

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÕES PEDAGÓGICAS  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

MARCIA VALÉRIA REGINA TEIXEIRA XAVIER

**MULHERES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):  
UM OLHAR SOBRE O EMPODERAMENTO DAS MULHERES ENTRE 40 E 60 ANOS**

JOÃO PESSOA-PB  
2021

MARCIA VALERIA REGINA TEIXEIRA XAVIER

**MULHERES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):  
UM OLHAR SOBRE O EMPODERAMENTO DAS MULHERES ENTRE 40 E 60 ANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira

JOÃO PESSOA  
2021

Catálogo de Publicação na Fonte. UFPB - Biblioteca Setorial do CE

X3m Xavier, Marcia Valeria Regina Teixeira.  
Mulheres na educação de jovens e adultos (EJA): um  
olhar sobre o empoderamento das mulheres entre 40 e 60  
anos / Marcia Valeria Regina Teixeira Xavier. - João  
Pessoa, 2021.  
56 f. : il.

Orientação: Ana Paula Romão de Souza Ferreira.  
TCC (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Mulheres - educação. 2. Empoderamento feminino. 3.  
Educação de jovens e adultos. I. Ferreira, Ana Paula  
Romão de Souza. II. Título.

UFPB/CE

CDU 374.7(043.2)

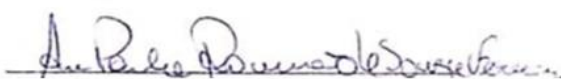
MARCIA VALERIA REGINA TEIXEIRA XAVIER

**MULHERES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):  
UM OLHAR SOBRE O EMPODERAMENTO DAS MULHERES ENTRE 40 E 60  
ANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia

**BANCA EXAMINADORA**

Nota: 10,0



---

Prof. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira  
DHP/CE/UFPB

---

Prof. Dr. Edson Carvalho Guedes  
DFE/CE/UFPB



---

Prof. Dra. Thaís Oliveira de Souza  
DFE/CE/UFPB

Aprovada em 30 de junho de 2021

Ao meu filho  
À minha irmã  
Às minhas colegas

A todos que me inspiraram e me ajudaram a ser alguém melhor

## AGRADECIMENTOS

Quero muito agradecer ao meu filho, Phillippe Xavier, meu maior incentivador, que sempre esteve ao meu lado, acreditando no meu potencial e oferecendo todo o suporte para que eu pudesse vencer meus medos e minhas dificuldades, sem medir esforços, para que eu tivesse a chance de superar os obstáculos que a vida nos impõe para crescer. O caminho foi árduo e muito difícil, mas todos os sacrifícios que juntos tivemos valeram à pena.

Agradeço também às queridas amigas Juliana Trigo, Isabella Hellen, Karla e Gessica, que foram as minhas maiores incentivadoras e, mesmo muito mais jovens que eu, sempre me motivaram a continuar demonstrando muito carinho comigo.

Agradeço a minha irmã Cleópatra Regina Teixeira Xavier, que nos meus piores momentos da minha vida, quando eu e meu filho tivemos que mudar para João Pessoa, esteve sempre ao nosso lado para que uma nova fase de nossas vidas pudesse ser escrita. Foi muito difícil, mais uma das melhores coisas que fiz, começar vida nova em outro estado, nos ajudou a crescer e conquistar muito mais do que imaginamos, tivemos o privilégio de concluir o curso universitário no estado da Paraíba.

Sou muito grata por ter tido como orientadora a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Paula Romão, que se dispôs a dividir seus conhecimentos e seu tempo a me guiar nessa trajetória muitas vezes árdua: espero ter correspondido às suas expectativas. Muito obrigado!

Não posso deixar de agradecer aos meus professores: Jeane Félix da Silva, Vivian Melo da Silva, Edson..., Carmen Sevilla, Virginia..., Maria Azeredo e Aparecida, que fizeram despertar em mim a vontade de estar no meio acadêmico como pesquisadora e de exercer com mais afinco o meu ofício como pedagoga. Os conselhos e ensinamentos foram valiosos.

Por fim, agradeço aos colegas do curso de Pedagogia, que contribuíram para que estes últimos quatro anos fossem memoráveis e transcorresse da melhor forma possível. Elas me mostraram que caminhar juntas e partilhar experiências muitas vezes é mais benéfico do que fazer as coisas por conta própria e se manter presa a conceitos pré-estabelecidos.

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à mar mesmo.

Fernando Pessoa

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral analisar as motivações das mulheres com mais de 40 anos que retornaram à escolarização, buscar e identificar essas estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com idade entre 40 a 60 anos, na perspectiva de descrever os relatos dessas mulheres, em busca do empoderamento através do conhecimento. Teve como objetivos específicos o de identificar e compreender as motivações das mulheres na educação da EJA entre 40 e 60 anos; descrever as respostas dos questionamentos sobre as mudanças de vida dessas mulheres e entender com mais aprofundamento todo esse processo de empoderamento. Os principais teóricos foram: Carvalho (2017); Guiraldelli Jr (1992); Del Priore (1997); Brandão (2005); Freire (1996) e Perkins & Zimmerman (1995). A metodologia consistiu na pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, contemplando três fases: pesquisa e reflexão com aportes bibliográficos; Pesquisa de campo com quatro mulheres na faixa etária entre 40 e 60 anos e análise descritiva das respostas sobre o tema empoderamento de mulheres na EJA. As reflexões a partir dos resultados possibilitam o entendimento que o lugar que elas ocupam e o que almejam para seu futuro após o retorno da busca de conhecimento transcorreu através de empoderamento, que se deu a partir da busca e conquista dos seus direitos a educação, que por motivos diversos foram interrompidos e que foram resgatados para fortalecer o direito à cidadania e da transformação de uma sociedade mais igualitária.

**Palavras-chave: Mulheres. Faixa Etária. Educação de Jovens e Adultos. Empoderamento.**

## **ABSTRACT**

This work has as general objective to analyze the motivations of women over 40 years old who returned to school, to seek and identify these students of Youth and Adult Education (EJA) aged between 40 and 60 years, in order to describe the reports of these women, in search of empowerment through knowledge. Its specific objectives were to identify and understand the motivations of women in EJA education between 40 and 60 years old; describe the answers to questions about the changes in these women's lives and understand in greater depth the whole process of empowerment. The main theorists were: Carvalho (2017); Guiraldelli Jr (1992); Del Priore (1997); Brandão (2005); Freire (1996) and Perkins & Zimmerman (1995). The methodology consisted of qualitative research of the case study type, comprising three phases: research and reflection with bibliographic contributions; Field research with four women aged between 40 and 60 years and descriptive analysis of responses on the theme of women's empowerment in EJA. The reflections based on the results enable the understanding that the place they occupy and what they aim for for their future after the return of the search for knowledge took place through empowerment, which took place from the search and achievement of their rights to education, which for various reasons they were interrupted and rescued to strengthen the right to citizenship and the transformation of a more egalitarian society.

**Keywords: Women. Age group. Youth and Adult Education. Empowerment.**

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 - Perfil sócio educacional das estudantes entrevistadas.....</b>	<b>46</b>
<b>Quadro 2 – Preferência das disciplinas.....</b>	<b>47</b>
<b>Quadro 3 - Motivação em retornar ao estudo.....</b>	<b>47</b>
<b>Quadro 4 - O que mudou em sua vida após estudar na EJA.....</b>	<b>48</b>
<b>Quadro 5 - Estudar para você, o que significa.....</b>	<b>49</b>
<b>Quadro 6 -Você gostaria um dia de estudar na universidade.....</b>	<b>50</b>

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 METODOLOGIA .....</b>	<b>14</b>
<b>3 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.....</b>	<b>15</b>
<b>4 MULHERES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA FAIXA ETÁRIA DE 40 A 60 ANOS.....</b>	<b>36</b>
4.1 EMPODERAMENTO FEMININO: DO EMPODERAMENTO INDIVIDUAL AO COLETIVO.....	39
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>42</b>
5.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	42
5.1.1 Aspectos históricos, físicos e pedagógicos da escola.....	42
5.1.2 Projetos em curso na escola.....	44
5.2 MULHERES NA EJA: DIÁLOGO SOBRE EMPODERAMENTO.....	45
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>53</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>56</b>

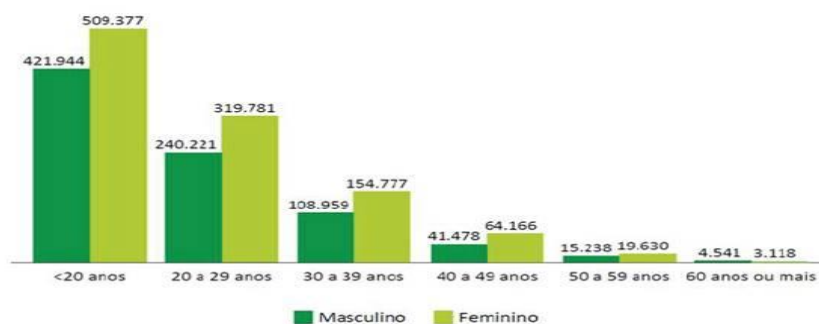
## 1 INTRODUÇÃO

Este presente trabalho tem como objetivo analisar as motivações das mulheres com mais de 40 anos que retornaram à escolarização, buscar e identificar essas estudantes da EJA com idade entre 40 a 60 anos, na perspectiva de descrever os relatos dessas mulheres, em busca do empoderamento através do conhecimento. Desta forma, procurar entender melhor o processo de empoderamento decorrente desse desejo de volta à escola.

As mulheres na faixa etária com mais de 40 anos retornam à sala de aula por iniciarem um processo de empoderamento que se manifesta quando essas mulheres passam a buscar conhecimento, e com isso, passam a entender melhor qual é o seu real valor na sociedade. Esse posicionamento contribui de forma significativa para que a tão desejada conquista do empoderamento dessas mulheres se torne realidade.

A motivação inicial desse estudo possui inquietações subjetivas e razões relacionadas a nossa história de vida e empatia com demais mulheres que voltaram a estudar após um intervalo de tempo e de perceber que nós mulheres precisamos lutar contra um sistema patriarcal e romper com inúmeras dificuldades para conseguir estudar.

Além dessa trajetória, a relevância social consiste em diagnosticar que ainda existem muitas mulheres que não conseguiram acompanhar a sua escolarização de acordo com o que assegura a política educacional para o ingresso e permanência na educação em suas respectivas fases da educação básica e superior relacionadas às idades séries propostas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei 9394/96. Segundo os dados do INEP, as mulheres são maioria nos cursos profissionais da Educação Básica. Dados do Censo Escolar 2018, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), mostram a predominância de alunas em todas as faixas etárias, com exceção dos alunos com mais de 60 anos. A maior diferença observada entre os sexos está na faixa de 40 a 49 anos, em que 60,7% das matrículas são de mulheres.



Fonte: BRASIL. Site do INEP, 2020.

A relevância acadêmica está em avançar com o conhecimento ou mesmo interpretar a literatura científica nessa circularidade: EJA, Mulheres com faixa etária de mais de 40 anos e empoderamento. Uma vez que entendemos que à volta delas ao processo de escolarização é apenas uma etapa do processo de empoderamento, mas não se encerra nesta propositura.

Em minha pesquisa encontrei um artigo de Araújo (2017), intitulado: “A educação de jovens e adultos expectativas dos alunos em relação ao retorno escolar”, que apresenta análises e resultados dos alunos na faixa etária acima dos 40 anos de idade, bem como o retorno à sala de aula na modalidade do ensino da EJA.

Além da discussão proposta por Araújo (2017), Viganó e Laffin (2016) discorrem sobre “A Educação de Jovens e Adultos como um espaço de empoderamento das mulheres” e contribuíram significativamente para que o tema gênero, mulher e empoderamento, tivesse respaldo para discussão do tema mulher na Educação de Jovens e Adultos, dialogando com as peculiaridades da EJA e mostrando a força dessas mulheres diante das suas dificuldades. As autoras mostraram também” Outra peculiaridade da EJA é a forte presença de mulheres na atualidade, já que muitas se viram obrigadas a abandonar os estudos por fortes marcadores de gênero que culturalmente são perpetuados na sociedade”.

Continuando, Carvalho (2017), contribuiu para ampliar o seu conhecimento sobre as questões da educação de jovens e adultos, em uma escola no estado de Santa Catarina, onde ela trabalhava como professora. As pesquisas ajudaram na busca de um olhar mais sensível com relação a forma de ensinar e de acolher mulheres com mais de 30 anos, que deixaram de estudar e que depois de um longo tempo ausente da escola retornaram com a vontade de modificar e transformar a própria vida com o empoderamento do conhecimento.

Nesse intuito, justificamos a necessidade de pesquisar sobre EJA, mulheres de mais de 40 anos e empoderamento na Escola, onde já realizamos o nosso campo de estágio e, portanto, teremos melhor acesso às fontes e aos co-sujeitos envolvidos.

Essa pesquisa surgiu a partir de uma inquietação sobre a temática mulheres com mais de 40 anos que se apropriaram do direito de voltar a estudar, e refletindo sobre a minha história e a minha experiência de vida, que após 45 anos sem estudar, consegui realizar meus sonhos ao regressar a sala de aula no ambiente acadêmico.

Essa vontade de saber o que essas mulheres pensam, ficou ainda mais forte com as leituras feitas relacionadas a esse tema. Desta forma, cresceu o meu interesse pela pesquisa e a busca por respostas sobre essa problemática: Quais as motivações das mulheres com mais de 40 anos para retornar à escolarização? Nesse sentido, e, prontamente, registrado o objetivo geral no início da introdução, meus objetivos específicos são o de identificar e compreender as

motivações das mulheres na educação da EJA entre 40 e 60 anos descrevendo as respostas dos questionamentos sobre as mudanças de vida dessas mulheres, buscando entender com mais clareza todo esse processo de empoderamento.

Para tanto, a nossa hipótese consiste em, as mulheres na faixa etária com mais de 40 anos retornaram à sala de aula por iniciarem um processo de empoderamento.

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos. Nesta introdução, apresentamos as razões do estudo, a focalização do recorte na temática da EJA com a transversalidade em gênero e geração, o problema, objetivos e hipótese. O segundo capítulo apresenta o percurso metodológico. O terceiro capítulo trazemos a nossa reflexão sobre a modalidade da EJA. O quarto refletimos a mulher e a categoria empoderamento relacionando à educação, especificamente, para às mulheres de mais de 40 anos, em seu retorno à sala de aula e o quinto capítulo apresentamos os resultados da pesquisa. Por fim, concluímos, sintetizamos os achados da pesquisa, delineando respostas às nossas inquietações propostas na problematização.

## 2 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada com abordagem qualitativa do tipo estudo de caso.

Segundo Figueiredo (2007), esse tipo de estudo:

Tem o objetivo de aprofundar a observação de determinada realidade, o que possibilita que os objetivos atingidos permitam a formulação das hipóteses para o encaminhamento da pesquisa [...]. Seus resultados geralmente são apresentados na condição de hipóteses e não de conclusão (p. 102).

Para tanto, essa pesquisa buscou explorar situações da vida real e descrever o contexto em que foi investigado o processo de educação de mulheres com mais de 40 anos, em seu retorno à sala de aula, em uma turma da EJA. Para alcançar os objetivos propostos utilizamos a estratégia de conhecer as mulheres estudantes da EJA, dialogar com elas sobre essa proposta de estudo e buscar respostas delas acerca dos desejos dessas mulheres em se apropriar do direito de retornar à sala de aula, nesta fase geracional com mais de 40 anos.

O universo foi um valor aproximado de 40 mulheres da EJA matriculadas na Escola Municipal do Ensino Fundamental Seráfico da Nóbrega, distribuídas em duas turmas da EJA, focalizamos uma amostra de 10% do total dessas mulheres. O instrumento de coleta de dados foi constituído de um questionário com questões abertas e de múltiplas escolhas, buscando respostas pertinentes às motivações e mudanças na vida das 04 (quatro) respondentes ao retornarem à EJA. Os critérios de escolha desta amostra foram pautados nas duas turmas de EJA, escolhendo apenas mulheres acima de 40 anos, que correspondem a delimitação proposta a priori. Posteriormente, procederemos a tabulação e análise dos dados.

Para a tabulação, elaboráramos um quadro com o perfil socioeconômico das estudantes, compreendendo as seguintes categorias: idade; tempo de afastamento das salas de aulas; profissão/ocupação; raça/etnia. E demais quadros sínteses com as respostas das questões/questionário pertinentes e relacionados aos objetivos, sequência de análise temática sobre o empoderamento.

Segundo Bardin (2011) a análise temática necessita de uma classificação dos significados presentes nos discursos (orais e /ou escritos), desmembrando os códigos de unidade semânticas e sintaxe (vocabulários, características). Nos resultados, buscamos observar fatos e fenômenos que ocorrem na realidade dessas mulheres com mais de 40 anos, como também, coletar dados referentes aos elementos observados no retorno dessas mulheres a sala de aula, analisando e interpretando os dados colhidos, usando como base uma fundamentação teórica dialogada com as categorias empíricas, com o objetivo de compreender melhor o desejo dessas mulheres que buscam conhecimento através do empoderamento.

### **3 CONTEXTO HISTÓRICO DA DIFÍCIL EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

A educação como um todo tem em seu percurso histórico inúmeras questões a serem destacadas, com relação ao papel das mulheres na sala de aula que exerceram transformações e busca da inclusão e melhoria do ensino no país. Nesse sentido, as educandas em destaque são Mulheres com mais de 40 anos que retornam à sala de aula. Ao falar das mulheres com mais de 40 anos, estudantes da EJA, delineamos uma agência que procura, incessantemente, condições de ensino e aprendizagem pautados em relações de equidade de gênero, liberdade de pensamento e empatia à sua condição de gênero/geracional, através do empoderamento.

O foco dado ao presente texto abarca a Educação de Adultos e Jovens, tendo como recorte o período de 1938 aos anos 2000. Assim sendo, é de suma importância relatar uma síntese histórica sobre o momento político e social que se desenhava no período.

Segundo Guiraldelli (1992), a década de 1930 marcou o declínio de uma sociedade que tinha como elite os chamados Senhores do Café. O fim da República Velha é arquitetado com o golpe de estado, em 1930, e o nascimento desta nova sociedade traz consigo transformações industriais, que evidenciam claramente a divisão social entre a burguesia industrial e os cidadãos/cidadãs que passam a sobreviver unicamente pela força de seu trabalho.

Contudo, o período marca a criação de benefícios sociais com a contradição de uma base salarial baixíssima estabelecida pelas oligarquias patronais e condições subumanas, as quais fizeram surgir doenças como a anemia e a tuberculose que assolavam a população, por esse motivo, o governo elabora a ideia de educar para a saúde, instituindo a implementação da educação sanitária, por esse motivo, o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP). Passou a ser chamado de Ministério da Educação e Saúde (MES), na tentativa de construir uma nação de homens e mulheres trabalhadoras e crianças saudáveis (GUIRALDELLI, 1992). Desta forma, as mulheres estão invisibilizadas em suas lutas por melhores condições humanas, sobretudo, no que diz respeito ao direito ao estudo.

O período Getulista, instalado na década de 1930 foi fruto de muitas lutas: Semana de Arte Moderna em 1922, Tenentismo e a luta pelo voto das mulheres, o chamado movimento sufragista. Este governo, em pouco tempo se distanciou de movimentos progressistas e se aproximou das oligarquias, e de movimentos conservadores e estabeleceu uma ditadura conhecida como “Estado Novo (instalado em 1937 e se estendendo até 1945), considerando que ele controlou várias instituições, como o Congresso, os legislativos estaduais e outras

instituições. Getúlio<sup>1</sup> fechou e perseguiu os partidos políticos e se aproximou do fascismo italiano, e nesse contexto, segundo a historiadora Mary Del Priore (1997) a educação para às mulheres pouco evoluiu ficando um currículo voltado para prendas domésticas.

Nesse contexto, o ano de 1934 foi marcado pela instituição do voto secreto; no entanto, os analfabetos existentes no país, que eram em torno de dois terços da população, continuavam impedidos de votar. Um ano depois foi criada a Lei de Segurança Nacional (LSN), elencando inúmeras ações populares como crime a ordem política e social, desencadeando prisões de cidadãos.

Nessa mesma perspectiva de controle total do país, o governo controla uma insurreição coordenada pelas forças populares, conhecida como “Intentona Comunista”, utilizando esta situação, o governo busca uma maneira que estabelece uma nova constituição, apoiada na ideia forjada pelo governo através do general Olímpio Mourão Filho, de que havia um plano de tomada de poder, que ficou conhecido como “Plano Cohen”, para assim, impor o Estado de Guerra, permanecer na presidência do país e instaurar a implantação da ditadura ou Estado Novo (GUIRALDELLI, 1992).

Como anteriormente citado, 1934 estabeleceu a regulamentação de leis trabalhistas no país e a implementação do voto secreto, fatores esses que desencadearam a necessidade do trabalhador participar de forma ativa da vida social e política do país, e é por esse motivo que a Educação de Adultos e Jovens começa a ganhar destaque.

Mas, retornando ao contexto da década de 1930, tão marcado pelo “Manifesto dos Pioneiros”, liderado pelo educador Anísio Teixeira, se faz necessário focalizar alguns acontecimentos relacionados à Educação de Jovens e Adultos, os autores Fávero e Freitas (2011), destacam que nesse período tão conturbado quem exerceu grande contribuição na Educação Supletiva/Educação de Adultos foi Paschoal Lemme, o qual esteve à frente da Superintendência da Educação de Adultos, no ano de 1936, já durante o momento que iniciaram as perseguições e restrições do governo, contra possíveis levantes. Ainda nesse momento, Paschoal Lemme é preso, acusado de ministrar cursos com orientação marxista aos operários.

---

<sup>1</sup> Mais adiante, na década de 1950, Getúlio Vargas retorna a cena pública divulgado na imprensa como o “pai dos pobres”, em que, consolidou uma representação social do populismo, ainda muito presente nas classes sociais excluídas do sistema protecionista do Estado. Ao mesmo tempo em que estabelecia leis para proteger os/as trabalhadores/as, os controlava por meio dos sindicatos, os quais eram obrigados a filiar-se ao Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio para serem reconhecidos e receberem o fundo sindical. No final do período Getulista, e início dos anos 60, o movimento das mulheres buscou mais direitos, tanto no campo da educação, quanto no campo do trabalho.

Para Paschoal Lemme citado por Ghiraldelli (1992), a educação de adultos exerceria papel fundamental nas mudanças sociais. Na sua perspectiva, o analfabetismo e a baixa escolaridade eram fatores resultantes de uma sociedade injusta e desigual que afetam diretamente os pobres, impedindo-os de modificar tal situação. O ensino destinado aos adultos, nesse período, resumia-se a cursos de alfabetização e técnicas de trabalho voltados para a formação que vislumbrava o fornecimento de conhecimentos necessários para o manuseio das máquinas de produção do sistema capitalista.

Em contrapartida, a educação de adultos, pensada por Lemme, envolveria ações formativas de cunho sistemático e assistemático. A educação de adultos sistemática enfatizava a alfabetização e a iniciação ao trabalho. A educação de adultos assistemática, por sua vez, visava o aperfeiçoamento, atualização técnica e a qualificação política dos trabalhadores. Ao lado de ambas, tinha-se ainda a extensão cultural, que se direcionava para o direito à informação e à recreação.

O trabalho de Paschoal Lemme sobre a educação de adultos foi apresentado para o técnico de educação do Ministério de Educação e Saúde (MES) em 1938. O MES foi criado em 1930, no Governo Provisório, mas chamava-se inicialmente Ministério de Educação e Saúde Pública (MESP), e tinha como objetivo norteador a construção de uma nação com homens e mulheres trabalhadores e crianças saudáveis (GUIRALDELLI, 1992).

Lemme, em suas pesquisas, não considera as atividades educacionais desenvolvidas pelas empresas, denominadas naquele período de extraescolares. Mas, destaca como importante a experiência do Liceu de Artes e Ofícios que mantinha cursos noturnos para os operários.

O liceu foi criado em 1856 no Rio de Janeiro, mas teve suas atividades iniciadas apenas em 1858. Tinha por finalidade proporcionar a todos os sujeitos, independente da nacionalidade, raça ou religião, o estudo das artes e sua aplicação necessária aos ofícios e indústrias. Vale ressaltar que desde sua fundação esta instituição atendia a população desfavorecida economicamente. Os cursos oferecidos dividiam-se em: Curso Profissional Livre, Comercial e Feminino.

Nessa perspectiva, Lemme traz em sua pesquisa os cursos de extensão, continuação, aperfeiçoamento e oportunidade que foram por ele desenvolvidos, instalados e coordenados, em 1935 no antigo Distrito Federal, atual município do Rio de Janeiro. Esta experiência deu-se durante a gestão de Anísio Teixeira na Diretoria de Educação de Adultos e Difusão Cultural da Secretaria de Educação.

A Diretoria de Educação de Adultos e Difusão Cultural da Secretaria de Educação foi de grande relevância, uma vez que organizou e regulamentou a oferta da educação de adultos.

O último ato de Lemme, antes da prisão, foi assinar o edital que remodelou o ensino elementar destinado aos adultos. Assim como a estrutura, o nome também sofreu alteração, passou de Cursos para Adultos (CPA) para Cursos Elementares para Adultos (CEA),(GUIRALDELLI, 1992).

Os CEAs eram voltados para os analfabetos e para aqueles que desejavam aperfeiçoar os conhecimentos profissionais e relacionados à cultura geral. Para os menores de 14 anos, a realização da matrícula só era possível se houvesse a comprovação da impossibilidade de frequentar a escola no período diurno.

Quanto ao ensino, este deveria atender os aspectos relacionados à leitura, escrita, matemática elementar, noções de higiene individual e do trabalho, noções de direito constitucional, direito civil e legislação do trabalho, iniciação científica, história e geografia.

Os CEAs dividiam-se em dois ciclos; o básico com duração de três anos e o complementar com duração de um ano. No primeiro ciclo estudava-se: linguagem, matemática, conhecimentos gerais (geografia e história do Brasil), educação moral e cívica, higiene, ciências naturais, desenho e trabalhos manuais. No segundo ciclo estudava-se as mesmas matérias do ciclo um. Tinha-se ainda os Cursos Técnicos para Adultos (CTA), estes correspondiam à formação de auxiliar de escritório (3 anos) e artes femininas (4 anos). Este foi o modelo que permaneceu até o início da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA).

De acordo com as discussões de Fávero e Freitas (2011), acerca do percurso histórico que enfrentamentos no campo da Educação de jovens e adultos, outro nome que se destaca é o de Lourenço Filho, ou, Manoel Bergström Lourenço Filho nascido no dia 10 de março de 1897, em Porto Ferreira (SP), optou por seguir a carreira do magistério, desistindo do segundo ano de medicina.

Lourenço Filho foi criticado por sua participação no movimento dos Pioneiros da Escola Nova. Como docente trabalhou no Ceará, dirigindo a reforma da instrução pública e em São Paulo, com isso, mudou-se para o Rio de Janeiro onde desempenhou o papel de chefe de gabinete do então ministro da Educação Francisco Campos, também foi diretor do Instituto de Educação do Rio de Janeiro sob a gestão de Anísio Teixeira.

Conforme cita Lourenço Filho

A realidade educacional brasileira é terreno carente, mas fértil para contribuições”, e sua inquietação com a educação o movia. Foi um defensor da Educação e suas contribuições abordam temas como educação pré-primário, alfabetização infantil e de adultos, metodologia do ensino entre outras.

Lourenço Filho defendeu a necessidade da elevação dos níveis de instrução de toda a população como condição para o desenvolvimento econômico da nação. Foi protagonista da Campanha de Educação de Adultos, na década de 1940, que visava a instituir políticas globais para tornar possível solucionar problemas segundo (MARTINS, 2005). A partir das ideias de Lourenço Filho, podemos discutir as políticas públicas defendidas por ele no período de 1945 a 1962.

Apesar de ser reconhecida como uma ação exemplar, muitos autores tecem críticas à Campanha de 1947 por conta da forma como Lourenço Filho caracteriza o adulto analfabeto como um sujeito incapaz de decidir por si mesmo nas diversas esferas da vida social, portanto, com limitações para exercer seus direitos. Projetava-se, desta forma, uma imagem infantil do adulto não alfabetizado, como incapaz que de forma deficiente desempenharia suas responsabilidades familiares e profissionais.

Do ponto de vista político, esta definição sugere uma distinção, que se dava a partir de critérios de classificação que diferenciavam os que sabiam ler e escrever dos que não o sabiam, entre os indivíduos reconhecidos como capazes ou incapazes de participar plenamente da vida social. Tal distinção impunha a proibição do voto aos analfabetos, assim como a restrição a outras esferas da sociedade.

A temática defendida por Fávero & Freitas, (2011), podemos observar que Lourenço Filho assumiu como definição de educação de adultos, influenciado pela proposta de *Moehlman*, que ela consiste em “qualquer plano sistemático e assistemático, de educação destinada a adolescentes e adultos [...]”.

Influenciado por literatura estrangeira, Lourenço Filho ainda afirmou que a capacidade de aprender dos adultos requer a necessidade de uma metodologia especial de ensino que considere o desuso da aprendizagem, desenvolva a autoconfiança e parta para o diálogo (FÁVERO; FREITAS, 2011).

Outra questão muito observada por Lourenço Filho trata da formação de professores, ainda muito presente atualmente, na qual Lourenço Filho afirma: “todas as vezes que alguém que assuma a responsabilidade de educar necessitará de ordem e método [...] É o conhecimento do método que distingue o verdadeiro profissional [...]”.

Ele ainda indicava como algumas funções da educação de adultos: supletiva e combate ao analfabetismo profissional, reajustando o homem a novas condições de trabalho, através de cursos de aperfeiçoamento e o cívico social com relação a migrantes e imigrantes.

Contudo, muito influenciado pela UNESCO, foi em 1947 que a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) assumiu um conceito amplo de educação, levando a investir

em desenvolvimento do pensamento, desenvolvimento profissional, desenvolvimento de habilidades domésticas, de meios de expressão da própria personalidade, sanitário e higiene pessoal, compreensão do ambiente humano, de outras partes do mundo, entre outros.

Com isso, a CEAA coincidiu com o movimento de expansão da escola primária para crianças e demarcando a institucionalização de educação de adultos. A partir dessa institucionalização os autores comentam que EDA e da EJA, passam a ter ações desde a alfabetização ao ensino médio, tendo como base leis, normas, resoluções oriundas da esfera nacional, estadual e municipal, não esquecendo outros documentos oficiais e referenciais internacionalmente constituídos.

Ainda sobre a influência e administração de Lourenço Filho, foi reforçada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) em 1952, que partia como educação de base, porém, destinada como educação rural e também do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), sendo vinculados ao Ministério do trabalho, trazendo uma educação de formação profissional com a colaboração da Indústria e do Comércio.

Já na década de 1960, dá-se início a discussão acerca dos movimentos de cultura e educação popular. Tais movimentos foram marcados por diversos fatores que levaram a ruptura da forma institucionalizada de entender e pensar a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Para situarmos historicamente nessa década, é necessário se fazer um apanhado dos principais fatores que culminaram na nova forma de enxergar o Jovem e o Adulto no vigente sistema educativo.

O primeiro fator a se destacar, é a chamada Era Vargas que está dividida em três momentos, sendo esses: Governo Provisório, Governo Constitucional e Estado Novo, o que levou o político Getúlio Dorneles Vargas a governar o Brasil por 18 anos. Durante seu tempo como presidente no governo provisório, Vargas estabeleceu a Lei Orgânica a qual lhe concedia plenos poderes, excluindo os órgãos legislativos até a elaboração de uma nova constituição no País.

Dessa forma, Vargas exercia o poder executivo e legislativo, e eram escolhidos interventores federais de acordo com seus interesses para assumirem os postos nomeados pelos tenentes da elite agrária. Somente com o fim do Estado Novo e com a nova constituição de 1946 que o Brasil retoma o caminho para a democracia, a qual concedia direito ao voto a todos os brasileiros, inclusive às mulheres com mais de 18 anos, entretanto, os analfabetos ainda não possuíam o direito ao voto.

As eleições gerais no Brasil de 1958 representou amadurecimento no processo democrático, como cita (Fávero; Freitas, (2011), elegendo onze governos estaduais, um terço do Senado Federal, toda a Câmara dos Deputados e as Assembléias Legislativas. Esses acontecimentos culminaram em importantes mudanças econômicas no País.

Em 1956, Juscelino Kubitschek assumiu a presidência, vencendo as eleições contra Juarez Távora, Adhemar Barros e Plínio Salgado. Dentre suas principais proposições políticas esteve o chamado “plano de metas”, o qual pretende atuar em 5 setores da economia nacional sendo estes: energia, transportes, indústrias de base, alimentação e educação. Esses três primeiros setores mencionados receberam 93% dos recursos, e educação e alimentação contaram apenas com 7% dos investimentos.

O investimento em educação fazia-se necessário pela necessidade de uma mão de obra especializada em um país em pleno desenvolvimento, contudo, o ministro da educação Clóvis Salgado acreditava que uma elite bem preparada beneficiaria a população e a educação poderia se estender para as demais parcelas da sociedade.

O Censo de 1940 nos revela que a taxa de analfabetismo do país era de 56,17% da população com idade superior a 15 anos. No final do governo JK, em 1960, registrava-se uma porcentagem de 39,35% de analfabetos entre essa mesma faixa populacional, o que poderia ser considerado muito alto em comparação a países mais desenvolvidos.

Outro marco neste período na Educação de Jovens e Adultos foi a primeira LDB de 1961 publicada pelo presidente João Goulart, a qual tramitou durante 13 anos. A tramitação deu-se por divergência de dois grupos: os estadistas e os liberalistas, os quais discordavam no tocante ao investimento da educação e acesso à escola.

O Plano Nacional de Educação de 1962 foi uma vitória no que se refere à educação, pois seu texto representa explicitamente a promessa da erradicação do analfabetismo, como é possível observar a seguir:

O PNE está referido no Art. 214 da Constituição Federal de 1988, que determina a sua elaboração de acordo os princípios fundamentais da educação brasileira: I) à erradicação do analfabetismo; (II) à universalização do atendimento escolar; (III) à melhoria da qualidade do ensino; (IV) à formação para o trabalho; e (V) à promoção humana, científica e tecnológica do país. Já a sua regulamentação foi determinada através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996, que deixou à cargo da União, em colaboração com Estados e Municípios, a incumbência de organizar o PNE, que posteriormente foi aprovado pela Lei nº 10.172, de 09/01/2001, com vigência decenal, (BRASIL, 2019).

É válido ressaltar, para nossa melhor compreensão, que desde o final da década de 1950, passaram a surgir críticas à campanha de educação de jovens e adultos, tanto no que diz respeito às suas deficiências administrativas e financeiras quanto a sua orientação pedagógica. Contestavam fortemente a superficialidade do aprendizado que ocorria em um tempo mínimo, bem como a inadequação do método utilizado para alfabetizar a população adulta, tendo em vista que os alunos de todas as regiões eram vistos de forma homogênea.

Todas essas críticas contribuíram para a construção de uma nova visão sobre o problema do analfabetismo, bem como para a consolidação de um novo paradigma pedagógico para a educação de adultos, tendo como principal referência o educador pernambucano Paulo Freire, atualmente considerado patrono da educação brasileira e um dos principais autores da educação, não só no Brasil, mas internacionalmente.

Sem dúvidas, quando pensamos em educação popular, Freire é um de nossos primeiros e principais referenciais, tendo em vista que nos fins dos anos 1950 e começo da década de 1960, o educador idealizou a Educação Popular e realizou as primeiras iniciativas de conscientização política do povo, em nome da emancipação social, cultural e política das classes sociais excluídas e oprimidas.

De acordo com Fávero e Freitas (2011), em 1958, Juscelino Kubitschek, convocou através de seu ministro da educação, Clóvis Salgado, o II Congresso Nacional de Educação de Adultos. Neste congresso, o então presidente Juscelino Kubitschek evidenciou seu pensamento sobre a educação de adultos como sendo a responsável pela solução do desenvolvimento econômico.

Foi também neste congresso onde pela primeira vez foi questionada a prioridade dada à educação, tendo como destaque o educador Paulo Freire, maior expressão do cenário progressista da educação neste acontecimento, que afirmou que o problema fundamental é a miséria do povo e propôs outra forma de trabalho educativo, não sobre ou para o homem, mas com ele. É aí, então, que ocorre a produção de um novo paradigma próprio à educação de adultos, no qual, segundo Freire, só poderia ser feito se suas orientações se voltassem para a democracia e conscientização.

Vejamos as considerações de Brandão (2005) que nos ajudam a compreender as ideias e propostas de Freire:

Paulo Freire e muitos outros educadores brasileiros sabiam que a educação não muda o mundo. Mas a educação ajuda a mudar as pessoas. E ela muda as pessoas, ensinando-as a saber ler melhor, a saber pensar melhor, a saber julgar melhor o que está acontecendo, a saber agir melhor, juntas, uma ao lado das outras. E, assim, pessoas que sabem ler palavras, lendo o mundo, haveriam de

saber mudar o mundo. Saberiam como fazer um mundo melhor para a vida de pessoas mais felizes. Afinal, felicidade é uma coisa tão boa que ninguém no mundo deveria viver sem ela! (2005, p. 37).

A partir de então, irei falar um pouco sobre os movimentos que ajudaram a impulsionar a Educação de Jovens e Adultos neste período. Iniciarei, portanto, com o Movimento de Cultura Popular (MCP) criado no ano de 1960 na cidade de Recife. Sua função seria alfabetizar as massas através da educação de base. Era constituído majoritariamente por estudantes universitários, artistas, intelectuais e tinha por objetivo realizar uma ação comunitária de educação popular. Neste sentido, a divisão do departamento era feita da seguinte maneira BRASIL (2009):

20.000 alunos divididos em mais de seiscentas turmas, distribuídos entre duzentas escolas isoladas e grupos escolares; uma rede de escolas radiofônicas; um centro de artes plásticas e artesanato, com cursos de cerâmica, tapeçaria, tecelagem, cestaria, gravura e escultura; mais de 450 professores e 174 monitores de ensino fundamental, supletivo e educação artística; uma escola para motoristas-mecânicos; cinco praças de cultura, com bibliotecas, cinema, teatro, música, tele-clubes, orientação pedagógica, recreação e educação física; o Centro de Cultura Dona Olegarina, no Poço da Panela, que, em parceria com a Paróquia de Casa Forte, oferecia cursos de corte e costura, alfabetização e educação de base; círculos de cultura; uma galeria de arte (a Galeria de Arte do Recife); um conjunto teatral, que já havia encenado, entre outras, diversas peças, como *A derradeira ceia*, de Luiz Marinho e *A volta do Camaleão Alface*, de Maria Clara Machado.

O movimento foi extinto com o golpe de 1964, a sede, os materiais e a documentação foram destruídos e os monitores e professores perseguidos.

Outro movimento que surgiu em 1961 foi o centro popular de cultura (CPC) ligado à União Nacional dos Estudantes (UNE), o qual reunia artistas das mais diversas procedências como uma tentativa de conscientizar as classes populares por meio do que chamavam “arte popular democrática”, negando a ideia de que só as classes mais abastadas teriam o direito à arte e à cultura como iniciativa os atores encenavam peças de teatro nas praças, porta de fábricas, favelas e sindicatos.

Ao definir a arte como um dos instrumentos para a tomada do poder e o artista como aquele que assume um compromisso, ao lado do povo, o CPC defende a educação das massas de modo a tirá-las de seu lugar de alienação e submissão. O golpe militar de 1964 traz consigo o fechamento do CPC, a prisão de artistas e intelectuais, e o exílio político.

E um dos mais conhecidos movimentos surgidos também em 1961 foi a Campanha de Pé no Chão se Aprender a Ler. A qual surgiu na cidade de Natal e foi organizada pelos comitês

de rua, através de esforços para a eleição do prefeito Djalma Maranhão, o qual com promessa de campanha prometia acabar com o analfabetismo na cidade.

Após tomar posse de sua posição o prefeito não hesitou em esforços para cumprir com suas promessas de campanha, solicitando a colaboração da população para que fosse cedido gratuitamente espaços onde pudessem ser ministradas aulas para o início da Campanha de Educação Popular.

Em 1962 a demanda por alfabetizar bairros mais periféricos fez com que surgisse a campanha de Pé no Chão como projeto para ensinar a ler, uma escola sem paredes que não exigia dos alunos fardamento adequado ou sapatos para frequentar as aulas. De acordo com Maranhão (2020), as escolas ou acampamentos, como eram chamados, eram formadas por:

Um Acampamento Escolar era integrado por cinco galpões de 30m x 8m, com quatro salas de aula cada um, em forma retangular e um galpão circular destinado à recreação dos alunos; reuniões de círculos de pais e professores; festividades do bairro, servindo ainda como uma espécie de “teatro de arena”, para exibições de autos folclóricos. Cada acampamento tinha uma biblioteca à disposição de alunos e professores. Completavam a paisagem do local, hortas e aviários, cuja produção era consumida pelos alunos na merenda diária e parque de recreação, fatores importantes de neutralização da evasão escolar. As únicas dependências construídas em alvenaria eram uma pequena sala, que funcionava como diretoria; secretaria; almoxarifado; local de guarda de caixas da biblioteca e da merenda escolar e os banheiros sanitários.

Os esforços não se findaram, e em 1962, equipes previamente treinadas iam de casa em casa alfabetizar os adultos que tinham resistência de ir às escolas, durante esse período foram criadas o Centro de Formação de Professores (CEP), o de Pé no Chão também se Aprende uma Profissão, e a cartilha de alfabetização de adultos. Ao ser destruída pelo Golpe Militar, em abril de 1964, a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler já tinha alfabetizado vinte e cinco mil crianças somente em Natal.

A Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR) nasceu em um momento de intensas lutas por mudanças na estrutura da sociedade, o analfabetismo, assim como em outros momentos já enfatizados neste trabalho, continuava excludente por impossibilitar o direito ao voto. O movimento surgiu em 1961 como projeto do governo do estado de lançar na Paraíba um movimento de educação popular e tinha como principal meta a alfabetização de adultos.

Segundo Porto e Lage (1995), no ano de 1960 na Paraíba, a fome e a miséria atingiam cerca de 60% da população e o índice de analfabetismo era de 64%, 75% em certas áreas do interior. O governador da Paraíba Pedro Moreno Gondim participou da “operação Nordeste”, Meta nº 31 do plano do presidente Juscelino Kubitschek, o governador colocou como um dos

objetivos de seu plano para o quinquênio 1961-1965, a educação popular, como enfatiza Porto e Lage (1995).

Os membros da Juventude Universitária Católica (JUC) preocupados em conhecer mais de perto a realidade das classes populares realizaram pesquisas em alguns bairros considerados periféricos da capital, entre eles Ilha do Bispo, Roger e Varadouro, revelando precárias condições de saúde, habitação, analfabetismo e um alto índice de desemprego. A princípio, o material didático e o método abordado não estimulavam a reflexão e o diálogo, somente em 1962, através do professor Germano Coelho do Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife, quando entrou em contato com Paulo Freire o qual já desenvolvia seu método de alfabetização de adultos, constatou que o melhor modo de alfabetizar seria utilizar o método adequado, fugindo das incipientes tentativas de profissionalização.

O primeiro grupo a ser alfabetizado pelo método Paulo Freire na CEPLAR, em João Pessoa no ano de 1962 como cita Porto e Lage (1995) foi o chamado grupo das domésticas, através da Juventude Operária Católica (JOC) e a equipe da CEPLAR formando um grupo de 15 alfabetizadas, reunindo-se semanalmente na sede da campanha. O curso durou um total de 40 horas e teve um resultado satisfatório tanto na escrita quanto na leitura. A partir dessa experiência foram lançados cinco novos Núcleos de Alfabetização na Ilha do Bispo, Varadouro e Torre, bairros onde a campanha já atuava. Com a ascensão do Golpe de 1964 e toda a repressão que vinha em conjunto, a CEPLAR foi perdendo sua atuação na medida em que os novos governantes pretenderam a criação de um campo escolar que favorecesse os interesses políticos, os núcleos de atuação foram impedidos de funcionar, dispersando os alunos e monitores. Devido a esses fenômenos ocorridos, a CEPLAR foi desativada.

O Movimento de Educação de Base (MEB) nasceu da experiência com escolas radiofônicas, lançada pelo bispo Eugênio Sales em Natal no ano de 1958. Foi o único que sobreviveu ao golpe militar de 1964 devido ao fato de ser um movimento da Igreja Católica, sendo sua base de operação, segundo Saviani (2013), às escolas radiofônicas. A partir de 1971, o MEB passou a atuar em convênio com o mobral. O objetivo do MEB não era apenas a alfabetização, mas principalmente a mobilização social ou politização, através do conceito de conscientização. O MEB operava nas zonas mais atrasadas e subdesenvolvidas do país: Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Norte de Minas Gerais. Entretanto, em virtude do Decreto nº 52.267 do governo federal, em 1963 o MEB ampliou seu âmbito geográfico de atuação e se desdobrou em novas escolas e sistemas, a fim de atender todas as “áreas desenvolvidas do país”.

O Sistema de Alfabetização Paulo Freire ofertou um novo modo de entender a alfabetização, como poderemos compreender a seguir. No Recife, Paulo Freire trabalhou com

adultos analfabetos em um casarão antigo em um bairro chamado Poço da Panela, onde instalou-se o centro Dona Olegarinha e foi aí que o educador fez suas primeiras experiências. Em Angicos, uma cidade no Rio Grande do Norte, Paulo Freire implementou um projeto de alfabetização para 380 trabalhadores, que ficou conhecido como “Quarenta horas de Angicos”. De acordo com Germano (1997), a quadragésima aula dada ocorreu em 2 de Abril com a presença do presidente da República João Goulart, parlamentares, ministros, militares, políticos, líderes religiosos, jornalistas, agentes internacionais (sobretudo norte-americanos da “Aliança para o Progresso”), educadores, estudantes, dentre outros.

O método utilizado por Freire agradou muitas pessoas porque elas não aprendiam a ler e escrever as palavras, mas elas aprenderam a escrever e ler pensando, refletindo. Podemos dizer que o método se baseava na seguinte afirmativa: “Sílabas, sim. Método silábico, não”. De acordo com Mendonça (2019), em maio de 1963, houve a primeira greve em Angicos: os fazendeiros chamavam a experiência de Paulo Freire de “praga comunista.” A experiência de Angicos foi levada para outras cidades como “projeto-piloto” do Programa Nacional de Alfabetização que seria iniciado em 1964.

O ministro da educação Júlio Sambaqui, reconhecendo o valor das experiências apresentadas por Freire, o nomeou para cargo de coordenador do Programa Nacional de Alfabetização (PNA) em 1964. No entanto, os trabalhos chegaram apenas até a fase de organização e implantação dos círculos de cultura, Os cursos mal teriam sido implantados quando o PNA foi extinto devido ao Golpe Militar de 1964, momento em que Freire partiu para o exílio no Chile no mesmo ano.

Com a ditadura, o movimento em destaque era o MOBREAL, que preparava o educando para uma função no mercado de trabalho, através de uma política antidialógica, que contribuiu para a legitimação do regime autoritário. Nesse contexto, também surgiu o acordo MEC/USAID, entre o Ministério da Educação do Brasil e United States Agency for International Development. Tal convênio tinha como objetivo uma profunda reforma no ensino brasileiro e a implantação do modelo norte-americano nas universidades brasileiras.

Com isso, matérias como História tiveram sua carga horária reduzida. Também foram retiradas matérias consideradas obsoletas do currículo, como Filosofia, Latim e Educação Política. A Educação Moral e Cívica (EMC) tornou-se obrigatória no currículo escolar brasileiro a partir de 1969, de acordo com o Decreto Lei 869/68, juntamente com a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB).

Como sabemos, no início do século XX as pessoas não alfabetizadas eram culpadas pela situação de subdesenvolvimento do Brasil, uma vez que o analfabetismo era considerado uma

“praga” que deveria ser exterminada, logo, nessa visão acreditavam que era necessário tornar a pessoa não alfabetizada um ser produtivo que contribuísse para o desenvolvimento do país.

Como já apresentado, os acontecimentos no país ocorridos entre o fim dos anos 1960 e início dos anos 1970, podem ser considerados como revoluções que deixaram muitas lições para a história. A situação decorria de momentos marcados pela repressão, censura e violência. Esses anos também foram marcados com muitas mudanças, as quais promoveram transformações na estrutura da produção e da sociedade. Lutava-se contra o regime de ditadura militar implantada em 1964, contra a reforma educacional, o que mais tarde provocou o fechamento do Congresso e a decretação do Ato Institucional nº 5. Os vários acontecimentos dessa época refletiram na educação, onde houve um relativo fracasso das grandes campanhas de alfabetização e o insucesso do planejamento educacional nos países considerados subdesenvolvidos. Passou a existir a necessidade de valorizar os processos de educação não escolares, realizados à margem dos sistemas de ensino regulares.

A Educação de Jovens e Adultos nesse momento passou a ser privilegiada, principalmente na Europa pois os novos sistemas de produção exigiam a formação para o mercado de trabalho e também uma formação cultural mais ampla propondo aprendizagens sistemáticas ou livres no lazer ou nas férias, oferecendo várias formas de aprender.

Com a explicação que os novos processos produtivos do sistema capitalista exigiam uma capacitação especializada, houve uma busca por uma educação que abrangesse este campo e que satisfizesse essa aspiração social, “A necessidade de mão de obra foi o argumento do governo de Emílio Médici ao conceber a reforma do ensino. O Brasil vivia o milagre econômico, com industrialização acelerada e expectativa de crescimento. O país precisava de trabalhadores, sustentava o presidente.” (BELTRÃO,2017), durante a implantação desse novo modelo de educação, um dos pontos principais que estavam tentando estabelecer era a relação entre a educação geral e a técnica ou profissionalizante, levantando o seguinte questionamento: Como conseguir uma educação profissionalizante de qualidade se não conseguir uma educação geral satisfatória?

Sabendo-se que o ponto mais valorizado na sociedade durante este período era o desenvolvimento econômico pelo motivo da forte industrialização, foi implantada a Lei nº5692/71, e houve a criação dos 1º e 2º Graus; O 2º Grau tinha como principal objetivo a profissionalização, a legislação também trazia em seu texto a sistematização do ensino supletivo com exames e cursos articulado com o Mobral com a ideia de educação permanente. No ano seguinte o Parecer 699/72 justificou a criação do supletivo paralelo ao ensino regular e criação de outro modelo escolar, os CES.

Contudo, Paulo Freire em um seminário realizado em Recife diz que o problema do analfabetismo não era o único nem o mais grave da população e sim, as condições de miséria em que vivia o não alfabetizado é que deveriam ser problematizadas.

Com isso, a educação passou a ser vista apenas como preparação para o trabalho sem a preocupação com a formação humana, assim, esperavam que o modelo tecnicista iria resolver o problema da educação brasileira por possibilitar o crescimento econômico e a inserção do Brasil no mercado capitalista mundial. Esse modelo tecnicista refletiu em todos os níveis educacionais, especialmente, no ensino supletivo.

O MEC criou o Departamento de Ensino Supletivo (DSU) que tinha o objetivo de coordenar o desenvolvimento de todas as atividades relacionadas à educação de adultos, ao qual, tinham como conceito de educação assumido era o de suplência do ensino não obtido no sistema regular, ou seja, de suprir o ensino que não foi feito na idade escolar obrigatória, e de suprimento, entendido como complementação da educação recebida nos bancos escolares a ser obtida em outras agências de formação.

O departamento propôs a implantação de Centros de Estudos Supletivos (CES) referido como Centro de Estudos de Jovens e Adultos (CEJA), criados no início dos anos de 1970 no período da ditadura militar que visava em um modo de atendimento que fosse capaz de fazer do jovem e adultos não escolarizado em um trabalhador qualificado, apto a contribuir positivamente para o desenvolvimento do país. No entanto, os CEJAS não foram vistos como um espaço para se desenvolver diferentes aprendizagens e potencialidades, mas como uma “fábrica de certificados”.

Esse conceito de educação de adultos assumido pelo DSU se justificou pela categoria de educação permanente, que em termos teóricos essa concepção partia da incompletude do homem a ser completada com o apoio de processos educativos durante toda a vida e não apenas na faixa etária privilegiada para a educação básica; era uma nova perspectiva que levava os educadores a redefinir toda e qualquer educação.

Na década de 1970 destacou-se no país o ensino supletivo, entretanto, neste período, a presença de adolescentes e jovens nos cursos de supletivo foi tão alta que ficou conhecida pela expressão “Juvenilização do Supletivo”. Eram jovens e adolescentes que tinham sido expulsos do ensino regular por estarem fora da faixa etária, como também, de muitos que tinham migrado para as grandes cidades em busca de trabalho.

Em 1967, o Governo Militar criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) com objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada;

que fosse capaz de conduzir a pessoa a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade permitindo-lhes melhores condições de vida.

O MOBRAL tinha como meta erradicar o analfabetismo do Brasil em 10 anos, no entanto, nesse período havia vários movimentos de alfabetização, mas devido à crise econômica que se iniciou nos anos de 1980 inviabilizou a continuidade do MOBRAL, chegando ao seu fim em 1985.

Ele se desenvolveu através de 4 programas como Alfabetização Funcional que eram aulas ministradas por monitores por 5 meses, Educação Integrada equivalia as primeiras séries do antigo primeiro grau com duração de 12 meses, Desenvolvimento Comunitário objetivava na participação desses alunos em empreendimentos de interesse comum por 2 meses e as Atividades Culturais que não havia nenhum prazo determinado, e que pretendia a ampliação cultural dos alunos atendidos.

Foi a campanha de alfabetização mais ampla e rica porque teve o integral apoio dos governos militares, Loteria Esportiva e doações de empresários o que permitiu produzir farto material didático centrado em plano nacional; Entretanto, o exame do material didático utilizado tanto para a educação como para as classes de ensino integrado constituía em reposição da primeira fase do ensino do 1º grau, revelando a adoção das mesmas sistemáticas utilizadas nas escolas regulares.

O processo de redemocratização do Brasil, por meio da constituinte de 1987-1988, surge para a compreensão desse processo e da necessidade de entender alguns aspectos sociais, políticos, econômicos e educacionais. Começando pelo termo “década perdida”. Os anos oitenta, ficou conhecido dessa forma, em função da crise da economia, baixo crescimento do produto interno bruto (PIB), volatilidade do mercado e aumento da desigualdade social. Antes desse processo de redemocratização, a ditadura militar ainda estava acontecendo. Teve seu fim em 1985.

Antes do seu fim, existiam movimentos que impulsionaram a Constituinte de 1987 e conseqüentemente, levaram o país ao processo de redemocratização, a exemplo, as diretas já, que foi um movimento político de cunho popular que teve por objetivo a volta da eleição direta para presidente. O resultado foi eleição indireta de Tancredo e aprovação de uma assembleia constituinte. Tancredo Neves assume dia 15 de janeiro de 1985, essa data simboliza o fim dos mais de 20 anos de regime militar. Sua posse nunca aconteceu, precisou fazer uma cirurgia de emergência que se seguiu de mais outras seis e resultou na sua morte, anunciada no dia 21 de abril. Em 15 de março de 1985, José Sarney assumiu o lugar de Tancredo Neves e governou um ano a mais do que o previsto (1985-1990).

Nas atas com a transcrição das apresentações iniciais dos constituintes e os primeiros debates acerca da educação, observou-se a predominância de 3 grandes temas: a necessidade de se ampliar os recursos para a área; o embate entre escola pública e escola privada; e a obrigatoriedade e gratuidade do ensino. Antes de dar continuidade, é necessário explicar a diferença entre Constituição e Constituinte. A Constituição resultante da Assembleia Nacional Constituinte de 1987-1988. A Constituição de 1988 se caracteriza essencialmente pela ampliação dos direitos e garantias individuais, e tem como ponto focal evitar retrocessos institucionais. Isso porque foi criada em um momento crucial para a democracia brasileira: o período pós regime-militar, período de 21 anos em que houve uma forte restrição de direitos civis e políticos no país.

A Constituição Federal de 1988, foi a primeira CF que não foi feita só pela elite, mas por um grupo diverso, daí se torna a CF mais importante. Precisamos defender a nossa Constituição, uma vez que estamos em um momento de fragilidade e mesmo ela não sendo perfeita é a melhor de todas que tivemos. Para constatar isso, basta uma análise da Constituição que antecede a vigente, sendo ela a de 1967 ou fazer uma comparação com todas as outras que tivemos.

E como fica a Educação de Jovens e Adultos neste cenário? Como foi visto, após o golpe de 1964, foi criado em 1967 o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Este movimento, poderia ser definido como uma campanha de massa com caráter ideológico e doutrinário, garantido pela base conservadora. Tinha por meta a extinção do analfabetismo em dez anos. Defendido por apoiadores do governo autoritário, o Mobreal terminou com a queda do Estado autoritário.

Este direito está posto na Constituição Federal 1988, a Educação de Jovens e Adultos de forma secundarizada, quando menciona em seu Art. 208, inciso I, que o dever do Estado com a educação, será efetivado mediante a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, dos sete aos quatorze anos, além de assegurar a oferta gratuita para todos que a ela não tiveram acesso na idade própria e no Art. 211, parágrafo 5º quando afirma que a educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

O avanço presente na Constituição Federal (CF) no que se refere à educação de pessoas jovens e adultas é inegável e nunca visto em um documento importante do ordenamento jurídico brasileiro; Entretanto, nos artigos citados anteriormente podemos observar que o direito a esta modalidade de educação se apresenta de forma secundarizada. No Art. 211, parágrafo 5º, essa secundarização aparece de forma escancarada, já no Art. 208, Inciso I, aparece de uma forma

mais tímida, ao passo que está posto como forma de benevolência ou um presente ofertado pelo Estado aos que não tiveram acesso na idade certa.

Diante do retorno das eleições para prefeitos, surgiu uma procura por qualificação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por parte dos partidos progressistas. Com essa repercussão de institucionalização da EJA no contexto das suas respectivas secretarias de educação, houve uma construção de propostas curriculares que retomavam as propostas freirianas, com destaque para São Paulo, por exemplo, que foi onde surgiu a iniciativa dos governos locais conhecida como Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (Mova), criado em 1989.

O MOVA teve sua construção originada de uma parceria entre os movimentos sociais e as administrações populares municipais e estaduais. Os MOVAS vão além de uma alfabetização de apenas decodificação, mas se trata de uma ação alfabetizadora popular, virando os princípios de formação cidadã, buscando a garantia de uma alfabetização enquanto com ação cultural e política.

O MOVA teve, além de São Paulo, cidade a qual se originou, outros seguidores, como: Angra dos Reis (RJ), Porto Alegre, Chapecó, Belém, Cachoeirinha, etc. Com a proposta de combater o analfabetismo entre jovens e adultos, se organizavam em salas onde havia poucas escolas e uma grande demanda de educação básica, lugares onde existia espaço e necessidade, como as creches, as igrejas e empresas, ou seja, lugares que se adequam a realidade e necessidades dos alunos. Houve outros movimentos sociais de alfabetização de jovens e adultos sustentados nos mesmos princípios de educação popular libertadora, como o Programa Vaga-Lume - Alfabetização e Valorização Humana (GO).

Os anos de 1990 começam com uma grande reviravolta política na história brasileira. No campo educacional muito se modificou ao longo da década de 1990; as reformas educacionais no Brasil tinham objetivos claramente definidos, não no sentido de mudança ou inovação, mas sim, no sentido da tentativa de reestruturação de forma do Estado.

A educação passa a ser objeto de discussão e reestruturação e surge como meio capaz de converter a situação vigente e inserir o país no cenário econômico mundial. Nos anos 1990, em especial, a reforma foi vista como a própria política educacional governamental, uma verdadeira “revolução” na educação nacional, materializada por meio de legislação, financiamento de programas governamentais e uma série de ações não governamentais que envolveram participações em fóruns, exploração midiática de iniciativas educacionais, campanhas de divulgação das propostas governamentais em publicações oficiais, entre outras iniciativas marcadas pela presença e orientação de intelectuais e organismos nacionais e internacionais.

Esse período de transformações que eclodiu no Brasil no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), teve seu início ainda na década de 1970, quando crescia no Brasil um movimento crítico que reivindicava mudanças no sistema educacional e defendia, entre suas bandeiras de luta, a educação pública e gratuita como direito a ser garantido pelo Estado; a erradicação do analfabetismo e a universalização da escola pública.

O cenário educacional vigente no país, com 22% da população analfabeta e 38% somente com o primeiro segmento do ensino fundamental (antiga 4ª série), ou seja, 60% da população era muito desqualificada. A evasão escolar também era bastante expressiva: das 22 milhões de matrículas feitas em 1982, pouco mais de 3 milhões chegaram ao ensino médio em 1991.

A reforma educacional foi defendida e concretizada, portanto, não somente para atender as reivindicações da universalização da educação escolar e da democratização das oportunidades educacionais, mas também, ou talvez principalmente, para adequar a política educacional brasileira.

As reformas educacionais tinham como principais fundamentos a descentralização, a autonomia escolar, a co-gestão da comunidade dentre outros aspectos que nos levam a compreender que essas orientações estão diretamente articuladas com o projeto de educação neoliberal, objetivando um novo paradigma de organização do Estado e do setor público para atender as exigências do capital.

O relatório Delors, produzido entre 1993 e 1996 pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, constituiu-se em um documento importante para se compreender a revisão da política educacional de vários países. O próprio documento mostra que a globalização e o progresso promoveram um processo de exclusão social e altos índices de desemprego, apresentando o conceito de educação para o longo da vida, a fim de constituir uma sociedade educativa e aprendente.

Nesta prerrogativa a educação seria harmoniosa, democrática, com recuo da pobreza e exclusão social, pois estaria ancorada nos quatro tipos de aprendizagens: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto. A inovação apresentada pelo aludido documento foi frisar que, ao contrário do que surpreendentemente se acreditava naquela época, o ser humano é naturalmente voltado ao aprendizado, podendo sonhar, criar e crescer em todas as fases da existência.

Estabeleceu o referido relatório que o desafio primeiro do educador contemporâneo é estabelecer condições de manter no aprendiz o desejo de transformação, reformulação e crescimento, mediante à consciência de que o ser humano jamais está pronto, mas sempre em

evolução, ou seja, a educação não se define mais em relação a um conteúdo determinado que se trata de assimilar, mas concebe-se, na verdade, como um processo de ser, que, através da diversidade de suas experiências, aprende a exprimir-se, a comunicar, a interrogar o mundo e a tornar-se sempre mais ele próprio.

No período por volta dos anos 2000, foram criados três importantes documentos para a educação de jovens e adultos, entre eles citamos o parecer CNE/CEB nº 11/2000, com autoria de Cury.

O Parecer CNE/CEB nº 11/2000 vai falar sobre o Pacto Internacional que os Estados reconhecem e que tem por objetivo assegurar o exercício do direito à educação primária que deve ser obrigatória e acessível a todos os cidadãos, bem como a educação secundária, que em suas diferentes formas tanto técnica e profissional deverá ser acessível a todos também.

Esse Parecer fez uma grande reformulação na EJA, reiterando o direito à educação para os jovens e adultos, e conseguindo superar um antigo conceito com relação ao ensino supletivo, assim conseguir o avanço nas atribuições nesta modalidade de ensino. Apesar da mudança no antigo supletivo para a EJA, as estatísticas mostram que ainda existe a característica do supletivo, foram poucas as experiências de renovação desta modalidade.

Porém, é possível ver as influências da pedagogia de Paulo Freire, que é a educação popular, representa assim algumas rupturas no ensino supletivo. O governo de Lula foi um dos maiores destaques na educação de jovens e adultos (EJA), do que os governos anteriores, criando diversos programas, assim ampliando o desejo de permanência dos estudantes.

Já o parecer CNE/CEB nº 03/2010, o autor faz uma pequena observação, foram longos 2 anos de discussão e discordâncias nos fóruns de educação de jovens e adultos (EJA), com relação à idade mínima de 15 anos para o ingresso e 18 anos para o ensino médio. A única discussão é com relação à “expulsão” dos alunos do ensino fundamental, com mais de 14 anos, para as classes de EJA.

A Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEF).

As discussões sobre o Parecer CNE/CEB nº 03/2010, que reformulou as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos, idade mínima e certificação nos exames e a educação de jovens e adultos desenvolvida por meio da educação à distância.

É de grande importância lembrar um pouco do que aconteceu durante o período desses marcos legais, quando foi aprovado, muitas coisas foram discutidas nos principais fóruns sobre a EJA. Cabe destacar que, durante os anos 2000, se constrói uma nova era, que tudo se passa a ter uma forte propaganda de “slogans” que logo se tornaram “moda” no Brasil: a sociedade da informação e do conhecimento.

No campo Educacional, as Nações Unidas organizaram mais um encontro (Marco de Ação de Dakar, em 2000) para adiar os prazos estabelecidos de cumprimento das metas colocadas de 1990 até o ano 2000, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que norteou e definiu as diretrizes das políticas educacionais em países considerados de capitalismo periférico.

Durante esses anos, metas foram estabelecidas para serem atingidas, porém muitos países não conseguiram cumprir as metas determinadas, por este motivo, foram reduzidas e os prazos adiados até o ano de 2015. Entre algumas das metas, estavam: melhorar, em 50% a educação até 2015, a alfabetização de adultos; eliminar até 2005, as disparidades entre os gêneros; garantir a qualidade da educação para todos; reduzir, pela metade, a pobreza mundial, dentre outros.

Pode-se perceber, mesmo na atualidade, que essas metas ainda não foram atingidas, claro que em nosso País, tivemos alguns avanços. Um ponto positivo é a frequência maior de estudantes na EJA, a grande quantidade de programas abertos, assim facilitando o acesso para os estudantes para a modalidade.

Porém, tem uma grande dificuldade, que é a continuidade dos alunos (as) na EJA, isso é provocado muitas vezes pela falta de motivação, além da grande escassez de investimentos na modalidade de ensino para esses jovens e adultos. Apesar do avanço com relação ao número de pessoas frequentando o número de escolas fechando esta modalidade é “gigante”, pelo o simples motivo de está sendo deixada de lado, não se tornando uma prioridade para muitos governos passados em nosso país.

A trajetória que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) percorreu até os dias atuais, representa uma divisão didática interessante, para que o leitor possa se situar no período histórico e não tecer críticas sem saber o contexto ao qual estava inserido. Essa separação didática não anula as pesquisas que devem ser realizadas para melhor compreensão, uma vez que, não podemos compreender a história da educação de jovens e adultos de forma fragmentada, mas saber que ela se relaciona com outros aspectos de ordem social, política e econômica.

O processo de reflexão se inicia quando fazemos um jogo de palavras com os termos passado e presente, precisamente, “A educação de adultos e jovens e adultos: é um olhar sobre o passado e o presente”, uma ordem didática e cronológica que começa em 1938 com Paschoal Lemme, é finalizado com o Parecer nº 11/2000 e a situação atual.

Fazendo um movimento de retomada, na qual conseguimos compreender, que todo processo retrata o avanço sem ruptura, pois, ainda hoje na educação de jovens e adultos, estamos buscando a “erradicação” do analfabetismo, sem uma revisão das estruturas econômicas.

Um exemplo do que foi dito, foram as criações de programas de alfabetização, que atingiram as vertentes do problema, mas não a origem, fator que ainda faz parte do nosso presente, quando por vezes fico surpresa ao perceber acontecimentos passados tão próximos da nossa realidade. Ao passo que foi conflitivo e inquietante, foi libertador. Reafirmo minha indignação perante os fatos, e, além disso, reflito sobre os desafios enquanto pedagoga, sobretudo na educação de jovens e adultos. Este ponto se encaixa com os aspectos mencionados, sendo eles, conflito, inquietude e libertação.

Era preocupante também, a falta de formação docente para atuar nesta modalidade da educação. A exemplo, o projeto MOVA, em que os monitores recebiam capacitação baseada no método Freiriano. A utilização desse método não apaga a desprofissionalização docente, que foi consolidada quando não se exigia ser formado em nenhuma área, mas sim ter boa vontade e interesse. Não se faz educação com boa vontade, apenas. Esse tipo de postura nos faz refletir sobre os desafios de ser educador e educadora na educação de jovens e adultos, que são muitos, perpassando pela formação inicial e continuada de qualidade, valorização do profissional por parte do Estado, criação de políticas públicas que tentem sanar as dificuldades dos estudantes da EJA, e por fim, trabalhar para retirar a imagem de educação compensatória e/ou de que essa é a última chance que a educação dá, o que implica resgatar junto com os estudantes a autoestima e autoconfiança por eles perdida.

#### **4 MULHERES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA FAIXA ETÁRIA DE 40 A 60 ANOS**

Quando pensamos nos aspectos vinculados ao termo empoderamento, nos remetemos ao pensamento de Rappaport citado por Perkins e Zimmerman (1995, p.31), “o empoderamento é uma construção que liga forças e competências individuais”, para tanto, o indivíduo pode vir a buscar mudanças individuais e sociais. Da mesma forma, a pesquisa sobre o empoderamento centra-se na identidade de capacidade, em vez de enfatizar fatores de risco e explorar influências problemáticas do meio social ou em vez de culpar as vítimas.

Assim compreender empoderamento como um conceito que está sempre ligado a classe social e que é parte da ação do sujeito, e diretamente ligado ao desequilíbrio das relações de poder. Desta forma, o empoderamento precisa ser entendido como uma ação ou processo em que cada indivíduo busca tomar posse da sua vida em comunhão com os demais, e com isso possibilitando mudanças e transformação nas relações sociais.

O termo foi adotado a princípio nos movimentos sociais dos Estados Unidos da América, onde se travava uma luta pela emancipação dos excluídos e pela cidadania de grupos segregados, como as mulheres, os negros, os homossexuais e as pessoas com alguma deficiência (BAQUERO, 2012). Dessa maneira, o empoderamento se estendeu para os espaços educativo para Jovens e Adultos (EJA), em que garantiu as alunas o empoderamento e a compreensão da importância que essa modalidade de ensino poderia promover as elas, em que elevaria a sua escolarização e, que através dela poderia ocorrer muitas mudanças e transformações no que diz respeito a sua realidade.

A modalidade da EJA muitas vezes é marcado por preconceitos e estigmas, entendida assim no senso comum, existindo ainda quem pense e compreenda que a EJA seja uma educação para aqueles que deixaram para trás a busca do conhecimento e que agora não podem perder a tão chamada “segunda chance”, colocando muitas vezes uma desvalorização para esse tipo de educação.

Vários foram os fatores que fizeram esse indivíduo desistir de continuar os estudos, como: a busca por uma colocação no mercado de trabalho para contribuir com a renda familiar, formação de uma família, gravidez precoce ou mesmo o desinteresse pela escola pouco atrativa.

Segundo Arroyo (2006),

[...] no meu entender, os jovens e adultos que frequentam a EJA são a expressão do que eu chamaria esse entrelaçado entre direito à educação e os direitos humanos básicos.

Diria ainda que desses jovens e adultos vêm, nesse entrelaçado, as interrogações mais instigantes para a recolocação da educação no campo dos direitos (ARROYO, 2006, p.30).

Percebemos que as alunas que frequentam a modalidade de ensino EJA, trazem para o espaço da escola várias características singulares, entre muitas como: culturas diversas e as marcas deixadas pela violência sofrida no decorrer de sua vida. Elevar a possibilidade de escolaridade desses jovens e adultos é o objetivo da educação EJA, principalmente quando sabemos dos motivos que os levaram a abandonar a escola no tempo regular quando ainda eram crianças ou adolescentes.

É importante refletir como esses fatores interferiram na permanência dessas alunas e de que maneira as violências domésticas influenciaram em alguns casos, impedindo que esses indivíduos retornassem ao ensino regular na escola, tornando a Educação de Jovens e Adultos (EJA) um novo e único caminho para a retomada dos sonhos que ficaram adormecidos.

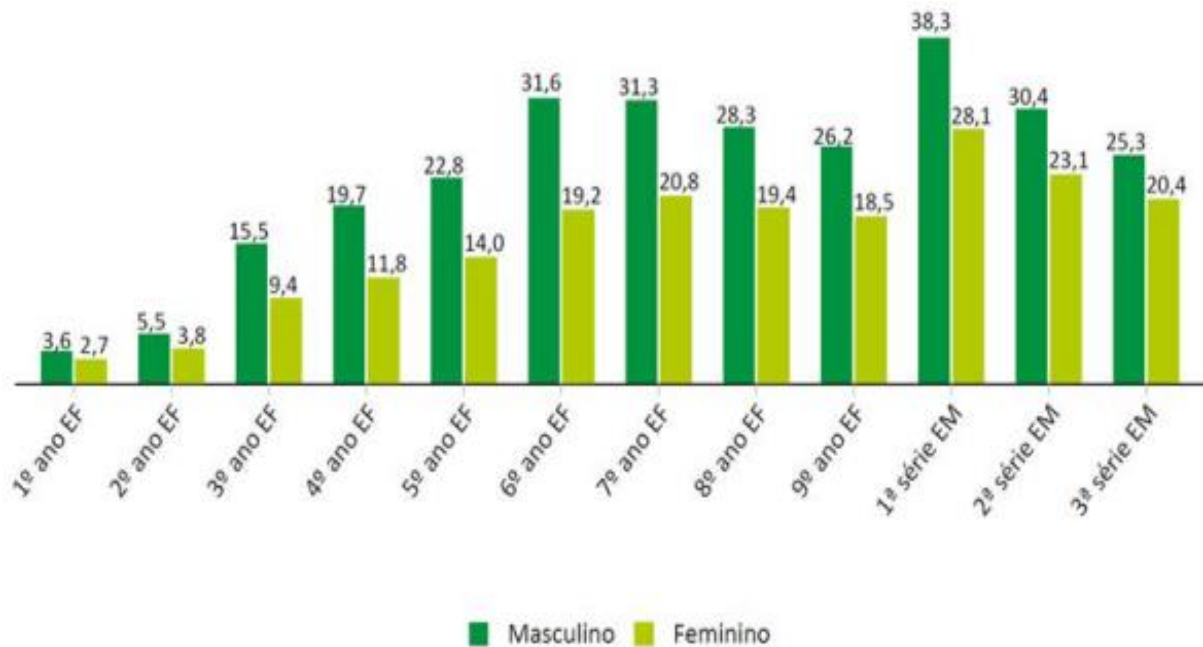
Outro fator importante nos dias de hoje ainda é ouvir das alunas da EJA que os motivos que as fizeram desistir de estudar estão relacionadas com os marcadores delimitados historicamente, que impuseram ao longo dos tempos uma relação diferenciada a cada um dos gêneros.

Segundo Louro (1995).

Marcadores de gênero são os marcados sociais caracterizados pelo gênero ou pelo sexo, que contribuem para a construção de uma sociedade masculina dominante.” As mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas”, haja visto que, somente no século XIX, elas começam a frequentar as escolas mistas. Entretanto no Brasil, a democratização do acesso à escola beneficiou as mulheres de uma classe social elevada e residente no meio urbano. Para as mulheres da periferia e do campo restará apenas o trabalho do lar ou o trabalho que se apresentasse como complemento da renda familiar.

A proporção de alunos do sexo feminino com defasagem de idade em relação à etapa que cursam é menor do que a do sexo masculino em todas as etapas de ensino. Os dados são do Censo Escolar 2018 e consideram as classes comuns (não exclusivas de alunos com deficiência). A taxa de distorção idade-série é o percentual de alunos, em cada série, com idade superior à idade recomendada. A maior diferença entre os sexos é observada no sexto ano do ensino fundamental, em que a taxa de distorção idade-série é de 31,6% para o sexo masculino e 19,2% para o sexo feminino.

**Gráfico 2** - Taxa de distorção idade-série por etapas dos ensinos fundamental e médio segundo o sexo – Brasil – 2018



**Fonte:** Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica, 2018.

Quando pensamos nas conquistas de nós mulheres, percebemos que embora a emancipação das mulheres esteja cada vez mais presente e a ideia de “igualdade” entre os sexos se demonstra nos direitos humanos, elas ainda permanecem “presas” num sistema que predomina o domínio masculino. E esse domínio muitas vezes aparece na falas das alunas da EJA, onde demonstram que pensaram em voltar às aulas mas que foram impedidas pelos pais (pai ou mãe) e depois que passam a viver com seus companheiros o impedimento veio deles, que na maioria das vezes, não as incentivam a voltar a estudar, e nesses conflitos muitas mulheres esquecem que ainda poderiam voltar e dar continuidade ao que foi interrompido no passado.

Pesquisas demonstram que o número de mulheres em sala de aula na modalidade da EJA é bem maior que dos homens, isso significa que essas mulheres começaram a se empoderar dos seus direitos e de buscar conhecimento, compartilhando também sua vivência, olhando para o futuro independentemente da idade em que se encontram. Outro fator que contribui para esse retorno, é o de voltar a ter uma vida social, mesmo em meio a tantos afazeres essas mulheres buscam se fortalecer nos espaços da EJA, encontram também neste espaço um lugar de

compartilhamento de experiências e de socialização, esses fatores comprovam porque o número de mulheres é cada vez maior na educação de jovens e adultos.

Situações variada aparecem para a motivação do retorno dessas mulheres aos espaços escolar, muitas pensam no desejo de melhorar de vida por meio da escolarização, ser alguém útil no apoio da educação dos filhos ou dos netos, principalmente nas tarefas escolares, outro motivo é de poder voltar ao mercado de trabalho como forma de ajudar na renda familiar. Outras motivações surgem como a de poder aprender a ler para acompanhar na igreja a leitura da bíblia, poder pegar um ônibus sem ter que perguntar a alguém ou pegar o ônibus errado e poder ter um documento assinado e se sentir uma cidadã de verdade. Tudo isso para essas mulheres é o desejo de demonstrar o empoderamento conquistado.

Entendo que o significado a Educação de Jovens e Adultos é pouco representado no campo de estudo da educação, é importante evidenciar esse espaço como um local de expectativas e esperança para muitas mulheres, uma vez que elas relacionam esse espaço como um território de socialização e de enfrentamento das desigualdades e principalmente do empoderamento feminino, quando encontram a possibilidade de conquistar a autonomia e sua emancipação em busca de ajudar a construir uma sociedade democrática e justa.

Para Manzini-Covre (2006, p.11), “a cidadania é o próprio direito à vida no sentido pleno”. Trata-se de um direito que precisa ser construído coletivamente [...]”. Outra concepção da cidadania mostra que ao

Afirmar a cidadania como estratégia política significa enfatizar o seu caráter da construção histórica, definida, portanto, por interesses concretos e práticas concretas de luta e pela sua contínua transformação. Significa dizer que não há uma essência única imanente ao conceito de cidadania, que seu conteúdo e significado não são universais, não estão definidos e delimitados previamente, mas respondem à dinâmica dos conflitos reais, tais como vividos pela sociedade num determinado momento histórico (DAGNINO, 1994, p. 107).

O sentimento de retornar aos estudos é também de se perceber capaz de aprender e de sentir que os espaços delas agora vão além das rotinas de casa, do marido e dos filhos. Momento em que aflora nessas mulheres o que de mais lindo poderia surgir o empoderamento de confiança em busca da realização dos seus sonhos.

#### **4.1 EMPODERAMENTO FEMININO: Do empoderamento individual ao coletivo**

A palavra empoderamento no dicionário internacional e no dicionário brasileiro busca ressaltar bem o significado da palavra que muitas vezes é utilizada de forma equivocada. Segundo Rute Baquero (2006), a origem e o significado da palavra.

Power é um substantivo da língua inglesa que significa basicamente habilidade ou permissão para que alguém realize alguma coisa. Também pode significar autoridade, força, entre outras coisas. Já a palavra empower, que de acordo com o MerriamWebster Dictionary. A palavra foi usada pela primeira vez em 1651, surgiu de uma adaptação específica do próprio idioma inglês chamada verbing, que consiste em transformar um substantivo em verbo. Logo o significado ao pé da letra de empower é dar poder ou habilidade a algo ou a alguém.

A formação da palavra inglesa muito se assemelha ao processo de formação do correspondente na língua portuguesa “empoderamento” é um “neologismo”, ou seja, um fenômeno linguístico que cria uma palavra ou expressão nova ou, ainda, atribui um novo sentido a uma palavra já existente. Em geral, esses fenômenos acontecem quando uma pessoa está tentando expressar algo e não encontra um termo preciso, então ocorre uma adaptação ou criação a partir de uma palavra já existente e conhecida que produz um significado aproximado.

Quando falamos em empoderamento, sobretudo nos dias de hoje, podemos entender que estamos diante de um conceito complexo, muito distorcido e incompreendido, o que se deve em grande parte ao debate crítico sobre o tema. Extremamente por isso o termo também vem sendo severamente criticado, não por significado, mas pela maneira esvaziada com que é utilizada e que foge completamente das raízes da teoria proposta.

Segundo Perkins e Zimmerman (1995, p.31):

O empoderamento é uma construção que liga forças e competências individuais, sistemas naturais de suporte e comportamento proativo no âmbito das políticas e mudanças sociais (Rappaport, 1981, 1984). A pesquisa e a intervenção da teoria do empoderamento unem o bem-estar individual ao meio político e social mais amplo. Teoricamente, a construção une a saúde mental à ajuda mútua e luta para criar uma resposta comunitária. Isso nos obriga a pensar em termos de bem estar versus doença, competência versus déficits e força versus fraqueza. Da mesma forma, a pesquisa sobre empoderamento centra-se na identificação de capacidade, em vez de enfatizar fatores de risco e explorar influências problemáticas do meio social ou em vez de culpar as vítimas.

Portanto, podemos entender que o empoderamento é um processo de conscientização e da informação, é concedido a uma pessoa, uma mulher ou a um grupo. Mas seu significado pode ser mais profundo e complexo. Para compreender melhor o que é empoderamento feminino, é preciso diferenciar o que muita gente imagina, empoderamento feminino não é o mesmo do que ter privilégio ou ser dominante em uma determinada situação. Para ser uma mulher empoderada você não tem que se sobrepor a ninguém. Ou seja, não se trata de exercer o poder sobre qualquer pessoa.

O empoderamento feminino pode ser simplesmente exercer poder sobre si mesmo ou sobre uma condição social. Sendo assim, a melhor forma de definir o empoderamento é conceituando essa expressão como a capacidade natural ou adquirida por desempenhar ação de forma consciente. O grande objetivo do empoderamento, seja ele pessoal ou coletivo, é o de promover mudanças, tendo sempre como foco a igualdade entre as pessoas. Por essa razão é que não se pode dizer que uma pessoa empoderada é o mesmo que alguém com vantagem em relação a outro indivíduo.

O empoderamento traz para as mulheres uma série de benefícios, e quanto mais engajadas, mas essas mulheres se sentem motivadas a conquistar seus espaços e seus direitos. Isso porque elas passam a ter consciência de sua capacidade e do peso de suas ações. Dessa forma, essas mulheres passam a agir de forma consciente, buscando melhorar não apenas para si mesmos, mas melhorar e transformar tudo ao seu redor.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

### 5.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

#### 5.1.1 Aspectos históricos, físicos e pedagógicos da escola

A Escola Municipal do Ensino Fundamental Seráfico da Nóbrega, está localizada no bairro de Tambaú, área nobre da capital, atende a população carente residente nos bairros de Manaíra, São José, Tambaú e Cabo Branco.

O perfil socioeconômico dessas alunas da educação de jovens e adultos -EJA, é na sua maioria de profissionais assalariados, essa questão reforça a necessidade muitas vezes de uma ocupação informal, justificando a busca para sua sobrevivência.

Enfatizamos que o perfil das estudantes mulheres demonstraram ter voltado para a escola com muita vontade de querer aprender, buscando dar continuidade ao que foi interrompido no passado. A principal dificuldade que essas alunas enfrentam é o desemprego, como também uma ausência constante de um olhar motivado que possam ajudar nessa nova fase da vida dela para que possam se sentir realizadas e empoderadas.

Segundo afirma Arroyo (2011).

Vê-los em sua trajetória humana. Superar a dificuldade de reconhecer que, além de alunos ou jovens evadidos ou excluídos da escola, antes do que portadores de trajetórias escolares truncadas, eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetória de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e a sobrevivência (ARROYO, 2011, p.99).

A Escola Municipal do Ensino Fundamental Seráfico da Nóbrega, oferece o ensino fundamental em 9 (nove) anos, sendo os três anos iniciais compreendidos no Ciclo de Aprendizagem, implantado pela SEDEC, em 2012, com base na Resolução nº 001/2011, do CME de João Pessoa; e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade específica da Educação Básica, organizados da seguinte forma:

- Matutino: ensino fundamental do 1º ao 5º ano com jornada de quatro horas/aula, excluindo o período de 30 minutos de intervalo para o recreio;

- Vespertino: ensino fundamental regular do 6º ao 9º ano com duração de 45 minutos para cada hora/aula. Vale ressaltar que o ensino fundamental tem carga horária mínima de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluindo o tempo reservado aos exames finais.

- Noturno: Educação de Jovens e Adultos dividida em ciclos, sendo o ciclo I (2º e 3º anos); ciclo II (4º e 5º anos); ciclo III (6º e 7º anos); ciclo IV (8º e 9º anos). A Escola também oferece em horário oposto, o regime de Progressão Parcial de Estudos, destinado aos estudantes do ensino fundamental que já tenham cursado 6º ano, 7º ano ou 8º ano e que atendem ao que diz os seguintes artigos e respectivos incisos da resolução nº 029/2010 do CME/JP:

Art. 2º - O estudante beneficiado com o Regime de Progressão Parcial de Estudos poderá acumular no mesmo período letivo, até três dependências em componente curriculares do ano anterior, desde que sejam preservados os pré-requisitos de estudos exigidos para o ano seguinte.

Art. 3º - O estudante contemplado pelo Regime de Progressão Parcial de Estudante fica obrigado a se submeter a estudos planejados pela escola, que visam ao seu desempenho satisfatório nos conteúdos em que não obteve sucesso anteriormente.

Art. 4º - O acompanhamento dos estudos do estudante submetido ao RPP será organizado pela escola por um período de um semestre letivo, como uma forma de regularizar em menor tempo a situação escolar do estudante e este fica obrigado a comparecer uma vez ao mês, totalizando 04 (quatro) encontros no semestre, em horário oposto às aulas para receber as orientações pedagógicas necessárias.

Art. 5º - Os estudos dos componentes curriculares em que o estudante ficar dependendo de aprovação deverão ocorrer: I- Em turno diverso em que o estudante estiver regularmente matriculado: II- O estudante deverá fazer a Progressão Parcial na escola em que estiver regularmente matriculado.

Art. 6º - Para acompanhamento e avaliação do rendimento escolar do estudante, a escola poderá utilizar os mais diferentes instrumentos avaliativos, a exemplo de: produção de textos, pesquisas, leitura e interpretação de livros entre outros, possibilitando acompanhar o processo pedagógico dos conteúdos curriculares, onde os estudantes apresentaram baixo rendimento.

Art. 7º - Para aprovação final, o estudante deverá apresentar 04 trabalhos escritos, com uma nota mínima 5,0 (cinco) e ter 75% de frequência nos encontros mensais.

Art. 8º - Se, ao final do semestre letivo, o estudante não logra aprovação nos componentes curriculares em que foi submetido a estudos de Progressão Parcial, deverá repeti-los no semestre seguinte.

No Plano Político Pedagógico (PPP) da escola, a instituição funciona em prédio próprio, tendo como órgão mantenedor a Secretária de Educação e Cultura da Rede Oficial do Município de João Pessoa. A instituição foi fundada em 11 de setembro de 1966, seu nome é uma homenagem póstuma ao paraibano Francisco Seráfico da Nóbrega Filho, que ocupou diversos cargos públicos, tais como oficial de justiça, delegado do Instituto de Previdência e Assistência dos Servidores do Estado (IPASE), deputado estadual, fundador da cadeira de 6 Direito Administrativo e professor da UFPB, além de membro da Academia Paraibana de Letras. Essa homenagem aconteceu durante a gestão do prefeito Damásio Barbosa de Franca. A escola oferece além do ensino fundamental do primeiro ao nono ano, a educação para jovens e adultos (EJA) em quatro ciclos.

Os profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos - EJA, possuem formação de nível superior com especialização e mestrado, atuantes em sua área de formação pedagógica; no turno da noite atuam 13 professores que compõem o quadro dos profissionais da educação de jovens e adultos. 02 supervisores escolar, 01 psicólogo educacional, 01 assistente social, 02 merendeiras e 01 secretária. A gestão é constituída por uma diretora geral, que atua nos três períodos e duas diretoras adjuntas, uma que trabalha nos turnos manhã e tarde e uma que trabalha no turno da noite.

A escola tem matriculado na educação de jovens e adultos - EJA, 138 alunas (os), possui 10 salas de aulas, 01 sala de secretaria, 01 sala para a direção, 01 sala para professores (as), 01 sala de informática, 01 sala de vídeo, 01 sala para acompanhamento psicológico, 01 biblioteca (com acervo relativamente bom), 1 quadra coberta e 24 banheiros. Os serviços de assistência aos educandos são feitos com encaminhamento ao PSF do bairro de Tambaú que tem serviço odontológico entre outros serviços. A escola oferece livros didáticos, mochila, material didático além da merenda que é oferecido todas as noites para alunos e professores como também para os funcionários desse turno, alimentação oferecida no intervalo da aula.

### **5.1.2 Projetos em curso na escola**

Além de dispor dessas modalidades de ensino, os estudantes da Escola Municipal do Ensino Fundamental Seráfico da Nóbrega, são beneficiados pelo programa Mais Educação e pelo projeto desenvolvidos na Escola, Sala de Vídeo: "Projeto da Sala de Vídeo": Oficina da Aprendizagem, Biblioteca: " Estimulando o Hábito e Incentivo pela Leitura no Ensino Fundamental I e Fundamental II", " Vencendo Desafios na EJA Através da Leitura e da Escrita"; tais projetos são desenvolvidos pelos professores readaptados, como também o Plano de Ação da Equipe de Especialistas: "Cidadania e Responsabilidades Social". Outros projetos também fazem parte da rotina da Escola: "Eleição de Representante da Turma". Educação Para o Trânsito", "Alimentação Saudável", "Jogos Internos". Ainda podem ser citados alguns projetos realizados em anos anteriores, como A Escola e o ECA: "Uma Educação para a Cidadania" e " Um Mergulho Mágico". Em 2016, foram desenvolvidos: " Xô Mosquito ", "Descobrimo as Palavras - Soletrando" e " Revisitando a História - Patrimônio Histórico", ambos fazendo parte dos requisitos do Prêmio Escola Nota 10.

Em 2017, o projeto " Revisitando a História - Patrimônio Histórico" foi substituído por Arte Literária Paraibana, cabendo a cada escola escolher dentro desse universo, um autor e uma

obra do mesmo para desenvolver no decorrer do ano em curso. O autor escolhido foi Ariano Suassuna com a obra "O Auto da Compadecida" e recebeu o título de " Literando com Ariano", fazendo parte do prêmio Escola Nota 10. Além dos projetos que já fazem parte da rotina da escola, esse ano foi incluído "Leitura Itinerante". Também em 2017, passamos a contar com temas variados sobre violência, disciplina e drogas, entre outros.

Além do que fora relatado sobre a estrutura física e pedagógica, a escola possui um trabalho voltado para a comunidade como: oferecer um atendimento diferenciado às mulheres gestantes que frequentam a escola, além do atendimento, elas são orientadas com os cuidados referentes à saúde da gestante e principalmente com a saúde do bebê. Sendo assim, a escola realiza campanhas de doações para montar o enxoval do bebê que precisa e merece ser recebidos com todo carinho e acolhimento. A comunidade é parceira e se propõe ajudar sempre que foi solicitada, mesmo com todas as dificuldades que essas mulheres enfrentam, na hora de ajudar, elas encontram força para que as dificuldades coletivas sejam superadas.

## 5.2 MULHERES NA EJA: DIÁLOGO SOBRE O EMPODERAMENTO

Realizamos a pesquisa com quatro mulheres, estudantes da EJA, da Escola Municipal do Ensino Fundamental Seráfico da Nóbrega. Realizamos um levantamento do perfil sócio educacional destas mulheres, na faixa etária entre 40 e 60 anos, e buscamos responder a questão: Quais as motivações das mulheres com mais de 40 anos para retornar à escolarização?

Para tanto, aplicamos um questionário com questões abertas para essas quatro estudantes contemplando as seguintes perguntas que circundam a questão central:

“(1) Você está satisfeita em voltar a sala de aula?; (2) Qual a disciplina que você gosta mais na EJA?; (3) O que você acredita que mais lhe motivou a voltar a estudar?; (4) O que mudou em sua vida após estudar na EJA?; (5) Quantos anos você ficou longe da escola?; ( 6) Quem mais incentivou você a querer voltar a estudar?; (7) Você depois de concluir os estudos na EJA pretende continuar estudando?; (8) Você gostaria de um dia estudar na universidade?; (9) Qual seu maior desejo, agora que você voltou a estudar?; (10) Estudar para você, o que significa?”

As estudantes da EJA assinaram o Termo de Aceite, e responderam as questões contribuindo significativamente ao nosso estudo. Sobre o perfil sócio educacional das docentes podemos afirmar que:

**Quadro 1 – Perfil sócio educacional das estudantes entrevistadas**

<b>ESTUDANTES</b>	<b>SEXO</b>	<b>IDADE</b>	<b>COR/RAÇA/ETNIA</b>	<b>Qual modalidade EJA?</b>	<b>Trabalho/ocupação</b>
<b>Estudante A</b>	feminino	48	Autodeclaração: Negra.	● Ciclo III	Doméstica
<b>Estudante B</b>	feminino	45	Autodeclaração: Parda.	● Ciclo II	Secretária do lar
<b>Estudante C</b>	feminino	47	Autodeclaração: Branca	● Ciclo III	Comércio
<b>Estudante D</b>	feminino	48	Autodeclaração: Branca	● Ciclo I	Cuidadora

Fonte: Dados coletados em 2019.2

Observamos como evidência primeira, que todas estão na faixa etária dos 40 anos e que o ciclo correspondente ao nível de estudo está demarcado entre os ciclos I, II e III. Duas delas são afro-brasileiras, sendo uma negra e outra parda, enquanto outras duas se autodeclararam brancas. Outro destaque foi sobre a ocupação produtiva, em que duas delas trabalham em serviços domésticos, sendo a estudante “A” em sua própria casa “secretária do lar” e a estudante “B” como “doméstica”, ou seja, na função de empregada doméstica. As demais estudantes possuem ocupação no setor terciário, sendo a estudante “C” com trabalho no comércio e a estudante “D” como cuidadora.

Ao indagarmos sobre “(1) Você está satisfeita em voltar a sala de aula?”, todas elas responderam que “sim”. Uma afirmação contundente, própria do lugar de fala de quem sente uma situação confortável e de bem-estar em ter voltado à sala de aula.

No questionamento subsequente sobre “(2) Qual a disciplina que você gosta mais na EJA?”, as respondentes definiram sua preferência pelo ensino, vejamos o quadro 2:

**Quadro 2 – Preferência das disciplinas**

<b>ESTUDANTES</b>	<b>RESPOSTAS</b>
<b>ESTUDANTE A</b>	não respondeu;
<b>ESTUDANTE B</b>	Matemática
<b>ESTUDANTE C</b>	Português e matemática
<b>ESTUDANTE D</b>	Português

Fonte: Idem.

As disciplinas de português e matemática tiveram maior preferência, possivelmente, pelo fato de possibilitar o conhecimento ou aperfeiçoamento no ato de ler e de habilidades financeiras. Nas conversas informais, ficou evidente que quando se sabe ler e contar dinheiro a autonomia da mulher ganha um espaço de maior independência.

Sobre o terceiro questionamento: “(3) O que você acredita que mais lhe motivou a voltar a estudar?” vejamos suas colocações a respeito desse fator, que ao nosso ver, está bastante associado ao ato do empoderamento feminino:

**Quadro 3 – Motivação em retornar ao estudo**

<b>ESTUDANTES</b>	<b>RESPOSTAS</b>
<b>ESTUDANTE A</b>	“Querer aprender a ler e escrever para fazer um curso de culinária”.
<b>ESTUDANTE B</b>	“Foi uma palavra que meu marido falou “Você nunca vai ser ninguém”, essas palavras nunca mais saiu da minha cabeça. Eu me sinto importante nas coisas que faço com as pessoas que amo”. ( <i>sic.</i> )
<b>ESTUDANTE C</b>	“Buscar conhecimento, aumentar minha autoestima. Meu marido sempre diz que eu sou burra e que estudar é inútil, não serve para nada, perda de tempo, eu vi que não é assim, sou outra pessoa melhor depois que voltei a estudar”. ( <i>sic.</i> )
<b>ESTUDANTE D</b>	“Querer me informar mais aprender a ler escrever e um dia falar melhor” ( <i>sic.</i> )

Fonte: Idem.

A motivação pode ser definida como algo que nos move. Nas respostas das mulheres estudantes de EJA há algo que as move, que nos move e comove, que mobiliza essa resistência em buscar e continuar na trilha dos conhecimentos. Importante perceber que para as estudantes A e D fica explícito o desejo de continuar a estudar para alcançar novos desafios “fazer

culinária” e “falar melhor”, percebemos que suas motivações são permeadas por uma “aprendizagem ao longo da vida” (UNESCO). Por outro lado, foi a dor e a humilhação que as estudantes B e C passaram por seus cônjuges que as fizeram transmutarem em desejo de se ressignificarem. Essa é uma condição de construção de si, seja na projeção ou na transmutação e reconstrução relatadas. E o que essas mudanças provocam? Vejamos a questão que dialoga sobre essas mudanças, onde além de perguntar sobre essas mudanças, apresentamos três possibilidades de mediação de empoderamento: “sinto-me independente; sinto-me feliz e sinto-me comunicativa”

**Quadro 4 - O que mudou em sua vida após estudar na EJA?**

<b>ESTUDANTES</b>	<b>RESPOSTAS</b>
<b>ESTUDANTE A</b>	Sinto-me mais independente: <b>A mente se desenvolve mais.</b> Sinto-me mais feliz: <b>Porque estou aprendendo.</b> Sinto-me comunicativa: <b>Consigo falar melhor.</b>
<b>ESTUDANTE B</b>	Sinto-me mais independente: <b>Passei a ser dona do meu nariz.</b> Sinto-me mais feliz: <b>Passei a ter mais amigos, na escola e no trabalho.</b> Sinto-me comunicativa: <b>Porque passei a prestar atenção de como se deve falar.</b>
<b>ESTUDANTE C</b>	Sinto-me mais independente: <b>Consigo usar a internet sozinha.</b> Sinto-me mais feliz: <b>Porque eu aprendi e quero aprender mais.</b> Sinto-me comunicativa: <b>Por compreender melhor as palavras.</b>
<b>ESTUDANTE D</b>	Sinto-me mais independente: <b>Porque consigo pegar ônibus.</b> Sinto-me mais feliz: <b>Vou Aprender.</b> Sinto-me comunicativa: <b>Porque aprendi a falar com mais pessoas.</b>

Fonte: Idem.

As respostas demonstram uma circularidade entre o “estar aprendendo”, o “aprendi” e o “vou aprender”. Traz um diálogo com suas esperanças e o que o patrono da Educação Paulo Freire delineava sobre o “esperançar”. A esperança como verbo, como uma ação transformadora que move mudanças. Estas possibilidades se concretizam com a experiência do recomeço, mas de um recomeço refletido no ato da volta à sala de aula.

Em outra indagação sobre “Quantos anos você ficou longe da escola”, as estudantes A e B relataram estar entre um e quatro anos afastadas da sala de aula e as estudantes C e D responderam que estavam há mais de dez anos sem estudar, e as razões são muitas: “dificuldades de acesso à escola”; “ter que trabalhar e não conseguir conciliar estudo e trabalho; “ser mãe, e não conseguir conciliar” e “impedimentos por parte dos cônjuges”, tais razões expressas em diálogos sobre esse tema nos faz entender que o empoderamento feminino vem

dessa força feminina em buscar e conquistar objetivos, apesar das dificuldades sofridas, sentidas. Apesar das marcas da exclusão da mulher, na sociedade patriarcal que ainda impõe barreiras reais, relegando as mulheres ao lugar de simples “dona de casa”, como se esta tarefa não fosse uma das bases de sobrevivência em nossa sociedade. Além disso, para A e C foram os “filhos/as” os maiores incentivadores em seu retorno e permanência na EJA, enquanto para B e D foram as “patroas”, e estes incentivos correspondem a um processo muito instigante de reflexão. O incentivo por parte de filhos/as sugere um apoio familiar dos mais importantes pelos laços de afetos envolvidos e que muito contribui na construção da autonomia da mulher e, por outro lado, o incentivo das patroas que, quando ocorre, supera a contradição da relação de dominação de classe e se configura em sororidade feminina. Esta sororidade que transmite a empatia ao lugar da outra, por também ser mulher, independente de classe, por vezes.

No próximo quadro, indagamos sobre o significado do estudo em suas vidas.

#### **Quando 5 - Estudar para você, o que significa?**

<b>ESTUDANTES</b>	<b>RESPOSTAS</b>
<b>ESTUDANTE A</b>	“Muita coisa passa a saber mais descobre mundos diferentes”
<b>ESTUDANTE B</b>	“Me sinto muito mais realizada capaz de me olhar, não me preocupo com pessoas com inveja do que estou conquistando todos os dias, estudar me ajudou na minha auto-estima”.
<b>ESTUDANTE C</b>	“Tudo, ser uma pessoa mais confiante. Acredito que agora sou mais capaz de me comunicar e fazer coisas que antes não tinha coragem”.
<b>ESTUDANTE D</b>	“Tudo, aprender a ler pra viajar”.

Fonte: Idem.

As respostas condicionam o reconhecimento de que o estudo é “tudo” com diferentes significados. Esse “tudo” articula as aprendizagens do ler e escrever com as aprendizagens a superar medos, desafios, violências e a conquistar o mundo. Os desdobramentos sobre a importância do estudo fazem com que estas mulheres sejam referências familiares para outras gerações familiares e para a sociedade como um todo. A construção de uma referência, a partir do empoderamento. Ou, o poder de si, se transformando em autonomia, como disse o Patrono Paulo Freire em na obra “Pedagogia da Autonomia” (1996), E o desejo em continuar o crescimento através do estudo, não para, como veremos no próximo quadro-resposta.

**Quadro 6 - Você gostaria de um dia estudar na universidade?**

<b>ESTUDANTES</b>	<b>RESPOSTAS</b>
<b>ESTUDANTE A</b>	Gastronomia, trabalhar com comida.
<b>ESTUDANTE B</b>	Psicologia, ajudar com conhecimento as pessoas que me procuram.
<b>ESTUDANTE C</b>	Delegada, poder ajudar as pessoas, conhecer das leis, porque eu já fui enganada e quero aprender para não ser mais enganada, e ajudar as pessoas que precisam.
<b>ESTUDANTE D</b>	Ser Médica, poder ajudar as pessoas que precisam ser professora pra ensinar as pessoas.

Fonte: Idem.

A confiança e afirmação em querer continuar os estudos, empodera essas mulheres, possibilita o retorno ao sonho e desejo em realizar profissões. Sim, acreditamos que esses sonhos podem se concretizar: gastrônoma, psicóloga delegada, e médica. Porque, o primeiro passo já foi dado. Para o momento, elas refletem que o objetivo primeiro é:

“Terminar” (estudante A);

“Aprender ler, e me formar e um dia estudar Psicologia para poder ajudar muito mais” (estudante B).

“Aprender cada vez mais, porque agora que comecei, não quero mais parar de aprender e melhora de vida” (estudante C)

“Aprender ler e a escrever” (estudante D)

As estudantes A, B, C e D estão determinadas: não querem parar. Ao escutar/ler esse registro, a minha própria condição de ter trilhado esse percurso me empodera ainda mais, o empoderamento e sua circularidade, do coletivo ao individual. Estas possibilidades em partir de suas realidades e planejar o futuro se afirmam no empoderamento, a partir de uma auto imagem positiva, reconstruída e ressignificada na sala de aula da Educação de Jovens e Adultos. E o empoderamento de uma reflete nas demais. Nos reflete e nos conduz que o caminho através do estudo é o principal móvel para o empoderamento feminino

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao indagarmos nesta pesquisa **“Quais as motivações das mulheres com mais de 40 anos para retornar à escolarização?”** não esperávamos um resultado tão significativo, quanto a compreensão da principal categoria elencada: o empoderamento feminino.

Elas partiram de suas trajetórias e da consciência da superação frente as dificuldades que lhes foram impostas pelo sistema e pela cultura patriarcal. A esperança se transformou em esperar e ressignificou seus objetivos de vida, ou seja, a sala de aula da EJA, foi um elemento fundamental para corroborar com o empoderamento feminino.

As motivações foram se constituindo em vontades de aprender, aprender a ler e escrever, para compreender melhor o mundo, mas foi compreendendo melhor o mundo das mulheres de mais de 40 anos, que elas compreenderam que, independentemente da idade, poderiam ir além do ler e escrever, o que não é pouco, em suas percepções.

Portanto, nessa perspectiva, percebe-se que mesmo com os vários comunicantes entre as faixas etárias das estudantes, o nível educacional e as modalidades de ensino, a legislação brasileira determina que o estudante tenha o direito de frequentar a escola em qualquer idade.

Dessa maneira, conclui-se que a Educação de Jovens e Adultos - EJA, na sua concepção ajuda a socializar o estudante com seu meio social, convencendo-os que o trabalho educativo bem elaborado em sala de aula contribui para despertar o prazer de ler e escrever e conhecer outras formas de empoderamento com a busca do seu direito ao conhecimento mais amplo.

Portanto, verificamos através dos dados coletados, na observação participante e no questionário realizado com as alunas da EJA com mais de 40 anos que elas demonstraram em suas expectativas que o desejo de ler e escrever vai além da conclusão do curso onde conseguem viabilizar sua independência e sua inclusão social, sentindo-se muito mais confiante para ocupar seus espaços no mercado profissional como também sua autonomia e dignidade.

Concluimos que a EJA propicia as alunas com mais de 40 anos uma nova perspectiva de vida, encorajando-as e convencendo-as pela busca de conhecimentos, potencializando que essas mulheres busquem também seus direitos que lhes foram retirados, e se conscientizem do seu empoderamento; Um direito universal, sem falar do seu exercício de cidadania visando a transformação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nesse sentido, compreende-se a importância da educação de jovens e adultos (EJA), para a vida dessas alunas com mais de 40 anos, a volta ao espaço escolar representa uma maior socialização com a troca de experiências de vida e de saberes como também, a construção de conhecimentos que possam ajudar na transformação social em nosso país. O retorno dessas mulheres ao espaço escolar traz a expectativas de anseios realizados, valorizando a vida em cada contexto sociocultural, constituindo assim novos recomeços, efetivando um caminho de empoderamento, expectativas e esperanças que todas essas mulheres almejam.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Priscila Mikaelle Costa de. **Alfabetização de adultas**: perspectivas de empoderamento. TCC. TCC. João Pessoa: UFPB, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2581> Acesso em: 07 de julho de 2019.
- ARAÚJO, Tatiana Karla Maia de Queiroz. **Alfabetização de jovens e adultos**: A educação de jovens e adultos expectativas dos alunos em relação ao retorno escolar. TCC. João Pessoa: UFPB, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2575/1/TKMQA20062017.pdf>
- ARROYO, Miguel Gonzáles. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD – MEC/UNESCO, 2006.
- BAQUERO, Rute Vivian Ângelo. Empoderamento: instrumento de emancipação social? Uma discussão conceitual. **Revista Debates**, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 173-187, abr. 2012. Quadrimestral. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/debates/index>. Acesso em: 27 abr. 2016.
- BAQUERO, Rute, Empoderamento: questões conceituais e metodológicas. **REDES - Revista do desenvolvimento Regional**, v. 11. n. 2, p. 77-93, maio/ago.,2006.
- BARDIN, Lourence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Ed. 70, 2011
- BELTRÃO, Tatiana. **Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971**. 2017, Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>> acesso em: 15 jan. 2020.
- BRASIL, **Ministério de Educação. Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos – Alunos e Alunas da EJA**. 2006. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/index.php>>. acesso em: 20 out 2016.
- BRASIL. **Plano Nacional de Políticas para Mulheres**. Brasília: Secretaria Especial de Políticas Públicas para as Mulheres, p. 68. 2008.
- BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: , acessado em 15 out 2016.
- BRASIL. Lúcia Gaspar. Fundação Joaquim Nabuco (Org.). **Movimento de Cultura Popular (MCP)**. 2009. Disponível em: <[http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=723](http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=723)>. Acesso em: 10 fev. 2020.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Paulo Freire, o menino que lia o mundo - uma história de pessoas, de letras e de palavras**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

CARVALHO, Chiara Lemos **Monteiro. Educação feminina: uma experiência na EJA, empoderamento e revolução na apropriação do conhecimento histórico.** Disponível em: <http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2105>. Acesso em: 07 de julho de 2019.

CENTRO Popular de Cultura (CPC). In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras.** São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo399389/centro-popular-de-cultura-cpc>>. Acesso em: 10 de Fev. 2020. Verbete da Enciclopédia.

DAGNINO, Evelina. Os Movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In: **Os Anos 90: política e sociedade no Brasil.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil.** Coordenação de textos de Carla Bassanesi. São Paulo: Contexto, 1997.

FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marinaide. **A educação de adultos e jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente,** 22 de maio de 2011.

FIGUEIREDO, Nébia Maria Almeida. 2 ed. **Método e Metodologia na Pesquisa Científica.** São Caetano do Sul – SP; Yendis Editora, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. **Síntese histórica de Getúlio Vargas.** Disponível em: <<http://portal.fgv.br/>>. Acesso em: 15 jan. 2020.

GERMANO, José Willington. As quarenta horas de Angicos. **Educação e Sociedade.** vol. 18, n. 59, 1997.

GUIRALDELLI, Paulo. **História da Educação.** São Paulo: Cortez, 1992.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Organização e Administração Escolar: curso básico.** 8ª edição. Brasília: INEP/MEC, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, história e educação. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, v. 20, n.2, jul./dez.1995.

MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. **O que é Cidadania.** São Paulo: Brasiliense: 2006.

MARANHÃO, Alexandre Albuquerque (Org.). **50 anos da Campanha de Pé no Chão também se aprende a ler.** Disponível em: <<http://ubern.org.br/canal.php?codigo=216>>. Acesso em: 10 fev. 2020.

MARTINS, Maria Lúcia. Lourenço Filho: **A psicologia na vida e na educação**. Disponível em: <[http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0069\\_03.html](http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0069_03.html)>. Acesso em: 15 jan. 2020.

MENDONÇA, Carolina de. **50 anos da experiência Paulo Freire em Angicos**. Disponível em: <<https://candymag.blogspot.com/2019/12/50-anos-da-experiencia-paulo-freire-em.html>>. Acesso em: 08 fev. 2020.


PERKINS, Douglas D; ZIMMERMAN, Marc A Empowerment Theory, Research and Applications. American Journal of Community Psychology, v.23,p. 569-579,out.,1995.

PORTO, Maria das Dores Paiva de Oliveira; LAGE, Iveline Lucena da Costa. **CEPLAR: história de um sonho coletivo**. Paraíba: Departamento de Produção Gráfica da Sec, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção memória da educação).

VIGANO, Samira de Moraes Maia e LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO UM ESPAÇO DE EMPODERAMENTO DAS MULHERES. Disponível em: <http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2105>. Acesso em: 03 de julho de 2019.

## APÊNDICE – QUESTIONÁRIO

	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB</p> <p>CENTRO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I</p> <p>CURSO DE PEDAGOGIA</p>
---	--

## QUESTIONÁRIO

Caríssima, este instrumento faz parte de um processo de pesquisa e tem como objetivo coletar dados e realizar análise das informações, visando contribuir para construção do nosso Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Desde já, agradecemos a sua colaboração. Salientamos, ainda, que as informações aqui prestadas não serão reveladas para outro fim, que não seja, o da pesquisa científica e que o seu nome não será revelado, conforme a norma ética 136, da legislação vigente do Conselho de Ética, de nossa instituição.

**1ª PARTE – PERFIL DA RESPONDENTE**

**QUAL A ETAPA DA EJA, VOCÊ SE ENCONTRA?** \_\_\_\_\_

**NATURALIDADE:** \_\_\_\_\_

**RAÇA/ETNIA**

( ) Branca ( ) Negra ( ) Parda ( ) Amarela (asiática) ( ) Indígena

**FAIXA ETÁRIA: Quantos anos você tem?** \_\_\_\_\_

**VOCÊ TRABALHA?**

( ) Sim ( ) Não

**Se, sim, em qual atividade?** \_\_\_\_\_

1. Identificar as motivações das mulheres na educação da EJA entre 40 e 60 anos descrevendo as respostas dos questionamentos sobre as mudanças de vida dessas mulheres, buscando entender com mais clareza todo esse processo de empoderamento;

**2ª PARTE - QUESTÕES SOBRE A PESQUISA:**

**1.** Você está satisfeita em voltar a sala de aula?

Sim  Não.

**2.** Qual a disciplina que você gosta mais na EJA?

Português

Matemática

Artes

Outra Qual? \_\_\_\_\_

**3.** O que você acredita que mais lhe motivou a voltar a estudar?

**4.** O que mudou em sua vida após estudar na EJA?

Sinto-me mais independente;

Sinto-me mais feliz;

Sinto-me comunicativa;

O que mais você destaca como mudança na sua vida, após voltar a estudar?

**5.** Quantos anos você ficou longe da escola?

5 anos  10 anos  15 anos  ou mais.

**6.** Quem mais incentivou você a querer voltar a estudar?

Seu pai;

Sua mãe;

Seu filho (a);

Seu marido;

Seus amigos (as).

**7.** Você depois de concluir os estudos na EJA pretende continuar estudando?

Sim  Não.

**8.** Você gostaria de um dia estudar na universidade?

Sim  Não.

Se sim, qual seria o curso? Porque?

**9.** Qual seu maior desejo, agora que você voltou a estudar?

10. Estudar para você o que significa?

**Termo de Consentimento Informado**

Eu, \_\_\_\_\_

RG \_\_\_\_\_, concordo em participar da pesquisa intitulada

**O FEMININO NA EJA: diálogo sobre empoderamento com mulheres entre 40 e 60 anos,**  
como parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna de Pedagogia, MÁRCIA  
VALÉRIA REGINA TEIXEIRA XAVIER

Como depoente, autorizo o uso dos dados do questionário escrito.

---

Assinatura do (a) participante