mulheres das dos homens na EJA. Essa diferenciação nas motivações, analisada a seguir, lança luz sobre como as interseccionalidades de gênero, raça e tecnologia moldam de maneiras distintas as experiências educacionais.

A análise das motivações para retomar os estudos, considerando as respostas dos alunos da EJA, revela importantes diferenças de perspectiva entre homens e mulheres, particularmente quando examinadas sob a interseccionalidade de gênero, raça e uso das TDICs. Orlandi (2007) destaca que os significados não são fixos ou imutáveis, mas são, na verdade, processos em constante construção e atravessados pela história. As motivações expressas pelos alunos refletem essa dinâmica contínua de construção de sentido, influenciada por suas experiências individuais e contextos sociais.

Entre as mulheres, as motivações estão frequentemente vinculadas a aspirações pessoais e familiares. Muitas citam o desejo de melhorar a qualidade de vida dos filhos, refletindo uma preocupação com o bem-estar e o futuro da família, e ressaltando o papel central da mulher na estrutura familiar. Paulo Freire reforça essa visão ao enfatizar a importância da educação na transformação social a partir do indivíduo que ao transformar a si, transforma o mundo (FREIRE, 2003).

Por outro lado, as respostas dos homens na EJA tendem a se concentrar mais em objetivos profissionais e de qualificação, o que reflete as normas culturais e sociais em torno dos papéis de gênero. De acordo com Foucault (1987), os discursos não são apenas maneiras de falar sobre algo, mas sim práticas que ativamente moldam e definem os assuntos dos quais tratam. Essa diferença nas motivações entre homens e mulheres, portanto, pode ser vista como um reflexo dos discursos dominantes sobre gênero e educação, demonstrando como as normas sociais influenciam a maneira como cada gênero percebe e se relaciona com a educação.

Em suma, essas motivações refletem a complexidade das experiências vividas por homens e mulheres na EJA, destacando como as interseccionalidades de gênero, raça e tecnologia moldam suas jornadas educacionais de maneiras distintas.

6 Considerações finais

Este artigo buscou analisar as implicações das dinâmicas de gênero, raça e uso das TDICs na educação de jovens e adultos, com foco particular nas experiências das mulheres na EJA. Através da combinação de métodos qualitativos, quantitativos e de análise de discurso, foi possível desvelar uma complexa tapeçaria de experiências, necessidades e expectativas.

As descobertas deste estudo apontam para a necessidade de os educadores e formuladores de políticas reconhecerem e abordarem as especificidades de gênero e raça no contexto da EJA. As tecnologias de informação e comunicação, como observado, desempenham um papel crucial na vida das estudantes, não apenas como ferramentas de aprendizado, mas também como meios de manter a conexão com as responsabilidades familiares. Portanto, recomenda-se a integração de políticas educacionais que considerem o acesso e uso das TDICs de forma a apoiar efetivamente o equilíbrio entre as responsabilidades educacionais e pessoais das estudantes. Além disso, programas de formação contínua para professores devem ser implementados, focando no uso pedagógico das TDICs e na compreensão da interseccionalidade de gênero e raça.

Um aspecto crucial revelado pelo estudo é a importância de criar ambientes educacionais que respeitem e valorizem as experiências de vida das mulheres na EJA. Portanto, práticas pedagógicas que incentivem a inclusão de experiências pessoais e familiares no processo de aprendizagem podem ser particularmente benéficas. Isso inclui o desenvolvimento de currículos e materiais didáticos que reflitam e celebrem a diversidade de experiências e identidades.

Além disso, a análise destacou a necessidade de uma abordagem mais holística na educação de jovens e adultos. Estratégias educacionais devem ser desenvolvidas de forma a compreender as estudantes da EJA não apenas como alunas, mas como indivíduos com múltiplas facetas e responsabilidades. Políticas de apoio, como flexibilidade no horário das aulas e serviços de suporte à família, podem facilitar a participação e o sucesso dessas mulheres na EJA.

Em suma, o presente estudo oferece informações valiosas sobre como as interseccionalidades de gênero, raça e uso das TDICs influenciam a educação de jovens e adultos. As estratégias propostas, embora sejam apenas um ponto de partida, têm o potencial de contribuir significativamente para a melhoria da situação educacional das estudantes da EJA. Reconhece-se que estas são possibilidades a serem exploradas, e espera-se que este trabalho inspire uma reflexão contínua e ações concretas para aprimorar a educação de jovens e adultos em uma sociedade cada vez mais diversa e tecnologicamente integrada.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. Juventude, produção cultural e Educação de Jovens e Adultos. In: SOARES, Leôncio *et al* (org.) **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Cuidados e Família. **Nota Informativa nº1/2023**: As mulheres negras no trabalho de cuidado. Brasília, 2023.

BERTONCELO, Edison. Classes Sociais, Cultura e Educação. **Novos Estudos CEBRAP**, v. 35, n. 1, p. 159-175, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/wM53cWJVxLbtPXpfm7ZYwBD/>. Acesso em: 19 jan. 2024.

BOCASANTA, Daiane Martins; RAPKIEWICZ, Cleli Elena. Letramento digital na Educação de Jovens e Adultos: uma experiência no Colégio de Aplicação da UFRGS. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 57-65, ago./dez. 2019.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

CHODOROW, Nancy. **Th Reproduction of Mothering**: Psychoanalysis and the Sociology of Gender. University of California Press, 1978. Disponível em: <https://toleratedindividuality.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/10/the-reproduction-of-mothering.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2024.

CONNELL, Raewyn; MESSERSCHMIDT, James. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, v. 21, n. 1, abr. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2013000100014>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/cPBKdXV63LVw75GrVvH39NC>. Acesso em: 30 jan. 2024.

FAVERO, Rute Vera Maria. **A cultura dos usos das redes na academia**: um olhar de professores universitários, brasileiros e italianos, sobre o uso das mídias sociais na docência. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

FAVERO, Rute Vera Maria; CARDOSO, Raíssa Gabriela Wasem. A utilização das redes sociais na modalidade EJA. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, 2020. DOI: 10.22456/2595-4377.104604. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/104604>. Acesso em: 31 jan. 2024.

FAVERO, Rute Vera Maria; CARDOSO, Raíssa Gabriela Wasem. As Implicações da Pandemia da Covid-19 na EJA. In: ANAIS PRINCIPAIS DO SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO (SEMIEDU), 29., 2021, Cuiabá. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. p. 292-301.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 23. ed. A importância do ato de ler – em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa **Nacional por Amostra de Domicílios Contínua de 2022**. Brasília: IBGE, 2022. Disponível em: www.ibge.gov.br. Acesso em: 20 jan. 2024.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE**. Brasília: IBGE, 2003. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/confest_e_confege/pesquisa_trabalhos/arquivosPDF/M255_02.pdf. Acesso em: 30 jan. 2024.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**: Teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 23. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. Hucitec: São Paulo, 2010. 407 p.

HIRATA, Helena. **O Trabalho De Cuidado**. Revista Internacional de Direitos Humanos, v.13 n.24, p. 53-64, 2016.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios & procedimentos. 7. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

ORO, Amina Ciandra; WESCHENFELDER, Rosa Cristiana; STECANELA, Nilda. **Mulheres e EJA**: o que elas buscam?. Rio Grande do Sul. 2010. Disponível em: <https://docslide.com.br/documents/artigo-mulheres-eeja-o-que-elas-buscam.html>. Acesso em: 20 jan. 2024.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: Planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Contribuições da autoria

Rute Vera Maria Favero: Conceitualização, Organização, Supervisão/Orientação, Metodologia, Interpretação e Análise de Dados, Redação.

Raissa Gabriela Wasem Cardoso: Organização, Interpretação e Análise de Dados, Investigação, Metodologia, Redação.

Júlia Dal Castel Piva: Organização, Interpretação e Análise de Dados, Investigação, Redação.

Data de submissão: 31/01/2024

Data de aceite: 26/04/2024