

**O RETORNO DA MULHER À SALA DE AULA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS/PERSPECTIVAS**

**THE RETURN OF WOMEN TO THE CLASSROOM – YOUTH AND ADULT EDUCATION: CHALLENGES/PERSPECTIVES**

Ana Lucia Scherer<sup>1</sup>  
Rita de Cássia Grecco dos Santos<sup>2</sup>

Recebido em: 15/03/21

Aceito em: 10/05/2021

**Resumo:** O presente artigo apresenta uma pesquisa qualitativa desenvolvida com mulheres estudantes da turma EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental Bernardo Lemke do município de Nova Hartz/RS. Com o objetivo principal de compreender os desafios e motivações que permeiam o retorno da mulher na Educação de Jovens Adultos, bem como, o impacto que a educação gera na vida das mulheres que buscam esse tipo de ensino, a pesquisa seguiu duas vertentes de estudo, uma destinada à compreensão dos fatores que levaram as mulheres a voltarem para a sala de aula e a outra focou nas práticas docentes, com a intenção de compreender se as mesmas estão de acordo com as reais necessidades desta mulher. Desta forma, a pesquisa trouxe contribuições e reflexões importantes acerca de ações e atitudes que podem colaborar com o processo de aprendizagem destas alunas, ao passo que, também reflexões importantes surgiram sobre a contribuição sociocultural da EJA na vida das estudantes.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Gênero; Prática de Ensino; Formação de Professores.

**Abstract:** This article presents qualitative research carried out with female students from the EJA class at the Bernardo Lemke Municipal Elementary School in the city of Nova Hartz/RS. With the main objective of understanding the challenges and motivations that permeate the return of women in Young Adult Education, as well as the impact that education generates in the lives of women who seek this type of education, the research followed two strands of study, one aimed at understanding the factors that led women to return to the classroom and the other focused on teaching practices, with the intention of understanding whether they are in accordance with the real needs of this woman. Thus, the research brought important contributions and reflections about actions and attitudes that can collaborate with the learning process of these students, while also important reflections emerged about the sociocultural contribution of EJA in the lives of students.

**Keywords:** Youth and Adult Education; Gender; Teaching Practice; Teacher training.

## INTRODUÇÃO

São muitas as transformações e mudanças que as mulheres vivenciaram nas últimas décadas, mudanças comportamentais foram muito significativas e inseriram as mulheres em

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela FURG. E-mail: analucia.scherer@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora do Instituto de Educação –IE e do Programa de Pós-Graduação em História – PPGH/ICHI da Universidade Federal do Rio Grande –FURG, Rio Grande/RS. Pesquisa sobre Formação de Professores, História da Educação e Ensino de História. E-mail: ritagrecco@yahoo.com.br

patamares até então não alcançados. Percebemos muito mais mulheres no mercado de trabalho, sendo que muitas se tornaram chefes de família, outras empreendedoras e uma parcela considerável de mulheres está optando por voltar a estudar. Conforme Barbosa (2012), o retorno à sala e aula é decorrente às mudanças econômicas e culturais pelas quais a sociedade está vivenciando, fazendo as mulheres participarem ativamente dos programas educacionais.

Neste contexto, o programa educacional que mais possibilita a inserção de mulheres na educação é a Educação de Jovens e Adultos (EJA) a qual é assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, modelo de educação que possibilita às mulheres que por diversos motivos tiveram que deixar de frequentar as salas de aula, retomem os estudos e alcancem seus objetivos.

O presente artigo trata de uma pesquisa que teve como objetivo principal investigar os desafios e motivações que permeiam o retorno da mulher na Educação de Jovens Adultos, bem como, o impacto que a educação gera na vida das mulheres que buscam esse tipo de ensino, na rede Municipal de Nova Hartz, Rio Grande do Sul. Neste cenário, a pesquisa seguiu duas vertentes de estudo, uma destinada à compreensão dos fatores que levaram as mulheres a voltarem à sala de aula e a outra focou nas práticas docentes, com a intenção de compreender se as mesmas estão de acordo com as reais necessidades desta mulher.

A concepção da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nasceu ainda no Brasil colonial, quando os Jesuítas passaram a alfabetizar – e catequizar – tanto crianças indígenas como índios adultos com a intenção de propagar a fé católica juntamente com o trabalho educativo. Entretanto, com a chegada da família real e a expulsão dos Jesuítas no século XVIII, a educação de adultos fica sob responsabilidade do império, quando deixa de ser prioridade e fica às margens da falência. É somente a partir da década de 30 do século passado, que a educação de jovens e adultos começa a se destacar no cenário educacional do país, quando em 1934, o governo cria o Plano Nacional de Educação que estabeleceu como dever do Estado o ensino primário integral, gratuito, defrequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional (FRIEDRICH *et.al*, 2010).

A história da Educação de Jovens e Adultos é fortemente marcada por políticas públicas ineficazes, pouco investimento, bem como pela descontinuidade de suas propostas pedagógicas. Paulo Freire surge no final de 1950 e meados de 1960, nesse cenário de crise, com pensamentos e propostas pedagógicas voltadas ao sujeito da educação – o aluno – pensando assim em uma educação libertadora e democrática, onde o conhecimento do aluno aparece como ponto de

partida para a construção de novos conhecimentos.

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica das palavras doadas pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que revelavam a realidade, agora pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um espaço de leitura do mundo e da palavra (FREIRE, 1989, p. 30).

A partir dessa perspectiva de Freire, que coloca o estudante da EJA como centro desse processo educativo, esta pesquisa debruçou-se sobre o vies da mulher dentro desse contexto da educação entendida como “tardia”. Sabe-se da importância da educação na vida do adulto e de o quanto isso está relacionado ao sucesso profissional e pessoal. Daí a importância de refletirmos sobre questões que impactarão no sucesso desse movimento educacional, como por exemplo: A importância que essa mulher atribui para a educação. O que buscam estas mulheres? Crescimento profissional? Satisfação pessoal? Buscam resgatar oportunidades perdidas em um passado que não lhe propiciou estudar? O que esperam da escola? A mulher que busca pela EJA tem peculiaridades e demandas específicas. Desta forma, a pesquisa trouxe importantes contribuições que podem auxiliar o docente no processo de ensino.

Anterior as entrevistas, em visita à escola EMEF Bernardo Lemke, foi possível um contato presencial com as alunas da turma da EJA e a partir dos seus relatos, verificar a necessidade em explorar o tema de forma mais aprofundada. Conhecer, compreender esta mulher que não pôde se dedicar aos estudos para dedicar-se às tarefas domésticas, à tarefa de ser mãe e à tarefa de mulher trabalhadora foi o que nutriu e fortaleceu o desejo de desenvolver esta pesquisa.

O intuito é de contribuir com uma profunda reflexão tanto para a parte docente, no tocante às práticas pedagógicas, que atendam efetivamente às demandas dessa mulher, como também entender as motivações e os anseios trazidos por essas alunas, fortalecendo assim de forma significativa o vínculo escola/aluna e, conseqüentemente, propiciando sucesso em todo o processo.

## **EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Conforme os autores como Carvalho e Bastos (2004), a Educação de Jovens e Adultos se destaca como uma modalidade específica da Educação Básica, que tem por objetivo atender a um público ao qual foi negado o direito à educação no dito tempo regular, durante a infância

e/ou adolescência, seja pela oferta irregular de vagas, seja pelas inadequações do sistema de ensino ou pelas condições socioeconômicas desfavoráveis.

As atividades da EJA se desenvolvem em uma sala de aula e envolvem um professor e um grupo de alunos composto por jovens ou adultos das classes mais pobres da sociedade brasileira, que foram de alguma forma excluídas social e economicamente. As aulas são orientadas por um currículo inspirado no currículo da Educação Básica do Brasil (REZENDE, 2003).

Alguns autores buscam a compreensão e fazem uma reflexão sobre a temática em questão. Para Carvalho e Bastos (*op. cit.*), a EJA deve levar educandos e, principalmente, educadores à ressignificação dos saberes da idade adulta. Nesta perspectiva, é preciso buscar uma concepção mais ampla das dimensões tempo/espço de aprendizagem, a partir da qual educadores e educandos estabeleçam uma relação mais dinâmica com o entorno social e com as suas questões, considerando que a juventude e a vida adulta são também tempos de aprendizagens.

Nesse sentido, é possível compreender uma relação direta entre a aprendizagem e as questões da vida adulta e do meio social em que os alunos vivem, que desta forma contribuem de forma mais significativa para o aprendizado com significado.

Nesta mesma linha de pensamento, Cardoso (1984), compreende que a modalidade da EJA deve contribuir para que os alunos se expressem criticamente sobre a realidade em que vivem, ou seja, deve haver uma conexão entre o conteúdo didático com a realidade do aluno. Uma educação voltada à cultura do aluno, conforme também afirma Fávero (1983).

A trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil é marcada por diversos acontecimentos até chegar nos dias hoje, começando com o período colonial, os jesuítas que ensinavam os princípios religiosos e ofícios aos indígenas, primeramente, e mais tarde aos escravos (FIUZA, 2013). Com o objetivo de narrar sucintamente a história da educação de jovens e adultos no Brasil, segue abaixo alguns momentos importantes desta trajetória.

- A Constituição de 1891 descentraliza o ensino público e mantém a responsabilidade das províncias e municípios para com a educação primária, profissional e de adultos;
- Revolução de 1930 – o país torna-se uma república federativa não mais formada por Estados independentes. O governo federal garante manter a educação em todos os níveis e modalidades, no entanto, pouco é feito pela educação neste período;

- A partir de 1940 – criação de um fundo destinado à alfabetização da população adulta, tendo em vista o alto índice de analfabetos. Criação do Plano Nacional de Educação para a realização de ações concretas para possibilitar a escolarização dos excluídos (COSTA, 2002);
- 1946 – Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN);
- 1947 – 1ª Campanha de Educação de Adultos, momento em que inicia-se uma discussão sobre o analfabetismo no país a partir da premissa de que ele é efeito do subdesenvolvimento do Brasil e não mais como a causa deste (CUNHA, 1999);
- Final da década de 50 e início da década de 60. Grande mobilização social em torno da educação de adultos. Diversos movimentos sociais criados foram criados nesse período, como: “Movimento de Educação de Base” (1961- CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Centros Populares de Cultura (UNE), Campanha de Pé no chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal) – (STEPHANOU; BASTOS, 2005).

Foi durante a 1ª Campanha de Educação de Adultos que ocorreu uma mobilização nacional, discutindo-se sobre a educação de jovens e adultos no país. A campanha sofreu grandes críticas pois era considerada ineficiente, tendo em vista a precariedade das aulas, a baixa frequência e aproveitamento dos alunos, sem contar a desqualificação e má remuneração dos professores. (FIUZA, *op. cit.*). Ainda assim, pode-se dizer que foi um início, uma abertura para tratar do assunto de forma menos preconceituosa, uma vez que, o aluno adulto era visto com incapacidade de aprendizagem.

- 1967 – MOBREAL – com o golpe militar de 1964 os programas educacionais foram interrompidos e surge o Movimento Brasileiro de Educação(MOBRAL), que tinha o objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada. Com esse programa a alfabetização ficou restrita à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada (STRELHOW, 2010);
- 1985 – 1990. O MOBREAL teve seu fim em 1985 e em 1990, com o governo Collor, inicia-se uma fase de ausência do governo federal nos projetos de alfabetização, passando aos municípios a função de educar jovens e adultos (STRELHOW, *ibid.*);
- Década de 90. Destaque para o Movimento de Alfabetização (Mova), que procurava trabalhar a alfabetização a partir do contexto socioeconômico das pessoas alfabetizandas, tornando-as coparticipantes de seu processo de aprendizagem. Em 1996, surge novamente um programa nacional de alfabetização promovido pelo governo federal, o

Programa Alfabetização Solidária (PAS) – (STRELHOW, *ibid.*).

Também é na década de 90 que a UNESCO promulga a “Declaração Mundial Sobre Educação para Todos”, que impulsionou a luta pela satisfação da necessidade básica de aprendizagem para todos. A Lei de Diretrizes e Bases, de 1996 - LDBEN- 9334/96 (PORTAL MEC, 1996), trouxe importantes avanços à educação voltada a jovens e adultos, como por exemplo o artigo 37, inciso 1º, que dispõe que:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho, mediante cursos e exames (PORTAL MEC, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, trouxe importantes avanços à educação de jovens e adultos, pois foi através dela que este público pôde dar continuidade aos estudos nos ensinos Fundamental e Médio. O poder público por sua vez, tinha a função de viabilizar e estimular o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

- 2003. Governo federal lançou o Programa Brasil Alfabetizado, com ênfase no trabalho voluntário, prevendo erradicar o analfabetismo em 4 anos, tendo uma atuação sobre 20 milhões de pessoas.

## **EDUCAÇÃO DAS MULHERES NO BRASIL: UMA BREVE REMEMORAÇÃO DA HISTÓRIA**

A história da mulher é marcada pela constante luta por direitos iguais e uma constante busca pela conquista de seu espaço na sociedade. Quando usamos o tempo presente para esta afirmação, é porque nos dias atuais a mulher ainda tem a necessidade de se libertar da dominação masculina que impera durante milênios, conforme afirma Saffioti: “Calcula-se que o homem haja estabelecido seu domínio sobre a mulher, há cerca de seis milênios” (1999, p. 47).

No Brasil, a condição de submissão ao homem ocorre desde o Brasil Colonial (1500 a 1822), quando os portugueses adentram no país e se apropriaram das terras indígenas, fazendo das mulheres objeto sexual dos seus senhores e também alugando-as para prazeres sexuais de outros homens (FIUZA, *op. cit.*). As mulheres brancas vivem em condições de total submissão, não tendo direito algum e sua vida restrita a casa e igreja. Para Giordani (2006), na visão dos

colonizadores as mulheres estavam fadadas ao trabalho doméstico, ou como ajudantes nas plantações, sendo estereotipadas como fracas, submissas, passivas e destituídas de poder em relação à área pública.

No período colonial, formado por grandes propriedades, mão-de-obra escrava, uma sociedade comandada por senhores donos de terras, teve nos jesuítas os principais realizadores de uma educação que tinha por objetivo a difusão da fé católica (SAVIANI, 2007). Este foi um período em que as mulheres não foram incluídas na educação, a qual tinha o objetivo de servir aos interesses dos senhores da época. Desde a primeira escola de ler e escrever, erguida incipientemente lá pelos idos de 1549, pelos primeiros jesuítas aqui aportados, a intenção da formação cultural da elite branca e masculina foi nítida na obra jesuítica. As mulheres logo ficaram exclusas do sistema escolar estabelecido na colônia. Podiam, quando muito, educar-se na catequese, estavam destinadas ao lar: casamento e trabalhos domésticos, cantos e orações, controle de pais e maridos (STAMATTO, 2002, p. 2).

No início do século XIX, quando o Brasil já era império, o ensino destinado às meninas era permitido somente nas séries iniciais, sendo negado o estudo em outros níveis, pois estes estavam restritos aos homens (FIUZA, *op. cit.*). Algumas mulheres se destacaram no histórico da escolarização feminina, conforme cita Teles (1999). Uma delas é Chiquinha Gonzaga que, em 1817 fundou a Sociedade Brasileira de Autores Teatrais, sendo esta a primeira mulher brasileira compositora popular e a primeira a reger em público no ano de 1847. Rita Lobato Velho Lopes, foi a primeira mulher a ingressar em um curso superior, em 1881. Somente no século XX é que as mulheres conseguem sair do ambiente doméstico, e começam a frequentar escolas e universidades, ganham o direito de votar e serem votadas, ganham o direito de trabalhar de forma remunerada e em grande escala, entre outras conquistas (MATOS; CORTÊS, 2010).

É incontestável que as questões de gênero, tem sua existência enraizada na história da humanidade, sendo ela a causa de muitas lutas por parte das mulheres. Para Louro (1998), gênero é uma construção sócio histórica das distinções/diferenciações baseadas no sexo. Para a autora, a masculinidade e a feminilidade ao contrário do que algumas correntes defendem, não são constituídas propriamente pelas características biológicas, mas são o produto de tudo que se diz ou que se representa dessas características (LOURO, 2000).

As desigualdades de gênero não dizem respeito somente às diferenças sexuais e biológicas entre homens e mulheres, mas sim às desigualdades de poder registradas nessas diferenças. Ou seja, quando falamos em questões de gênero, adentramos em uma complexa rede

de relações de poder que organiza as relações sociais e que, politicamente é convertida em desigualdades e assimetrias, justificando ainda hoje a exclusão das mulheres dos espaços de saber-poder e discriminações no mundo do trabalho (SCOTT, 1995).

Conforme Viganò e Laffin (2016), mesmo vivendo perante um conjunto de discriminações historicamente construídas, as mulheres, por meio dos movimentos sociais, fortaleceram-se e começaram a buscar a igualdade de direitos, ocupando cada vez mais os espaços educativos, evidenciando-se uma maior presença feminina por parte dos estudantes da EJA.

Conforme Almeida (2007), é necessário combater uma estrutura social que atribui destinos e determina funções em nome da manutenção de valores que causaram danos a outrem. Colocando à mulher esse cenário, compreende-se a incessante e diária luta das mulheres para mudar o seu destino, derrubando barreiras de estruturas sociais definidas há décadas que insistem em colocar a mulher em posição de inferioridade.

Conforme Carvalho e Rabay (2013), a história da educação das mulheres se caracteriza pela exclusão e inclusão progressiva, segregada por sexo e áreas de ensino, restrição de matérias, apresentando-se mais como uma extensão do trabalho reprodutivo, doméstico. Historicamente, a mulher teve acesso restrito à escolarização. Segundo Coutinho (1994), além da mulher ter tido um processo de escolarização tardia em relação aos homens, recebeu uma educação de má qualidade, frequentando basicamente o ensino elementar. Valle (2010), sustenta a premissa de exclusão das mulheres nas escolas a partir de alguns fatores que a mantiveram fora das salas de aula, mas também pela carga cultural e discriminatória que as mulheres carregam por séculos.

Vale ressaltar que as mulheres são historicamente excluídas da escola não só pela necessidade de trabalhar, pelas condições financeiras ou indisponibilidade de vagas, ou ainda pelo insucesso na escola, mas também por razões culturais referenciadas na relações de gênero: ‘mulher não precisa estudar’ (VALLE, *ibid.*, p. 36).

Um panorama resumido da educação feminina nos dias atuais, mostra que a luta pelo acesso à educação não foi em vão. Os dados mostram que o percentual de meninos e meninas que não estão em sala de aula são praticamente iguais e, quando falamos em Ensino Médio e Superior, as mulheres estão à frente dos homens na ocupação dos cursos de nível Médio e Superior.

## FREQUÊNCIA À ESCOLA

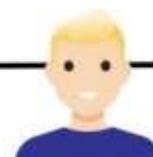
Confira o percentual de crianças e jovens do sexo feminino que não frequentam a escola por faixa de idade:



Idade	Total	Fora da escola	Representatividade
De 0 a 4 anos	6.311.845	4.011.168	64%
De 5 a 9 anos	6.972.994	160.914	2%
De 10 a 14 anos	7.761.034	103.523	1%
De 15 a 17 anos	5.214.020	757.093	15%

Fonte: PNAD/IBGE 2015

Confira o percentual de crianças e jovens do sexo masculino que não frequentam a escola por faixa de idade:



Idade	Total	Fora da escola	Representatividade
De 0 a 4 anos	6.629.613	4.261.005	64%
De 5 a 9 anos	7.288.827	207.503	3%
De 10 a 14 anos	8.103.415	141.194	2%
De 15 a 17 anos	5.423.592	836.050	15%

Fonte: PNAD/IBGE 2015

Fonte: Agência de Notícias, 2019.

Dados do IBGE (2016), mostram que as mulheres de 15 a 17 anos de idade tinham frequência escolar de 73,5% para o Ensino Médio, contra 63,2% dos homens. Na faixa dos 25 a 44 anos de idade, 21,5% das mulheres tinham completado a graduação, contra 15,6% dos homens. Esta trajetória de desigualdade escolar que se estabeleceu entre homens e mulheres está fortemente relacionada a entrada precoce dos homens no mercado de trabalho (AGÊNCIA DE NOTÍCIAS IBGE, 2019).

Ainda que o cenário atual mostre uma importante evolução no que tange à escolarização da mulher, existe uma considerável parcela de mulheres que não obtém êxito no acesso escolar. Com objetivo de dar uma nova oportunidade aqueles que por algum motivo abandonaram seus estudos, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um formato de ensino da rede pública que tem por objetivo desenvolver o Ensino Fundamental e Médio com qualidade.

## MULHERES NA EJA

As mulheres que retomam seus estudos na fase adulta, são mulheres com histórias de vida reais e ricas em experiências vividas e chegam à sala de aula da EJA com crenças e valores já construídos (COSTA; ÁLVARES; BARRETO, 2005). Conforme os autores, o perfil destas mulheres corresponde a uma realidade que não difere muito entre ambas, são alunas que vivem no mundo adulto do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridas.

As mulheres que buscam a EJA possuem objetivos específicos, distintos e individuais. A partir dessa perspectiva, Gonçalves (2014, p. 11) aponta que, “[...] os alunos têm objetivos diferentes para entrar, permanecer, concluir ou não a escola, e o objetivo principal não é necessariamente a busca por certificações ou conclusão formal”. Ferreira (2007), compreende que a escolarização tardia contribui positivamente para a redefinição da imagem que essas mulheres tem de si e do seu grupo de pertencimento, favorecendo o desenvolvimento de sua autonomia e a sua permanência na escola. Também neste sentido, Rieger e Jesus, também contribuem:

Uma característica frequente das mulheres que ingressam numa sala de EJA é sua baixa autoestima muitas vezes reforçada pelas situações de fracasso escolar, ou até mesmo a solidão de ficar em casa enquanto os outros membros da casa estão estudando, ou trabalhando, quando retornam estão cansados e não lhe dão a atenção devida. Essas mulheres retornam à sala de aula revelando uma autoimagem fragilizada expressando sentimento de insegurança e desvalorização pessoal frente aos novos desafios que se impõem (RIEGER; JESUS, 2011, p. 168).

No que diz respeito às motivações de cada aluna, acredita-se que todas buscam na escola conhecimento que as coloquem como “donas” de sua vida, autônomas e porque não, pertencentes a um grupo que hoje, sentem-se de certa forma excluídas. Rieger e Jesus (*ibid.*, p. 168) afirmam que, “[...] as mulheres buscam na escola mais do que conteúdos prontos a serem reproduzidos, como cidadãs elas querem se sentir ativas e participantes [...]”. Essa aluna, mãe, esposa, trabalhadora, busca na educação tardia ressignificar sua vida, sua relação com ela própria, com a família e com os outros. Santos (2014), traz a compreensão de que as mulheres retomam os estudos motivadas pela expectativa de conseguir um emprego melhor, desejo de elevação da autoestima, independência, dar exemplo aos seus filhos, ou mais recorrentemente, ajudá-los nas tarefas escolares.

Por todo seu histórico de lutas e conquistas a mulher nutre muitos sonhos, conforme Freire, “[...] sonhar aí não significa sonhar a impossibilidade, mas significa projetar. Significa arquitetar, significa conjecturar sobre o amanhã” (2004, p. 293). Nesse sentido, o autor nos traz a perspectiva de que trata-se de um sonho possível de ser alcançado, pois pode ser planejado e estruturado. Desta forma, conforme Freire (*ibid.*), é possível seguir em frente, criando projetos futuros de si, constituindo-se em planos pessoais, de modo a assegurar o hoje e o amanhã em seu mundo trabalhista e social, concretizando seus ideais, afirmando o que é seu de direito, enquanto ser humano, em que atualmente vive numa dupla jornada entre ser dona do lar, trabalho e formação social.

Conforme cita Souza (2019), na sua formação social, a mulher vive entre o trabalho e a formação escolar, numa tentativa também de ascender e ser incluída socioeconomicamente, mesmo que enfrentando o grande desafio de cumprir a jornada de trabalho fora e em casa para os cuidados domésticos.

## **DOCENTES NA EJA**

Quando se pensa na Educação de Jovens e Adultos, especialmente no tocante a mulher aluna, faz-se necessário que a escola esteja preparada para atender uma demanda de objetivos e necessidades específicas desse público. Percebendo nessa mulher um sujeito com experiências culturais e crenças já fortemente estabelecidas.

Desenvolver práticas pedagógicas partindo do conhecimento que a aluna já possui, e que proporcionem o crescimento tanto cognitivo, como também social e de cidadania, é um movimento que ganha relevância, tanto no que será determinante para a frequência escolar dessas alunas, quanto para o sucesso desse processo. De acordo com Freire, “[...] o fundamental na alfabetização de adultos é que o alfabetizando descubra que o importante mesmo não é ler estórias alienadas e alienantes, mas fazer história e por ela ser feito” (2002, p. 254).

O papel do docente é colocar o aluno como sujeito no processo de aprendizagem, para que possa ressignificar seus conhecimentos e o seu mundo.

A Educação de Jovens e Adultos tem de partir, para sua configuração como um campo específico, da especificidade desses tempos de vida – juventude e vida adulta – e da especificidade dos sujeitos concretos que vivenciam esses tempos. Tem de partir das formas concretas de viver seus direitos e da maneira peculiar de viver seu direito à educação, ao conhecimento, à cultura, à memória, à identidade, à formação e ao desenvolvimento pleno (ARROYO, *op. cit.*, p. 22).

Os desafios dos docentes em uma sala de aula da EJA são diversos, de grande magnitude e que interferem diretamente na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos que frequentam as salas de aula. Machado cita algumas situações pertinentes a estas questões desafiadoras.

Como lidar com alunos que chegam cansados, a ponto de dormir durante quase toda aula? Como auxiliar os alunos no seu processo de aprendizagem, com atendimento extra ou atividades complementares, se uma grande parte deles trabalha mais de oito horas diárias, inclusive no final de semana? Como atender as diferenças de interesse geracional, tendo na mesma sala adolescentes e idosos? Como administrar, no processo ensino-aprendizagem, as constantes ausências, em sua maioria justificadas por questões de trabalho, família e doença? Por outro lado, como o professor deve proceder para reconhecer e validar os conhecimentos prévios que os alunos da EJA já trazem? (MACHADO 2008, p. 165).

As questões que Machado (2008), nos traz são muito pertinentes e revelam uma realidade enfrentada diariamente por professores do EJA, nesse sentido Arbache (2001), traz a perspectiva de que o docente que atua na educação de jovens e adultos requer conhecimentos específicos quanto ao conteúdo, à metodologia, à avaliação, ao atendimento, entre outros, para atender este público tão diversificado culturalmente. E quando falamos em questões culturais, falamos em questões de identidade, de classe e de raça, cabendo ao professor respeitar estas diferenças e propor uma didática que possibilite a inclusão e oportunidade de igualdade a todos. Conforme Lopes e Sousa (2005), o objetivo não é impor um ensino através de um padrão, um modelo pronto e acabado, e sim um ensino que respeite às diferenças e se molde estas.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

A pesquisa apresentada neste artigo foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Bernardo Lemke, de Nova Hartz, no RS. Tivemos contato prévio com essa turma durante o período em que estávamos como aluna e professora cursando a disciplina Fundamentos e Metodologias da Educação de Jovens e Adultos, durante o curso de Pedagogia da FURG. Tal disciplina, suscitou a oportunidade de ouvir relatos potentes sobre questões pertinentes, sobretudo, relacionadas à aprendizagem do grupo e histórias pessoais ligadas diretamente ao retorno dessas alunas à sala de aula. As entrevistas ocorreram no mês de março de 2021 e seguiram duas vertentes de investigação, uma destinada à compreensão dos fatores que levaram as mulheres a voltarem à sala de aula e a outra focou nas práticas docentes, com a intenção de compreender se as mesmas estão de acordo com as reais necessidades desta mulher.

Desta forma, optou-se pela pesquisa de conotação qualitativa, com coleta de informações através de entrevistas semi-estruturadas realizadas com quatro alunas da EJA, bemcomo, com a professora titular da turma. A escolha por este referencial de pesquisa se deu por tratar-se de uma forma de investigação onde o pesquisador surge de forma participativa no processo de coleta de dados e informações. Sobre isso Bortoni (2008) e Wittke (2010, p. 808), afirmam que a pesquisa qualitativa, também chamada de interpretativista, “[...] trabalha com a razão dialética, buscando interpretar significados culturais”. Nela, portanto, o pesquisador é agente ativo.

As entrevistas com as alunas, para a compreensão dos fatores que as levaram a retornar para a sala de aula, foi realizada por pesquisadora única em abordagem individual. Inicialmente, as entrevistas seriam feitas através de chamada de vídeo, pelo aplicativo WhatsApp, porém após a primeira entrevista percebeu-se a pouca intimidade da entrevistada com esse tipo de tecnologia, então optou-se por entrevistá-las presencialmente no ambiente da própria escola, tendo em vista que as mesmas estavam indo até lá para buscar as atividades pedagógicas impressas para fazer em casa posteriormente.

Também coletou-se dados a partir de um questionário semi-estruturado, composto por 8 questões norteadoras para a entrevistadora abordando: motivo de interromper os estudos; experiência de quando estudava; motivação para o retorno e ingresso na EJA; dificuldade em relação ao aprendizado; percepção em relação à sistemática da aula; sugestão para melhorar o aprendizado; sensações e demais comentários. A entrevista com a professora titular da turma também aconteceu de forma presencial no ambiente escolar, levando-se em consideração a disponibilidade e disposição da mesma para receber a visita da pesquisadora. Na coleta, também buscamos entender: como perceber a educação dentro de um contexto escolar, onde as alunas já se inserem com grande bagagem de vida; de que forma organizar os conteúdos; gosta de trabalhar com esse público; os conteúdos levam em consideração sugestões das alunas; sensações e demais comentários.

Cabe salientar, que as práticas docentes foram pesquisadas tanto através do momento com as alunas, quanto com a professora, tendo em vista que não foi possível a observação em sala de aula devido ao distanciamento social decorrente da pandemia do SARS-Cov-19, a Covid-19. Importante enfatizar que, os encontros com as entrevistadas obedeceram aos protocolos de prevenção da Covid-19, ou seja, distanciamento de dois metros e uso de máscaras.

## MULHERES DA EJA EMEF BERNARDO LEMKE- REFLEXÕES E DISCUSSÕES

A pesquisa trouxe muitas respostas e informações relevantes, para suscitar uma reflexão e compreensão do aparato de motivos e desafios que levaram um grupo de mulheres a retomar seus estudos, recorrendo a uma turma da EJA. No texto que segue, conforme conhecemos as entrevistadas também compreendemos suas trajetórias de vida e suas relações com o ensino.

Aluna A, tem 49 anos, é casada e possui uma filha adulta casada, estudou até o terceiro ano (9 anos de idade), parou de frequentar a escola para trabalhar, situação enfrentada historicamente pelas mulheres, conforme ressalta Valle (2010), como sendo um forma de exclusão das mulheres da escola. Inicialmente, ajudava nos afazeres domésticos na casa de uma mulher que estava grávida, depois continuou trabalhando como babá desta criança. Seu sonho de escrever uma carta, um bilhete, ler um livro foi adiado por muitos anos, pois casou-se muito jovem, teve uma filha ainda menina e optou por dedicar-se à família, deixando o marido e a filha estudarem, relata: “Fiquei travada por dez anos, tinha vergonha de voltar”. Percebeu que era hora de voltar quando seu marido já estava formado, e se deu por conta que precisava se atualizar, se instruir para se relacionar com o seu círculo de amizades. “Parece que está escrito na testa que não tenho instrução.” Essa revelação da entrevistada é impactante e revela um sentimento de baixa autoestima, devido a situação de não ter instrução por não ter estudado como os demais membros da família, conforme Rieger e Jesus (*op.cit.*), uma situação que revela uma autoimagem fragilizada que demonstra sentimento de insegurança e desvalorização pessoal. A sua experiência nas aulas daEJA, conta que houveram conflitos, pois existem colegas que desenvolvem as atividades mais rápido e acabam perturbando quem ainda não terminou. “Eu preciso de concentração, complica por ter alunos mais atrasados e outros mais adiantados na mesma turma”. Sua sugestão seria separar as alunas que estão em séries mais avançadas das outras, para a professora poder dar mais atenção. Mas, compreende que é difícil para uma professora separar as séries dentro de uma mesma sala. Relata que, um momento marcante em sala de aula, foi quando a professora a chamou para ir no quadro e escrever um texto e conseguiu fazê-lo sem erro. Sua dificuldade é lidar com o medo de errar, de escrever algo e estar errado. Seu objetivo com a retomada dos estudos é aprender “[...] só aprender, depois eu vejo o que faço”. Poder escrever uma carta para sua filha, que irá se formar no final do ano, é o seu maior sonho. Este último relato da entrevistada, também chama a atenção para o fato do sonho ser o motor que move este grande empenho em aprender a ler e a escrever, conforme citado por Freire (2004) quando se refere ao fato de que sonhar neste sentido, significa projetar.

Um conjunto de planejamento, dedicação, esforço e realização.

Aluna B, tem 49 anos, casada, estudou até o quarto ano (11 anos de idade). Parou seus estudos para trabalhar e sua mãe não permitiu que estudasse à noite, afinal: “[...] mulher não podia estudar à noite, a mãe dizia”. Neste depoimento, observamos a questão de gênero presente a partir de uma construção cultural e histórica, onde há coisas que a mulher não pode fazer, somente homens podem, mas que não se ancoram em diferenças biológicas entre homens e mulheres, conforme citado anteriormente por Louro (1998, 2000). Sua recordação da época que frequentava a escola é a de que ia na escola para matar sua fome. Gostava de estudar, mas lembra de como era difícil, não tinha muitos materiais escolares, dividia com seu irmão que estudava em outra sala. Com 15 anos casou e teve seu primeiro filho com essa idade, aos 20 anos se divorciou e aos 23 anos casou-se novamente. Percebeu que era o momento de retomar os estudos quando seus filhos já estavam criados e trabalhando: “[...] comecei a pensar em mim, meu marido trabalha à noite, o que também ajudou”.

Nesse sentido, compreendemos que a motivação da entrevistada está relacionada a uma retomada de sua vida, coloando-a numa posição de sua autonomia, conforme citam Rieger e Jesus (*op. cit.*, p. 168), quando afirmam que, essa aluna, mãe, esposa, trabalhadora, busca na educação tardia ressignificar sua vida, sua relação com ela própria, com a família e com os outros. Com relação a sua experiência nas aulas da EJA, relata que sentia que queria mais, o ritmo de turma com alunos de níveis diferentes complica, porque “segura” os alunos que têm um ritmo mais rápido. Não teve dificuldade na volta, antes de voltar já gostava de ler, lia muito, usa muito o celular, gosta muito de português, história, mas tem dificuldade em matemática. Seus planos são continuar estudando e fazer cursos profissionalizantes, sendo que, gosta muito de gastronomia. Em sala de aula, relata que a motivação para ingressar nas aulas foi a de, ao muito ouvir a história de vida de uma colega, que é uma senhora com idade, sentiu-se capaz a aprender, a ler e escrever e usar nas coisas simples do cotidiano, como ir ao banco, por exemplo. Por não ter dificuldades em sala de aula, tem muita sede em aprender mais, e muitas vezes tem muita conversa, sendo que este tempo poderia estar sendo utilizado para dar mais conteúdo. Muito ansiosa para começar novamente.

Aluna C, 53 anos, casada, estudou até o terceiro ano (com 9 anos). Morava no interior, a escola ficava longe de sua casa, e por não ter como ir para a escola, acabou parando de estudar. O que a fez voltar para a sala de aula, é que na Igreja que frequenta tem dificuldade para compreender o que está lendo, como por exemplo a Bíblia, pois ela consegue ler, mas não

entende o que está lendo. A entrevistada relata que seu marido assumiu uma posição importante dentro da Igreja e que ela precisa conversar com as pessoas a partir de leituras da Bíblia. No sentido da motivação da aluna entrevistada, observa-se que sua retomada dos estudos está ligada a necessidade de compreender o que está lendo e, dessa forma, poder se expressar explicando a sua compreensão sobre um determinado texto, reforçando o que Gonçalves (2014) diz quando afirma que o objetivo principal, muitas vezes, não é necessariamente a busca por certificações ou conclusão formal. Sua dificuldade na sala de aula da EJA é com o ritmo da aula, sente que podia ir mais além, mas a aula tem um ritmo mais lento. Sente-se desmotivada com a pandemia, mas afirma que não desistiu e vai retomar, pois precisa ajudar seu filho de 17 anos que tem déficit de aprendizagem e não quer mais estudar, então os dois vão estudar juntos. Para o futuro não tem planos somente pra ela, pois seu foco maior está em poder ajudar seu filho. Na sua opinião, acha que se a turma fosse dividida seria bem melhor.

Aluna D, 73 anos, viúva, estudou até a segunda série. Parou de frequentar a escola, pois seu pai não a deixou mais estudar, tinha que ajudar na roça. Da mesma forma que acontece com as entrevistadas A e B, a questão da necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família, converte-se no fator que impossibilita a continuidade do estudo. Conforme citado por Valle (*op. cit.*), quando ressalta que historicamente as mulheres são excluídas das salas de aula pela necessidade de trabalhar, por condições financeiras, indisponibilidade vagas e também por razões culturais de gênero. Casou jovem, com 17 anos, e decidiu voltar aos estudos porque queria saber ler e escrever. Relata que, quando estava na rua e não conseguia ler uma placa, pedia ajuda para alguma pessoa e, muitas vezes, falavam errado: “[...] quando a gente não sabe ler, é como se a gente fosse cega, e pensava um dia eu vou conseguir”. Esta fala da entrevistada remete a um sentimento de impotência, incapacidade e dependência, nesse sentido, Ferreira (2007), compreende que a escolarização tardia colabora para o desenvolvimento da autonomia. A educação através da EJA possibilita a mulher se desvincular de relações de dependência, proporcionando uma nova vida através da independência e liberdade. A aluna conta que gostava e gosta de estudar, mas sente dificuldade em aprender, acredita que, por ser mais velha, torna-se mais difícil, sendo mais demorado para aprender. Conta que, atualmente, sente dificuldade em escrever, pois escreve as palavras faltando letras, mas relata que todo dia lê um pouco jornal. Sobre as aulas da EJA, pensa que as colegas poderiam ser mais unidas, as que sabem mais ajudar as que têm mais dificuldade, o que não acontece. Para melhorar a experiência em sala de aula, acredita que os conteúdos poderiam ser explicados melhor, com mais paciência,

“explicar mais de uma vez”. Sente-se muito feliz por poder ler e fazer coisas do cotidiano, que antes de saber e ler e escrever não podia, como por exemplo, ler uma Telesena, ir ao banco... O que mais gosta na sua experiência com a EJA é dos encontros que eram organizados, os passeios entre outros eventos, como a Noite Cultural que tivemos a oportunidade de participar. Os laços de amizade que se são criados, são muito bons. Nesta revelação, fica nítida a função social da EJA, para além de um espaço para aprendizagem, pois converte-se também, num espaço para conexões sociais, reforçando os relacionamentos que se estabelecem em sala de aula.

### **PROFESSORA DA EJA EMEF BERNARDO LEMKE**

A Professora atua desde 2004 na EJA de turmas de anos iniciais. A mesma relata que a mulher carrega consigo dificuldades em estudar, uma vez que, o casamento, filhos, afazeres domésticos acabam tomando seu tempo. Segundo ela, há um grande esforço destas mulheres para estar em sala de aula, pois muitas trabalham o dia todo, além da casa e família para se dedicarem. A declaração da professora condiz com a manifestação de Souza (2019), quando afirma que a mulher vive entre o trabalho e a formação escolar, enfrentando o grande desafio de cumprir a jornada de trabalho fora e, em casa, nos cuidados domésticos.

Sobre o conteúdo pedagógico, explica que as aulas são programadas para uma semana, pois a sala de aula é muito dinâmica, surgem assuntos novos e, as vezes, é necessário fazer adaptações. Sempre começa as aulas com algo que dê uma “sacudida” na turma, pensa sempre em não começar de forma monótona, pois os alunos chegam cansados. Pode ser um vídeo, uma música, uma brincadeira, um poema e a partir daí, do tema presente nestas atividades começa o desenvolvimento do conteúdo didático: “[...] as alunas gostam muito, elogiam e até fazem sugestões”. Relata que há uma preocupação em levar para a sala de aula temas atuais, da realidade de adultos para trabalhar conteúdos didáticos. Sente dificuldade de encontrar material de alfabetização que não seja infantilizado, na maioria das vezes acaba fazendo adaptações. Com relação a turma ser multiseriada, explica que não sente dificuldades com esta estrutura, tendo em vista que a turma é pequena: “[...] separo na sala de aula, os grupos conforme o nível de aprendizagem, trabalho uma tema central e, depois cada grupo recebe as atividades que correspondem ao seu grau de aprendizagem, não tem uma programa de aula para cada turminha”. Relata ainda, que muitas vezes divide o quadro para poder colocar as atividades de todos os grupos, e diz nunca ter sentido desconforto ou dificuldade por parte dos alunos com relação a isso. Sobre o espaço da EJA, considera que é lugar que vai além da função de aprender a ler e a

escrever, é um espaço para socialização, onde as alunas falam de suas angustias e suas vivências. Um dos momentos marcantes em sua vida, foi quando passou por um drama pessoal e a EJA a ajudou muito na superação daquele momento difícil. “[...] eu esquecia tudo quando ia para sala de aula”. Narra que sente-se uma privilegiada, justamente pela possibilidade de poder contribuir para a evolução das alunas: “[...] é algo de muito bom que Deus me deu, muitos entram sem saber ler e nem escrever, com o emocional muito abalado, e perceber como evoluem, que posso fazer a diferença, é muito emocionante”.

Sobre as dificuldades e desafios enfrentados em sala de aula, percebe-se que há um descompasso no que revelaram as alunas com o que a professora relatou. As alunas compreendem que, ter em uma mesma sala alunas em níveis diferentes de aprendizagem, ou em séries diferentes, como elas citam, atrapalha e dificulta a aprendizagem, no sentido de que as que estão mais avançadas se desestimulam, pois consideram que a aula é muito devagar, lenta ao passo que as alunas que estão em níveis menos avançados têm dificuldade em acompanhar. Afinal, necessitariam de mais atenção, mais tempo para a realização das atividades propostas. Deste modo, a professora revela que não encontra dificuldades em trabalhar com turma multiseriada e acredita que a dinâmica acontece de forma satisfatória.

O esforço, persistência e força de vontade dessas mulheres de estar em sala de aula, conforme relata a professora da turma, é muito nítido. Tratam-se de características que as mulheres que decidem retomar os estudos possuem, conforme citado anteriormente por Souza (*op. cit.*), referindo-se como um desafio para estas mulheres.

Com relação ao conteúdo pedagógico e ao formato como são ministradas as aulas, identifica-se uma preocupação por parte da professora em não fazer as aulas monótonas, e sim com atividades que envolvam os alunos e que eles interajam, como a própria citou, músicas, vídeos entre outros, para despertar o interesse dos alunos. Uma vez que, os mesmos chegam na sala de aula cansados do dia, situação que é citada por Machado (2008, p. 165): “Como lidar com alunos que chegam cansados, a ponto de dormir durante quase toda aula?”.

Ainda com relação ao conteúdo didático, a professora relata que o mesmo não é imutável, mas que sofre modificações pois leva em consideração o cotidiano dos alunos, o que está relacionado a vida real. Nesse sentido, Lopes e Sousa (*op. cit.*), contribuem quando mencionam, em que o objetivo do ensino da EJA não é impor um padrão, um modelo pronto e acabado, e sim um ensino que respeite às diferenças e se molde a estas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de investigar questões que permeiam o retorno das mulheres à sala de aula, bem como às práticas docentes, esta pesquisa se dedicou tanto à literatura como à pesquisa de campo. Em um primeiro momento, a pesquisa bibliográfica trouxe muito conhecimento sobre a modalidade de ensino EJA, e assim deu lastro para compreendermos exatamente o que observar durante as entrevistas.

Por consequência da pandemia causada pela Covid-19, realizar a pesquisa não foi um movimento muito fácil, no sentido de que não foi possível estar em sala de aula para poder observar a dinâmica “*in loco*”.

Percebe-se então, que existe todo um movimento importante a ser investigado e compreendido quanto ao retorno da mulher na Educação de Jovens e Adultos. Muitas reflexões surgiram a partir desta pesquisa, todas no sentido de olhar para essa mulher que busca pela educação “tardia” e entender que existe um trabalho disciplinar, muito mais social a ser desenvolvido e um caminho que precisa ser percebido e trilhado por todos os envolvidos nesse processo. Possibilidades como, fomentar o diálogo, promover a permanência, trabalhar com projetos que envolvam a comunidade a fim de conscientizar a população sobre a importância de se buscar mudanças e melhorias para as mulheres, são alguns passos importantes na trajetória.

O diálogo é um caminho necessário para buscar um alinhamento entre escola, conteúdo pedagógico e alunas, buscando desta forma contribuir para qualificar a aprendizagem das mesmas e estimulando a sua permanência em sala de aula. O engajamento da EJA com a comunidade através do diálogo ou através de projetos específicos possibilita demonstrar o quanto é importante e benéfico, tanto para as mulheres quanto para a própria comunidade o retorno à sala de aula. Esta por sua vez, seria também uma forma de trazer para a sala de aula mais alunos e alunas. A pesquisa trouxe informações relevantes para a EJA da EMEF Bernardo Lemke, que poderão contribuir de forma significativa para um aprendizado mais significativo para esta turma.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. **Mulher estuda mais, trabalha mais e ganha menos do que o homem**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20234-mulher-estuda-mais-trabalha-mais-e-ganha-menos-do-que-o-homem> Acesso em 10 de mar./2021.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Ler as letras: por que educar meninas e mulheres.** São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, Campinas (SP): Autores Associados, 2007.

ARBACHE, Ana Paula Bastos. **A formação do educador de pessoas jovens e adultas numa perspectiva multicultural crítica.** Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora, 2001.

ARROYO, Miguel. **Educação de jovens adultos: um campo de direitos e de responsabilidade Pública.** In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris, MACHADO, Veruska Ribeiro e CASTANHEIRA, Saete Flôres. **Formação do professor como agente letrador.** São Paulo: Contexto, 2010.

CARVALHO, Alexandra, BASTOS, Ludimila. **Um olhar sobre a educação de Jovens e Adultos.** Belo Horizonte: PEMJA, COLTEC, UFMG: 2004.

CARVALHO, Maria Eulina P. de; RABAY, Glória. **Gênero e educação superior: apontamentos sobre o tema.** João Pessoa: Ed. da UFPB, 2013.

COSTA, Elisabete; ÁLVARES, Sonia Carbonell; BARRETO, Vera. **Alunos e Alunas da EJA.** Trabalho com educação de jovens e adultos. Brasília, 2006.

COSTA, Messias. **A Educação nas Constituições do Brasil: dados e direções.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CUNHA, Conceição da. **Introdução** – discutindo conceitos básicos. In: SEED-MEC Salto para o futuro - Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 1999.

FÁVERO, Osmar (org.) **Cultura Popular, Educação Popular: memória dos anos 60.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

FERREIRA, A. T. **Ler e escrever também é uma questão de gênero.** In T. LEAL (Ed.), **Desafios da educação de jovens e adultos: Construindo práticas de alfabetização.** Belo Horizonte, Autêntica, 2007, p. 71-88.

FIUZA, Adriane dos Santos. **Gênero na Educação de Jovens e Adultos, um desafio para a gestão escolar.** Sapiiranga: UFSM, 2013.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação.** 3ed. São Paulo: Centauro, 1980.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

\_\_\_\_\_. A educação é um quefazer neutro? In: GADOTTI, Moacir, **História das Idéias Pedagógicas.** São Paulo: Ática, 2002, p.254.

FRIEDRICH *et.al.* Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: avaliação das políticas públicas**

educacionais. Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010. GONÇALVES, R. C. P. **Processos pedagógicos para permanência e êxito**. Florianópolis: IFSC, 2014.

LOPES, Selva Paraguassu, SOUSA, Luzia Silva. EJA: Uma Educação Possível ou mera utopia? **Revista Alfabetização Solidária** (Alfasol), 2005.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 2ed. Petrópolis: Vozes/CNTE, 1998.

\_\_\_\_\_. **Corpo, escola e identidade**. *Educação & Realidade*, v.25, n.2, p.59-75, 2000.

MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores para EJA Uma perspectiva de mudança. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 161-174, jan./dez.2008.

MENEZES, C. S. **A participação feminina em turmas da educação de jovens e adultos**. V Colóquio Internacional Paulo Freire, Recife, 19 a 22-setembro, 2005. Disponível em: [http://paulofreire.org.br/pdf/comunicacoes\\_orais](http://paulofreire.org.br/pdf/comunicacoes_orais). Acesso em 01jan./2013.

PORTAL MEC. **LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf) Acesso em 24 de fev./2021.

RIEGER, M. JESUS, I. A. Educação de Jovens e Adultos: o retorno das mulheres à escola. **Revista Eventos Pedagógicos**, v.2, n.2, p. 161–170, ago.-dez./2011.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero e Patriarcado**. São Paulo: PUC-SP, 1999.

SANTOS, ALZIRA APARECIDA DIOGO ALVAREZ DOS. **Mulheres na educação de jovens e adultos: Relatos de um retorno**. Monografia Universidade de Brasília (UnB), Brasília/DF, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. v. 2, n. 20, p. 71- 99. 1995.

SOARES, Leôncio José Gomes; GIOVANETTI, Maria Amélia. GOMES, Nilma Lino. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

SOUZA, ANDRESSA OLIVEIRA DE. **A mulher aluna da EJA: Caminhos e Perspectivas no retorno à escola**. Universidade Federal de Rondônia- UNIR – 2019. STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.38, p. 49-59, jun./2010.

VALLE, M. C. A. **A leitura literária de mulheres na EJA**. Belo Horizonte Faculdade de Educação da UFMG 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3gQpGxc>. Acesso em 26 ago./2020.

VIGANO, Samira de Moraes; LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. A Educação de jovens e adultos como um espaço de empoderamento das mulheres. **EJA em Debate**, Periódico IFSC, 2016.