

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: FERRAMENTA DE EMPODERAMENTO NA IDENTIDADE DA MULHER DISCENTE

<https://doi.org/10.47247/2316.4484/11.1.10>

Marcele Ventura de Andrade de Oliveira
Suzana Medeiros Batista Amorim

RESUMO

A identidade das mulheres que frequentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil apresenta-se multifacetada, moldada por uma variedade de fatores sociais, educacionais e psicológicos vivenciados ao longo dos tempos. As referidas mulheres representam ampla diversidade em termos de idade, origem étnica, motivações e experiências de vida. A identidade de uma discente na EJA é influenciada por sua história de vida, desafios enfrentados e sucessos ou fracassos experienciados. A faixa etária das mulheres desta modalidade abrange desde jovens a adultas que abandonaram a escola cedo, bem como mulheres maduras que decidiram retomar os estudos. Muitas delas têm responsabilidades familiares, o que exige um equilíbrio entre suas obrigações familiares e o compromisso com a educação. Para muitas mulheres, a EJA representa uma oportunidade de empoderamento, ajudando-as a desenvolver habilidades, confiança, independência e autonomia, seja nos espaços sociais como nos pessoais. As motivações para ingressar na Educação de Jovens e Adultos são diversas, abrangendo busca por melhores oportunidades de emprego até o desejo de autoaperfeiçoamento e a realização de metas pessoais, que são fundamentais na (re) construção de suas identidades na escola, orientando seus objetivos educacionais e pessoais. Frente a isso, o artigo objetivou discutir as contribuições da Educação de Jovens e Adultos na (re)construção da identidade da mulher discente. O estudo de caráter qualitativo se fundamentou, do ponto de vista teórico, nas reflexões de Fagundes (2018); Freire (1992; 2001); Galvão e Di Pierro (2013); Hall (2006); Pimenta (2000); Tacca e Rey (2008); Viganò (2016) e de outros autores. Espera-se que este estudo possa fomentar reflexões neste campo de pesquisa.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Identidade. Mulher discente.

ABSTRACT

The identity of women who attend Youth and Adult Education (EJA) in Brazil is multifaceted, shaped by a variety of social, educational and psychological factors experienced over time. These women represent a wide diversity in terms of age, ethnic origin, motivations and life experiences. The identity of a student at EJA is influenced by her life story, challenges faced and successes or failures experienced. The age range of women in this modality ranges from young people to adults who left school early, as well as mature women who decided to resume their studies. Many of them have family responsibilities, which require a balance between their family obligations and commitment to education. For many women, EJA represents an opportunity for empowerment, helping them develop skills, confidence, independence and autonomy, whether in social or personal spaces. The motivations for entering Youth and Adult Education are diverse, ranging from the search for better employment opportunities to the desire for self-improvement and the achievement of personal goals, which are fundamental in the (re)construction of their identities at school, guiding their educational objectives and personal. In view of this, the article aimed to discuss the contributions of Youth and Adult Education in the (re)construction of the identity of female students. The qualitative study was based, from a theoretical point of view, on the reflections of Fagundes (2018); Freire (1992; 2000; 2001); Galvão and Di Pierro (2013); Hall (2006); Pepper (2000); Tacca and Rey (2008); Viganò (2016) and other authors. It is hoped that this study can encourage reflections in this field of research.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino da educação brasileira com características próprias, tendo como função dar aporte a jovens e adultos que desejam retornar aos bancos escolares para completarem seus estudos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu Artigo 37, determina que a Educação de Jovens e Adultos se destina àqueles que não concluíram seus estudos na idade considerada apropriada.

A modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos tem suas especificidades, uma vez que atende discentes de diversas faixas etárias, cor, credo, gênero carregados de histórias, às vezes, parecidas, mas com singularidades e subjetividades próprias. Tacca e Rey (2008, p. 146) ressaltam que “a subjetividade é assumida como um complexo sistema de formações e subsistemas psicológicos”, referindo-se às singularidades de cada pessoa, particularidades que nos fazem seres diferentes, uma vez que ninguém é igual a ninguém e cada um adquire uma forma de ler e interpretar o mundo e o conhecimento através de suas vivências.

A mulher frequentadora da EJA é multifacetada tendo sua subjetividade nas funções de mãe, esposa, funcionária, filha, mulher, entre tantas outras, precisando se dividir em muitos afazeres durante o dia e ainda, encontrar tempo e disposição para os estudos, para a formação educacional. Muitas vezes, o anseio e necessidade de se sentirem úteis, de realizar o sonho de escrever seu próprio nome, aprender a ler para serem independentes, ter uma oportunidade de emprego ou conquistá-lo, fazem com que elas sejam fortalecidas, empoderadas e revalidem sua identidade como mulher, frequentemente negligenciada pelas tarefas do cotidiano, pelas exigências e demandas sociais impostas.

Nessa direção, o estudo refletiu sobre como o percurso das mulheres discentes da EJA, sejam jovens, adultas ou idosas, pode influenciar e transformar suas vidas no campo individual e coletivo, emponderando e fortalecendo suas identidades quando retornam à escola. A especificidade desta modalidade de ensino merece ser evidenciada, uma vez que atende estudantes de diversas origens étnicas, motivações e experiências de vida às

vezes, parecidas, mas com singularidades e subjetividades próprias.

Este cenário integra espaço de construção de subjetividades e representatividades do discente, que segundo Tacca e Rey (2008), estampam concepções de mundo, de sociedade, e de educação, entendendo que estes discentes vêm imbuídos de conhecimentos adquiridos durante as suas vivências. Para além disso, o educando continuará a ser constituído, enquanto frequenta o espaço escolar, sendo influenciado e formado por ele.

Acontece que, na expectativa do início de sua trajetória escolar, o aluno carrega para a escola não só a cultura de seu grupo, que estará imersa em algo bastante profundo, a sua singularidade. Será com muitos aspectos exclusivos próprios que ele se projetará no processo da aprendizagem escolar, perfazendo essa trajetória e continuando a sua constituição enquanto pessoa nas novas e importantes experiências em um espaço social específico (Tacca; Rey, 2008, p. 143).

Partindo desse entendimento, refletir as contribuições da EJA na vida destas mulheres é essencial. Assim sendo, como esta modalidade de ensino contribui para a vida e empodera estas discentes na construção e resgate de suas identidades a partir da retomada de seu lugar de direito?

Para dar conta das questões a serem discutidas aqui, foi traçada a metodologia a ser desenvolvida, neste estudo, através de revisão bibliográfica, tendo como fundamento as concepções de teóricos que tratam do assunto em tela. Severino (2007, p. 122) destaca que “a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos [...]”. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores analíticos constantes dos textos”.

O aporte teórico foi fundamentado em autores como Fagundes (2018), Freire (1992; 2000; 2001), Galvão e Di Pierro (2013), Hall (2006), Pimenta (2000), Tacca e Rey (2008), Vigano (2016) entre outros, que discutem a temática proposta nesta pesquisa. Equiparando preceitos da Constituição da República Federativa do Brasil (1988); da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); e, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (2000), foi realizada uma análise documental, desta forma configurou-se em uma pesquisa investigativa de natureza qualitativa.

REVISÃO LITERATURA

Perspectivas legais e funções da Educação de Jovens e Adultos

A modalidade da EJA surge como um divisor de águas na vida de mulheres jovens, adultas e idosas que encontram na educação formal possível caminho para atingir autonomia e superação em suas vidas, que de tal forma possa gerar a elas empoderamento pessoal e social. O Parecer CNE/CEB nº11/2000, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2000) reconhece e assegura o direito à educação dispondo do princípio de perspectivas de igualdade.

Vigano (2016) compreende a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos no Brasil como sendo uma das poucas alternativas para elevar o nível da escolaridade de sujeitos jovens, adultos e idosos que, por algum motivo, não concluíram os estudos na idade apropriada, possibilitando o acesso à educação que é essencial. Medidas legais garantem a legitimidade da EJA, estando alicerçadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), que estabelece na seção V que:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º 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 de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (Brasil, 1996).

Na sociedade contemporânea as desigualdades entre os sexos masculino e feminino, ainda, são observadas nas esferas educacionais, familiares, profissionais e sociais (Vigano, 2016), apesar de estar expresso na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a garantia do direito de igualdade entre homens e mulheres, oportunizando a estas conquistarem lugares antes inimagináveis, inclusive no âmbito educacional.

Para Vigano (2016, p. 11), “[...] embora a emancipação da mulher esteja cada vez mais

presente e a ideia de “igualdade” entre os sexos se demonstre nos direitos humanos, elas ainda permanecem “presas” a um sistema em que predomina o domínio masculino”. Diante disso, um número significativo de mulheres enfrenta diversas dificuldades para conseguir transpassar as barreiras para retornar aos bancos escolares. Muitas são criticadas por seus companheiros que não as apoiam nesta decisão, sendo violentadas em seus direitos, anseios e desejos, mas algumas ainda assim resistem e retornam à sala de aula.

A escola tem a função de trazer à luz essas discussões culturais, reformulando conceitos sobre o papel social, direitos e lugares ocupados por tais mulheres em nossa sociedade. Fernandes *et al.* (2016, p. 3) afirmam que “[...] depois que essas passam a conhecer os poderes das palavras e aprendem que são iguais aos homens perante a lei, passam a ter mais coragem, a interagir com a sociedade de forma independente e descontrolam a ideia de que as mulheres deveriam apenas cuidar da casa”, apontando como a educação tem um poder emancipador do gênero feminino.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2000, p. 11) acentuam a natureza dessa modalidade de ensino, que deve promover “a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida”, sendo considerada função permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora. As referidas diretrizes discutem três funções da Educação de Jovens e Adultos, a saber: reparadora, que objetiva reparar um direito negado aos sujeitos que não terminaram sua escolarização na idade considerada correta; a função qualificadora, que busca atualizar e ensinar conhecimento para a vida na sociedade atual; e, equalizadora, visando uma redistribuição de igualdade dos bens sociais (Brasil, 2000).

A Organização das Nações Unidas (Unesco), em 1990, chamava a atenção

[...] para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem. A prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação (UNESCO, 1990, p. 6).

Neste ínterim, considerando que há anos se

discute sobre a necessidade de melhoria na qualidade e garantia da educação para mulheres e meninas, tornando realmente equitativa no sentido de garantir que essas mulheres tenham seus direitos assegurados e cumpridos, ainda hoje, vemos necessário debruçar sobre tal temática objetivando discutir e implementar intensificação das políticas públicas e meios que viabilizem a entrada e permanência dessas mulheres e meninas na escola.

Deste modo, “as políticas e projetos são pensados como solução, como oportunidades oferecidas, como pontes, ao menos como passarelas ou pinguelas para esses percursos de passagem. Ao estado e suas instituições cabe oferecer essas pontes e passarelas” (Arroyo, 2010, p. 1390). Assim sendo, para garantir de fato a conquista de tais direitos para mulheres e meninas é necessário estreitar a discussão na busca incessante de melhoria social.

Algumas dimensões do perfil da mulher discente da EJA

Para traçar o perfil da mulher discente da Educação de Jovens e Adultos temos que falar de algumas vertentes, uma vez que esse perfil é marcado por uma grande diversidade. Mulheres jovens, adultas, idosas, com credos diferentes, cor e subjetividades frequentam este espaço de ensino. Diversos são os motivos que conduzem as estudantes, desta modalidade de ensino, a abandonar a escola quando crianças ou adolescentes, como por exemplo: gravidez precoce; ter de trabalhar para ajudar economicamente a família; falta de apoio e estímulo na vida escolar por parte dos familiares; aulas desestimulantes; entre outros. No entanto, algumas destas mulheres em algum momento de suas vidas sentem desejo de retornar à escola. Como destaca Viganò (2016, p. 14), “[...] em geral, elas declaram os mais variados motivos para o retorno à escola, desde o desejo de melhorar de vida por meio da escolarização, à vontade de ajudar os filhos ou netos nas tarefas escolares, à volta ao mundo do trabalho”. Diante do exposto, observamos que a mulher frequentadora da EJA tem sua subjetividade nas funções de mãe, avó, esposa, funcionária, filha, mulher, entre tantas outras, tendo que se dividir em muitos afazeres durante o dia e ainda se esforçam para encontrar tempo e disposição para o estudo (Viganò, 2016).

Muitas das vezes, o anseio e necessidade de se sentirem úteis, de realizar o sonho de escre-

ver seu próprio nome, aprender a ler almejando a independência, ter uma oportunidade de emprego ou conquistá-lo, tais expectativas fazem com que elas sejam fortalecidas, empoderadas pessoal e socialmente. Baquero (2012, p. 184) salienta que “uma educação para a emancipação, concebida, conforme Freire, como ação cultural para a libertação pode se constituir em instrumento valioso em projetos e ações direcionados ao empoderamento dos sujeitos”; assim, revalidando sua identidade como mulher, frequentemente negligenciada pelas tarefas do cotidiano pelas exigências e demandas sociais impostas.

A diversidade de mulheres que encontramos nesse espaço de ensino é grande, a documentação da VI Conferência Internacional de Jovens e Adultos, expõe “a EJA como espaço de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes, de compreensão e de reconhecimento da experiência e da sabedoria, tencionados pelas culturas de jovens, adultos e idosos” (Brasil, 2008, p. 14).

Tal diversidade, torna-se um amplo campo para que os educadores atuem fazendo uso das experiências dos discentes, buscando compreendê-los, ouvi-los e atender suas necessidades e expectativas, como aponta Barcelos (2023):

Quando refletimos sobre nossas práticas pedagógicas e suas implicações curriculares e vice-versa, é fundamental que atentemos para os saberes e fazeres que são verbalizados pelo grupo com o qual estamos envolvidos. Ao contar sua história cada pessoa conta um pouco de sua vida e, assim, faz uma apresentação de sua leitura de mundo (Barcelos, 2023, p. 56).

Dessa forma, os discentes podem contribuir com a formação do currículo sendo ouvidos e recebendo um ensino relevante e participativo, útil para suas vidas. A disposição de prover uma educação que possibilite estabelecer conversações e de diálogos que permite um relacionamento que acolha e cuide com amorosidade sem exercer “processos de colonialismo autoritário e excludente” (Barcelos, 2023, p.67).

Na EJA, sabemos que as faixas etárias são diferentes, muitas vezes, na mesma sala de aula há pessoas de várias idades coexistindo, podendo haver um choque de interesses e culturas dos frequentadores, uma jovem não tem o mesmo desejo e expectativa ao entrar em uma sala de aula do que uma senhora. Brunel (2004, p. 9), salienta que “os jovens, quando chegam nesta modalidade, em geral, estão desmotivados, desencantados com a escola regular, com histórico de repetência de um, dois, três anos ou mais. Muitos deles sentem-se perdidos no con-

texto atual [...]”. Vemos aqui um assunto a dialogar: como a escola na modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos pode mudar e interferir nesta mentalidade e disposição das jovens a respeito dos estudos, uma vez que essa desmotivação e desencantamento pode existir por vários motivos, sendo que observamos que este público é tão afetado por desigualdades sociais, raciais, entre outros fazendo com que suas perspectivas de vida e futuro sejam minadas, assim como destaca Carvalho (2021, p. 145) “as jovens mulheres matriculadas na EJA não são quaisquer mulheres, são mulheres, jovens, pardas e/ou pretas, pobres, residentes, em sua maioria, em bairros periféricos, muitas delas mães e solteiras.”

Ainda, refletindo sobre essas jovens discentes, Brunel (2004, p. 21) defende que é “necessário (re)significarmos o lugar ‘simbólico’ desses estudantes e superarmos o rótulo de fracassados que frequentemente a comunidade escolar os impõe, e retomar com eles sua posição de sujeitos no processo educativo”. Rememorando como a Educação de Jovens e Adultos pode trazer transformação para a vida dessas jovens mulheres desmitificando o rótulo que recebiam de fracassadas, pois em vez deste lugar ser visto como um ambiente que possibilita mudança e nova oportunidade é percebida com preconceito até por seus frequentadores (Garcia 2020).

Não estamos afirmando que a Educação de Jovens e Adultos seja uma tábua de salvação para as intempéries da vida, até porque depende de como cada uma das discentes experienciará essa oportunidade de aprendizado. Mas, como afirma Freire (2000, p. 67) “se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. A sociedade, o ser humano, a jovem, a mulher não mudam sem educação e é nesse sentido que afirmamos a importância da EJA na formação e transformação destas mulheres discentes, a experiência própria do aprender e adquirir conhecimento podem sem dúvida transformar uma vida e de alguma forma trazer esperança, mas “do verbo esperar”, como diz Freire (1992, p. 110-111) “Esperança é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir! Esperança é levar adiante, esperar é juntar-se com outros para fazer de outro modo”.

Outro aspecto a ser abordado, é a presença e o perfil da mulher idosa na Educação de Jovens e Adultos. O Estatuto do Idoso (2003) destaca em seu Art. 21 que “o Poder Público criará

oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados” (Brasil, 2003, p. 17). No entanto, segundo Garcia (2020) a realidade com que deparamos é diferente, pouco desvelo se percebe para que a mulher nesta faixa etária retorne aos estudos, permaneça e tenha êxito no mesmo, quando na verdade, ela tem direitos adquiridos de ocupar estes lugares, com metodologias próprias que levem em conta suas dificuldades e limitações.

Alves (2019, p. 21) reflete sobre o perfil das discentes idosas, que é marcado por uma vida de luta e renúncias inclusive de educação, já que em algum momento da vida tiveram que optar por não estudar, por inúmeros motivos que circundam a vida de mulheres pobres, como ter que buscar trabalho, para ter uma renda para subsistência própria e/ou familiar, questões de preconceito e até violência física e psicológica.

Vigano (2016) destaca que quando já estão em um período da vida com seus filhos criados, cuidando de suas próprias vidas, dão-se a oportunidade de realizar sonhos engavetados, como por exemplo, conseguir ler a bíblia, uma receita de bolo, poder escrever seu próprio nome, sem ter de passar pelo constrangimento de carimbar o dedo na hora de assinar por não ter sido alfabetizada.

Para Barros (2016, p. 75), é notável que o maior receio enfrentado pelos indivíduos envolvidos na Educação de Jovens e Adultos ocorre quando precisam adotar a prática de utilizar a impressão digital como sua assinatura nos documentos recém-emitidos. Essa situação é frequentemente constrangedora. Somente após superarem esse obstáculo, eles passam a sentir que estão moldando a própria narrativa de suas vidas. Freire (2018, p. 12), ressalta que “talvez seja este o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existir-se, historicizar-se”. Nesta concepção, podemos entender que a mulher idosa, frequentadora da EJA tem um perfil de quem precisou renunciar a própria vida.

A Influência da EJA como espaço de ensino na promoção da identidade e empoderamento da mulher

Freire (2000, p. 21), como defensor e grande precursor da EJA, destaca que o “conceito de Educação de Adultos se move na direção da Educação Popular na medida em que a realidade

começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e a competência científica dos educadores e educadoras”. A formação contínua dos docentes é de extrema importância para garantir um ensino de qualidade e ideal para um público tão peculiar. E deste modo, esse educador possa aprender a lidar com tais particularidades, subjetividades e exigências.

Nessa perspectiva, Freire (2001, p. 16) esclarece que as pessoas não devem ser chamadas “à escola para receber instruções”, mas sim “para participar coletivamente da construção de um saber” que contribua para atender suas necessidades e os instrumentalize para lutar por seus direitos, os tornando “sujeitos de sua própria história”. Esse espaço de ensino passa a ser um referencial de transformação e empoderamento das mulheres estudantes, dando a elas voz ativa, buscando reformular suas identidades e o protagonismo de suas histórias. Fagundes (2018, p. 89) afirma que “[...] empoderamento é o processo que conduz à possibilidade de tomar decisões, fazer escolhas, falar, expor o que pensa e o que crê, o que deseja e do que precisa; e também de silenciar quando achar conveniente”.

Sob este prisma, Alves (2019) assevera que as

[...] práticas de empoderamento em uma turma de jovens e adultos são primordiais para os estudantes, pois é naquele espaço que eles vão se reconstituindo, criando possibilidade de um novo olhar e prática social, seres em constante transformações, internas e externas, sujeitos que buscaram retornar para a escola esperando um lugar diferente, um espaço de criação e liberdade (Alves, 2019, p. 29).

Dessa forma, vemos como o espaço formal de educação contribui no empoderamento dessas mulheres colaborando para sua independência em uma sociedade grafocêntrica, que em razão disso, acaba excluindo quem não é alfabetizado. Sobre isso, Galvão e Di Pierro (2007) nos esclarecem que

[...] no contexto urbano letrado, as habilidades básicas de leitura, escrita e cálculo passam a ser requeridas com maior frequência para a resolução de questões financeiras e burocráticas, para a obtenção de emprego e desempenho profissional, para a orientação e deslocamento no espaço. Sem domínio dessas habilidades, os analfabetos não se ressentem somente das limitações objetivas com que se defrontam, mas se sentem especialmente constrangidos com os rótulos pejorativos e a desqualificação simbólica que a sociedade lhes impõe (Galvão; Di Pierro, 2007, p. 20).

O espaço escolar da EJA oportuniza inclusão das mulheres estudantes na sociedade, trazendo assim o sentimento de empoderamento, recuperação da autoestima, regeneração ou contribuição nas identidades para essas discentes. Stuart Hall (2006, p. 13) afirma que a identidade “é definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes, em diferentes momentos; identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente”.

Para Pimenta (2000, p. 18) “[...] a identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado”. Nesta perspectiva, pode-se perceber que a identidade vai sendo formada durante os processos de vivências, podendo presumir que de acordo com o momento e circunstâncias que o sujeito está vivendo interfere diretamente em sua identidade. Segundo Hall (2006), a identidade forma-se ao longo do tempo, enquanto se vive, através de processos inconscientes, não é algo inerente e implícito em nossa consciência desde que nascemos.

Tais mulheres, muitas vezes têm sua “identidade deteriorada”, como citam Galvão e Di Pierro (2007), seja por questões de preconceito, de violência, de exclusão vão permitindo serem apagadas e anuladas na sociedade, perdendo sua voz e por fim se calam. Nesse contexto, vemos como a EJA pode contribuir na regeneração da identidade, trazendo para elas a oportunidade de se sentirem mais empoderadas.

Nesta direção, o fato de as mulheres discentes estarem em um ambiente que possibilita buscar conhecimento e aprendizado, sendo estimuladas pelo docente a ampliar o conhecimento com práticas que fomentem o empoderamento, suas identidades vão sendo reforçadas, resgatando a autoestima, autoconfiança, autoamor, autorrespeito, trazendo significado e significância para suas vidas.

A educação tem o poder de transformar trazendo essas discentes para uma nova realidade, na qual há um leque de possibilidades e lugares que possam a vir alcançar, inseridas cultural e socialmente na sociedade, restaurando sua dignidade, tornando-as cidadãs aptas a lidar com as demandas da sociedade contemporânea.

O docente da Educação de Jovens e Adultos enfrenta um grande desafio, diante de uma demanda onde se depara com discentes carregados de histórias e subjetividades, tendo que dar conta de uma rotina de trabalho exaustiva, em muitos casos trabalhando o dia todo para garantir uma melhor remuneração. Dessa forma, não se capacitam para trabalho docente com essa clientela.

Sobre isso, Ventura (2012, p. 74) esclarece que a falta de discussão sobre a singularidade da Educação de Jovens e Adultos durante a formação inicial dos docentes está diretamente relacionada à falta de preparação destes para lidar com esse público. Cursos de formação raramente incluem uma reflexão profunda sobre como adaptar as práticas pedagógicas para atender às necessidades dos jovens e adultos em processo de escolarização. Em vez disso, a maioria dos docentes simplesmente segue os moldes tradicionais de ensino voltados para crianças, o que reflete a visão de que a EJA é uma mera reposição do currículo habitual, o que pode gerar um resultado insatisfatório e novo fracasso escolar para estes discentes.

À vista da exposição

[...] o papel do(a) professor(a) de EJA é determinante para evitar situações de novo fracasso escolar. Um caminho seguro para diminuir esses sentimentos de insegurança é valorizar os saberes que os alunos e alunas trazem para a sala de aula. O reconhecimento da existência de uma sabedoria no sujeito, proveniente de sua experiência de vida, de sua bagagem cultural, de suas habilidades profissionais, certamente, contribui para que ele resgate uma autoimagem positiva, ampliando sua autoestima e fortalecendo sua autoconfiança (Brasil, 2006, p. 18-19).

Em suma, o docente, a postura adotada diante de uma turma de EJA e o ambiente escolar com uma equipe educativa comprometida com o ensino para este público, pode ser determinante para o sucesso das discentes. Refletir as dificuldades vivenciadas pelas estudantes mulheres na EJA; oportunizar lugar de fala para elas; escutar e entender suas limitações; metodologias próprias; e, ensino significativo são estratégias para gerar resultados profícuos. Sendo ouvidas e atendidas em suas dificuldades e expectativas poderá gerar sentimento de empoderamento e (re)construção de suas identidades. Frente as reflexões aqui expostas, fazendo com que sejam inseridas na sociedade, desmitificando rótulos que receberam durante toda vida e tornando-as protagonista de sua própria vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo refletiu sobre como o percurso das mulheres discentes da EJA sejam jovens, adultas ou idosas, pode influenciar e transformar suas vidas no campo individual e coletivo, empoderando e fortalecendo suas identidades quando retornam à escola. A Educação de Jovens e Adultos é uma oportunidade de retornar aos estudos, que proporciona mudança de vida as mulheres no Brasil, trazendo a estas uma nova perspectiva de vida, podendo alcançar lugares inimagináveis.

A modalidade de ensino da EJA é espaço de aprendizado pode contribuir de uma forma positiva para que as mulheres estudantes se sintam empoderadas e resgatem quem realmente são e com possibilidades de crescimento pessoal e social. Os docentes, que atuam na EJA, precisam desenvolver suas práticas pedagógicas de modo a priorizar a revitalização da autoestima das estudantes e o seu empoderamento. Isso ocorre porque a própria educação tem o potencial intrínseco de empoderar, e quando aplicada com propósito, pode tornar-se uma ferramenta poderosa que permite aos educadores transformar vidas. O aprendizado pode abrir portas para discentes mulheres se tornem MULHERES independentes, se sentindo

capazes de alcançar suas metas pessoais e sonhos engavetados.

Ainda, existem muitos desafios a serem superados no cerne da EJA, como formação inicial e continuada dos docentes específicas para essa modalidade de ensino; metodologias adaptadas; dar voz as estudantes da EJA, que ao chegarem a esses ambientes escolares, muitas das vezes, estão com baixa motivação e feridas pelas circunstâncias de vida, o ato de se expressar e ser escutada, experimentar a sensação de pertencimento a esta sociedade e ter a capacidade de expressar opiniões, compreender e saber que tem direitos adquiridos, proporciona um senso de fortalecimento e capacitação, permitindo a busca por uma vida mais próspera em todos os âmbitos.

Espera-se que através desse estudo, que os envolvidos na modalidade de ensino da EJA possam refletir sobre as ações desenvolvidas nos espaços educativos, bem como a garantir que educandos da EJA, em especial as discentes mulheres possam ser empoderadas em suas vidas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Yasmin Cardoso. **Trajetórias de vida de mulheres da EJA: o papel da escola no empoderamento feminino**. Orientador: Rafael Arenhaldt. 2019. 44 p.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, [S. l.], 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/199212/001100905.pdf?sequence=1>. Acessado em: 25 abr. 2024.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, 2010.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/WGyPfcRb7yFJpMfsj5pSxPx/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em: 25 mai. 2024.

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: <https://seer.ufrgs.br/index.php/debates/article/view/26722/17099>. Acessado em: 25 mai. 2024.

BARCELOS, Valdo. **Educação de jovens e adultos: currículo e práticas pedagógicas**. 3. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2023. 142 p.

BARROS, José Orlando Rodrigues de. **A significação identitária da escrita do nome de sujeitos da Educação de Jovens e Adultos em uma escola no Paranoá Brasília/DF**. Orientador: Maria Clarisse Vieira. 2016. 118 p. Monografia (Graduação Pedagogia) - UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB, Brasília/DF, 2016. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/19126>. Acessado em: 24 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em: 01 abr. 2024.

BRASIL. Lei n.º 10.741, de 1.º de outubro de 2003. **Estatuto do Idoso**. 3. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2013. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/estatutoidoso3edicao.pdf>. Acessado em: 15 abr. 2024.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf. Acessado em: 15 abr. 2024.

BRASIL/MEC. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunas e alunos da EJA**. Caderno 1. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf. Acessado em: 14 abr. 2024.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394/96. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf.

Acessado em: 31 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Base Nacional: Desafios da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docbase.pdf.

Acessado em: 1 abr. 2024.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, Maria de Fátima Pereira. **As jovens mulheres na educação de jovens e adultos e a constituição de seus projetos de vida**. Orientador: Carmem Lúcia Eiterer. 2021. 200 p. Tese (Doutora em educação) - Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte, MG, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38245>. Acessado em: 15 abr. 2024

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. Empoderamento feminino: uma abordagem educativa. **Revista Brasileira De Sexualidade Humana**, v. 28, n. 2, p. 87-94, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.35919/rbsh.v28i2.28>. Acessado em: 15 abr. 2024

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Pau>

lo-Freire.pdf. Acessado em: 15 mai. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Pedagogia-da-indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf>

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2013.

GARCIA, Silvana. **Memórias de vida de estudantes idosas em uma sociedade grafocêntrica**: da ausência de escolarização ao letramento. Orientador: Rosiley Aparecida Teixeira. 2020. 167 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) - Uninove, São Paulo, 2020. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2383>. Acessado em: 12 mai. 2024.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Ed., 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

TACCA, Maria Carmen Villela Rosa; González REY, Fernando Luis. Produção de sentido subjetivo: as singularidades dos alunos no processo de aprender.

Psicologia: ciência e profissão, v. 28, n. 1, p. 138-161, 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932008000100011. Acessado em: 24 mai. 2024.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: Unesco, 1990. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acessado em: 12 mai. 2024.

VENTURA, Jaqueline. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. **Revista da FAEEBA**: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71- 82, jan./jun. 2012. Doi: 10.21879/faeaba2358-0194. 2012.v21.n37.p%p. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/458>. Acessado em: 24 mai. 2024.

VIGANO, Samira de Moraes Maia. A educação de jovens e adultos como um espaço de empoderamento das mulheres. **EJA em debate**, [s. l.], ano 5, ed. 7, p. 1-19, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/issue/view/56>.

Acessado em: 24 mai. 2024.