



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL  
FACULDADE DE PEDAGOGIA

**LETICIA ALANA DAX DO NASCIMENTO**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NO PROGRAMA GETI:  
HISTÓRIAS DE RETORNO E SUCESSO ESCOLAR DE MULHERES**

CASTANHAL-PA  
2017

LETICIA ALANA DAX DO NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NO PROGRAMA GETI:  
HISTÓRIAS DE RETORNO E SUCESSO ESCOLAR DE MULHERES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Faculdade de Pedagogia, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Castanhal, como requisito para obtenção de título de Licenciado Pleno em Pedagogia.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eula Regina Lima Nascimento

CASTANHAL-PA  
2017

**EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NO PROGRAMA GETI:  
HISTÓRIAS DE RETORNO E SUCESSO ESCOLAR DE MULHERES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Faculdade de Pedagogia, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Castanhal, como requisito para obtenção de título de Licenciado Pleno em Pedagogia.

**BANCA EXAMINADORA**

Aprovado em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2017

Conceito: \_\_\_\_\_

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eula Regina Lima Nascimento  
(Orientadora)

---

Ildete da Silva Falcão  
(Examinadora)

---

Joel Dias da Fonseca  
(Examinador)

CASTANHAL-PA  
2017

Primeiramente a Deus, por ter me sustentado até aqui e aos meus pais Jorge Sampaio e Leila Dax por todo esforço e por tudo que fizeram e fazem por min.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por ter me protegido, guiado e sustentado até aqui...

Ao Pai, Jorge Sampaio... uma pessoa que não tenho palavras para descrever, seu caráter, sua bondade suas inúmeras qualidades, palavras não são capazes de lhe descrever, somente agradeço por tudo que fizeste por min, sempre estive ao meu lado me dando forças, e sem medir esforços fez tudo para que eu conseguisse realizar meus sonhos. Te amo incondicionalmente!

A Mãe, Leila Dax que sempre acreditou em meu potencial, sempre me dando forças para que eu pudesse alcançar meus objetivos estando sempre ao meu lado para o que eu precisasse. Te amo muito obrigada por tudo!

Aos colegas da família Dax e Sampaio que sempre torceram por min e de alguma forma contribuíram positivamente durante essa trajetória.

As amigas que conheci na Faculdade, Camila, Verena, Jéssica, Renata elas estaram sempre em meu coração, pois fizeram parte dos meus dias nesse processo de aprendizagem, com paciência e cumplicidade conseguimos chegar até o final com sucesso!

A minha orientanda Professora Doutora Eula Regina, que não mediu esforços para me orientar neste trabalho. Suas palavras de motivação valeram muito a pena. Sou eternamente grata!

Aos professores que passaram por nossa turma nestes cinco anos, obrigada por todo ensinamento compartilhado!

A todas as entrevistadas que contribuíram significativamente para o meu trabalho de conclusão de curso, obrigada a todas, vocês são incentivo para todas as pessoas.

À Universidade Federal do Pará, Campus Castanhal, por essa oportunidade de realizar um sonho e por todos aqueles que trabalham dia e noite contribuindo na vida de todos que passam por lá. Muito obrigada!!!

“Não se pode falar em Educação sem Amor”

(Paulo Freire)

## RESUMO

O trabalho aborda a temática da Educação de Jovens e Adultos no Grupo de Educação na Terceira Idade, e tem por objetivo analisar o processo de retorno dos sujeitos, neste caso cinco mulheres, do Programa GETI que não tiveram acesso à educação formal e na idade adulta/idosas voltaram à vida escolar. Buscou-se entender o processo de retomada dos estudos, bem como, de que forma superaram a negação de direitos, em especial à educação. Também, foram analisadas as situações que os sujeitos enfrentaram antes e durante o retorno ao processo educativo visando destacar aspectos referentes a uma educação de caráter emancipatório dos sujeitos, no exercício da cidadania. O arcabouço teórico que norteou a pesquisa foram autores como FREIRE (1999), Paiva (1987), Moura (2004) e Haddad e Di Pierro (2000).

A abordagem qualitativa direcionou a investigação, e os instrumentos de coleta de dados foram entrevistas semi estruturadas. O lócus da pesquisa foi o Grupo de Educação na Terceira Idade (GETI) da UFPA, Campus Castanhal, da Faculdade de Pedagogia, os sujeitos foram cinco mulheres adultas/idosas educandas do GETI.

Os resultados apontam que todas as mulheres pesquisadas retornaram a vida escolar, na idade adulta/idosas superando a negação de direito à educação e o fracasso escolar. Bem como, os dados revelam que as mulheres pesquisadas se reconhecem como sujeitos de direito e os dados evidenciam que o Programa GETI, no seu trabalho pedagógico as estimulava em uma perspectiva emancipadora e humanizadora de educação capaz de favorecer com que essas mulheres ultrapassassem suas carências e cultivassem expectativas, sonhos e possibilidades.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens, Adultos, idosos/ Retorno a Educação/ GETI

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

<b>EJA</b>	<b>Educação de Jovens e Adultos</b>
<b>GETI</b>	<b>Grupo de Educação na Terceira Idade</b>
<b>LDB</b>	<b>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional</b>
<b>UFPA</b>	<b>Universidade Federal do Pará</b>
<b>IDHM</b>	<b>Índice de Desenvolvimento Humano Municipal</b>
<b>IBGE</b>	<b>Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística</b>
<b>INEP</b>	<b>Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira</b>
<b>TCLE</b>	<b>Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</b>
<b>SEA</b>	<b>Serviço de Educação de Adultos</b>
<b>CEEA</b>	<b>Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos</b>
<b>MOBRAL</b>	<b>Movimento Brasileiro de Alfabetização</b>
<b>PNAC</b>	<b>Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania</b>
<b>CONFITENEA</b>	<b>Conferencia Internacional para Educação de Adultos</b>
<b>UNESCO</b>	<b>Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura</b>
<b>SESI</b>	<b>Serviço Social da Indústria</b>
<b>UNICAMP</b>	<b>Universidade Estadual de Campinas</b>

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	10
1.1 Justificativa.....	13
1.2 Objetivos.....	14
1.2.1 Objetivo Geral.....	14
1.2.2 Objetivos Específicos.....	14
1.3 Lócus da Pesquisa.....	14
1.3.1 Ambiente Geográfico da Pesquisa.....	15
1.4 Metodologia.....	16
1.4.1 Participantes da Pesquisa.....	17
<b>2. SEÇÃO I</b> .....	<b>19</b>
2.1 Breve Histórico da Educação de Jovens e Adultos.....	20
2.2 Educação de Jovens e Adultos e suas dificuldades.....	27
2.3 Paulo Freire e a Emancipação de Jovens e Adultos/Idosos.....	32
<b>3. SEÇÃO II</b> .....	<b>37</b>
3.1 Programa Geti.....	38
3.2 Discussão e Resultados.....	38
3.3 Desvelando as Falas dos Sujeitos.....	40
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>48</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>50</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>54</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo analisar o processo de retorno à vida escolar de mulheres adultas/idosas da Educação de Jovens e Adultos; e as perspectivas vivenciadas após ingressarem no Programa Grupo de Educação na Terceira Idade, da Universidade Federal do Pará/Campus Castanhal/ Faculdade de Pedagogia no ano de 2017.

A investigação levou em consideração as pessoas adultas que saíram ou não freqüentaram a escola na idade denominada correta, no entanto essas mulheres, têm nesta investigação suas trajetórias e porquês revisitados, seus dizeres sobre pelo qual não freqüentaram a escola, e como, suas identidades são marcadas pelo fracasso escolar. No entanto, reconhecemos também, que todas tiveram uma outra chance para retornar aos processos educativos formais.

Destaca-se que a Educação de Jovens, Adultos e Idosos, no GETI, no Campus de Castanhal, possibilitou às discentes terem a oportunidade de voltar e estar no ambiente escolar retomando e ampliando seus conhecimentos, já que estas pessoas tiveram pouco ou não tiveram acesso à escola, anteriormente.

Importante ressaltar que, a educação tem papel primordial nas vidas dessas pessoas, pois permitiu que os educandos buscassem sua autonomia, melhores condições de vida e capacidade de obter novas oportunidades, além de melhorar sua auto-estima. Nesse sentido Stano (2000, p.156), afirma que:

“O espaço escolar pode se configurar como um espaço possível para a construção de qualidade de vida de velhos (as). Qualidade de vida esta no sentido de resgatar o homem em sua totalidade, como ser que habita o mundo e lhe confere significados. Qualidade de vida que supões a participação, o compromisso e a inserção de velhos (a) na construção do seu próprio habitar, sem medo de ser e de estar no mundo”.

Sendo assim, a escola pode ser um espaço de libertação, e motivação principalmente para as pessoas que tiveram seus direitos negados, com capacidade de promover uma educação humanística, cidadã e crítica. De acordo com Moraes (1993, p.61), o ambiente escolar é “longe de ser um espaço de alienação, tornar-se um possibilitador de resistência e de luta pela construção da existência, do “estar-no-mundo”.

Vale salientar a importância da participação da comunidade na escola, de modo que esta deve “ser” para a comunidade, trabalhando para a mesma, observando, analisando e intervindo nos problemas sociais e econômicos que se encontram, buscando a participação ativa dos sujeitos que estão nela inseridos, debatendo, discutindo, buscando soluções e criando possibilidades para o avanço dos mesmos. Sobre isso Paulo Freire (1991, p.16) salienta que:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história.

Assim, a escola precisa para além de ensinar, contribuir para provocar o senso crítico, fazendo com que os alunos tomem consciência de si no mundo em que vivem superando a exclusão que tiveram anteriormente. De acordo com (FREIRE, 1991, p. 24):

Uma escola democrática em que se pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez. Uma escola em que, ao se ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensine também a pensar certo.

O educador também tem papel primordial na vida dos educandos, sendo agente transformador na vida dos sujeitos, analisando e intervindo de forma positiva em suas vidas, desta feita:

A atuação do educador da EJA é fundamental para que os educandos percebam que o conhecimento tem a ver com o seu contexto de vida, que é repleto de significação. Os docentes se comprometem, assim, com uma metodologia de ensino que favorece uma relação dialética entre sujeito-realidade-sujeito. Se esta relação dialética com o conhecimento for de fato significativa, então as metodologias escolhidas foram adequadas. (PARANÁ, 2007, p. 40).

Importante considerar que, o educando chega ao ambiente escolar com fragilidades e com inúmeros desafios a serem enfrentados. Sobre isso, Fortunato (2010) afirma que quando se refere à educação de jovens e adultos é importante lembrar que os estudantes se afastaram da escola há algum tempo e, na maioria das vezes, carregam lembranças frustrantes sobre aquele território.

Contudo, os educandos superam as dificuldades enfrentadas e se motivam a voltarem a estudar, tendo diversas expectativas em relação à escola, logo Fonseca (2005) destaca que os alunos da EJA têm perspectivas e expectativas, demandas e contribuições, desafios e desejos próprios em relação à educação escolar. Em particular, nas interações que têm lugar, ocasião e estrutura oportunizada pelo contexto escolar e, mais do que isso, num contexto de retomada da vida escolar os sujeitos tendem a privilegiar os modos de relação com a escola que possam ser social e culturalmente compartilhados e, a partir desse marco sociocultural, valorizados.

Diante disso os educadores devem possibilitar ensinamentos diferenciados, para que o aluno se encontre e permaneça neste espaço, superando os desafios, reconstruindo sua auto-estima, autonomia e melhoria de vida social. Já que os educandos voltam a estudar com algum desejo seja ele como uma forma de conseguir um melhor emprego, exercer a cidadania, conviver e conversar com pessoas diferentes. Diante disso Dayrell (1996, p.144) ressalta:

Sobre o significado da escola, as respostas são variadas: o lugar de encontrar e conviver com os amigos; o lugar onde se aprende a ser “educado”; o lugar onde se aumentam os conhecimentos; o lugar onde se tira um diploma e que possibilita passar em concursos. Diferentes significados para um mesmo território, certamente irão influir no comportamento dos alunos, no cotidiano escolar, bem como nas relações que vão privilegiar.

Contudo, a pesquisa irá discorrer sobre o porquê esses sujeitos voltaram para a escola, a fim de compreender quais foram seus desafios, suas relações com a escola/educação e analisar a importância do retorno a escola. A presente pesquisa irá discorrer sobre o GETI<sup>1</sup> e como discentes adultas e idosas que estavam matriculadas, e conseqüentemente, participando ativamente do Programa.

---

<sup>1</sup> Grupo de Educação na Terceira Idade.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

A pesquisa foi motivada desde o início do curso, pois sempre tivemos o desejo de alfabetizar pessoas idosas e saber quais limitações os levaram a não estudarem na idade apropriada, deste modo me inspirei a estudar suas histórias de vida, pois é significativo entender o retorno ao ambiente escolar e coletar os relatos de superações, as histórias de vida, a vontade de aprender. Sabendo que é através da educação que eles buscam e se tornam mais autônomos, exercem seu direito de ser cidadão e melhorarem sua qualidade de vida alcançando assim o sucesso.

Portanto, o trabalho buscou analisar as perspectivas as quais levaram pessoas adultas e idosas voltarem a estudar, já que tiveram pouco ou não tiveram acesso à escola na idade considerada adequada. Desse modo, compreende-se que as causas do fracasso escolar, via interrupção dos estudos, são decorrentes de vários fatores, de acordo com Fonseca (2007, p.32-33):

[...] deixam a escola para trabalhar; deixam a escola porque as condições de acesso e segurança são precárias, deixam a escola porque os horários e as exigências são incompatíveis com a responsabilidade que se viram obrigados a assumir. Deixam a escola porque não há vaga, não tem professor, não tem material. Deixam a escola, sobretudo, porque não consideram que a formação escolar seja assim tão relevante que justifique enfrentar toda essa gama de obstáculos à sua permanência ali.

No entanto, faz se necessário dialogar sobre as situações de não acesso a escola a fim de compreender os impactos desta situação de negação de direito vivida por educandos que na idade adulta voltam para a escola, observando quais são suas perspectivas em relação ao âmbito escolar, já que não foram atendidos antes ou não tiveram acesso a este ambiente.

A partir dos seus textos, contextos e particularidades buscou-se refletir sobre a educação de jovens e adultos/idosos buscando discorrer sobre o retorno a educação, e as motivações mobilizadoras que levaram esses adultos e idosos voltarem a estudar de forma peculiar no grupo de Educação da Terceira Idade.

## **1.2 OBJETIVOS**

### **1.2.1 OBJETIVO GERAL**

- Investigar as motivações para o retorno aos estudos de pessoas adultas e idosas e seus desdobramentos na vida destes sujeitos no Programa grupo de Educação na Terceira Idade (GETI);

### **1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar a relação dos educandos ao se ingressar no Programa grupo de Educação na Terceira Idade;
- Caracterizar elementos que impulsionam os educandos do Programa grupo de Educação na terceira idade (GETI) voltarem a estudar;
- Analisar o papel da educação na vida do adulto e idoso que volta aos estudos no atual contexto histórico contemporâneo;

## **1.3 LOCUS DA PESQUISA**

O Programa Grupo de Educação na Terceira Idade (GETI) se encontra no espaço da Universidade Federal do Pará, Campus Castanhal, de acordo com Nascimento (2007), “Grupo de Educação na Terceira Idade (GETI), foi desenvolvido no Campus Universitário de Castanhal, que compreende uma unidade acadêmica dentro da estrutura do campus da UFPA, situada no município de Castanhal”. O programa atua com três projetos relacionando Educação, Cultura e Saúde, são eles: Projeto de Escolarização de Adultos/Idosos, Projeto de Atualização Cultural e Projeto de Bem-estar Físico.

O GETI propõe novas oportunidades para aqueles que não tiveram acesso a educação ou fracassaram durante sua vida escolar, observa-se que o programa atende atualmente muitos jovens e adolescentes.

O Programa Grupo de Educação na Terceira Idade tem o compromisso em proporcionar uma educação humanística e emancipadora voltada para os ensinamentos de Paulo Freire. Portanto o GETI “articula as ações pedagógicas de formação dos graduandos a pressupostos teóricos e metodológicos pautados na perspectiva sócio – histórica de construção de conhecimentos, situada na valorização do diálogo, do trabalho coletivo, nos conhecimentos e experiências acumuladas, no cultivo de atitudes de reflexão e teorização sobre a prática”. (GETI, 2007).

Os espaços físicos do Programa apresentam boas instalações e condições para o desenvolvimento das atividades planejadas. Duas salas de aulas, amplas, climatizadas equipadas com carteiras ergometricamente projetadas para o bem-estar físico do educando; um salão multiuso, sala de funcionamento da secretaria administrativa e coordenação pedagógica; copa cozinha equipada com freezer, fogão, liquidificadores, panelas, pratos, copos, talheres e outros equipamentos e utensílios necessários ao atendimento no serviço de lanche dos (as) alunos (as), garantindo, portanto, o desenvolvimento das atividades propostas no Programa. (GETI, 2012).

O programa GETI articulado com a Universidade Federal do Pará colabora ativamente no processo de ensino-aprendizado, oferecendo oportunidades para os moradores do Município de Castanhal, assim “contribui significativamente para o cumprimento da missão da Universidade no que tange ao desenvolvimento dos cidadãos castanhalenses, sobretudo no que diz respeito aos direitos dos idosos e sua atuação na sociedade” (GETI, 2007).

### **1.3.1 AMBIENTE GEOGRÁFICO DA PESQUISA**

A pesquisa se desenvolveu na cidade de Castanhal que é um município Brasileiro do estado do Pará, Região Norte do país. De acordo com (IBGE<sup>2</sup>, 2017), tem aproximadamente 195.253 pessoas e sua área territorial é de 1.028, 889 Km<sup>2</sup> de acordo com o Censo de 2017, sua densidade demográfica é 168,29 hab/km<sup>2</sup> e seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é de 0,673.

---

<sup>2</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Na cidade está situado um Campus da Universidade Federal do Pará, que segundo IBGE (2012) “instituição que fortalece o desenvolvimento da cidade através da formação de pessoas no ensino superior, com oferta de educação pública e gratuita”.

No que se refere às escolas o município de Castanhal possui 201 escolas, a equipe de docentes é formada por 2.274, distribuídas em Pré escolar, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Em relação à Educação de Jovens e adultos de acordo com o Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais (INEP, 2013) até 2013, houveram 5.800 matriculados na cidade de Castanhal.

#### **1.4 METODOLOGIA**

Inicialmente foi feita uma visita técnica ao Grupo de Educação na Terceira Idade (GETI) com o objetivo de explicar aos professores, coordenadores o objetivo da pesquisa e solicitar a participação dos alunos para a colaboração da pesquisa. Sendo assim, foi entregue aos educandos uma solicitação de autorização através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, posteriormente, agendada as visitas para a observação e coleta de dados.

A presente pesquisa é de caráter qualitativo, para Gibbs (2009), “consiste naquela em que os pesquisadores estão interessados em ter acesso a experiências, interações e documentos em seu contexto natural, e de uma forma que dê espaço às suas particularidades e aos materiais nos quais são estudados”. Para Minayo (2001) “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações”.

De acordo com Fonseca (2011), a vantagem “corresponde á compreensão de temas numa forma mais ampla subjacente a um contexto específico, permite maior potencial de revelação do fenômeno social estudado, maior conexão de significados com a realidade pesquisada e os dados podem ser utilizados para estudos de todo o processo. O número de entrevistados geralmente é pequeno, o pesquisador qualitativo foca no contexto e integridade do material, inicia com a consciência de uma lacuna entre objeto de estudo e o modo como representamos”.

A pesquisa de campo para Marconi e Lakatos (1992), “é uma forma de levantamento de dados no próprio local onde ocorrem os fenômenos, através da observação direta, entrevistas e medidas de opinião, também segundo Fonseca

(2002) caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas”.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas que segundo Ribeiro (2008 p.141) “pode ser definida como a técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores”.

De acordo com Ribeiro (2008) as vantagens da utilização da técnica da entrevista são a “flexibilidade na aplicação, a facilidade de adaptação de protocolo, viabilizar a comprovação e esclarecimento de respostas, a taxa de resposta elevada e o fato de poder ser aplicada a pessoas não aptas à leitura”.

#### **1.4.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA**

Os participantes da pesquisa foram constituídos por cinco mulheres atuantes do programa, com idade entre 44 anos a 59 anos, estando em pleno desenvolvimento de suas competências e habilidades educativas no Grupo de Educação, foram escolhidas, pois se sentiam a vontade ao relembrar sua trajetória escolar e participavam ativamente das atividades no Grupo.

Sendo assim participam de uma proposta pedagógica de caráter indisciplinar e participativa voltada para o aprendizado além da leitura e da escrita, além de serem valorizados enquanto pessoas humanas, assim o Programa atende na perspectiva de contribuir para a melhoria da qualidade de vida das pessoas que estão nela inseridas através de uma educação por inteiro. O quadro abaixo contribuiu para sintetizar os nomes fictícios dos sujeitos da pesquisa, suas idades, sua renda e o estado civil.

*Quadro I - Síntese das Interlocutoras da Investigação*

<b>Nº</b>	<b>Sujeitos</b>	<b>Idade</b>	<b>Renda</b>	<b>Estado Civil</b>
01	Jasmim	59	Aposentada	Viúva

<b>Nº</b>	<b>Sujeitos</b>	<b>Idade</b>	<b>Renda</b>	<b>Estado Civil</b>
02	Rosa	56	Agricultura e Bolsa Família	Solteira
03	Violeta	55	Pensão	Solteira
04	Iris	46	Trabalha em Hotel	Solteira
05	Margarida	44	Benefício	Casada

O quadro objetivou a apresentação dos dados obtidos junto aos sujeitos que participaram da pesquisa, tendo como perspectiva caracterizar sinteticamente suas trajetórias. Vale destacar que, para manter a integridade das entrevistadas foram escolhidos diferentes nomes de flores, e seus significados para nomeá-las, sendo que as flores escolhidas dizem sobre a personalidade de cada pessoa, que fora revelada no decorrer da pesquisa, simbolizando a beleza, a pureza, o amor, a juventude e a harmonia das mulheres entrevistadas. Destaca-se que um das mulheres tinha deficiência visual, apresentando quadro de cegueira..

# SEÇÃO I

## 2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

É importante retomar a história da educação de Jovens e Adultos no Brasil, a fim de compreender os desafios e superações até os dias atuais.

A Educação de Adultos surgiu desde o tempo do Brasil colônia onde os jesuítas ensinavam os indígenas (crianças, jovens e adultos) como uma forma de converter-los ao cristianismo, porém os ensinamentos eram voltados mais para o caráter religioso do que educacional. Sobre isso Moura (2004, p.26) comenta que:

A educação de adultos teve início com a chegada dos jesuítas em 1549. Essa educação esteve, durante séculos, em poder dos jesuítas que fundaram colégios nos quais era desenvolvida uma educação cujo objetivo inicial era formar uma elite religiosa.

Além de catequizar, pretendiam modificar a cultura, costumes e transformar os indígenas em homem civilizado, de acordo com Azevedo (1976), “a atuação jesuítica na colônia Brasileira pode ser dividida em duas fases distintas: a primeira fase, considerando-se o primeiro século de atuação dos padres jesuítas, foi a de adaptação e construção de seu trabalho de catequese e conversão do índio aos costumes dos brancos”.

Os jesuítas organizavam estudos e atuavam nos processos educativos voltados para a catequização, segundo Paiva (1983) “aqui chegados, começaram os jesuítas a organizar classes de ler e escrever destinados as crianças, as quais limitavam-se à catequese e alfabetização aos objetivos de introdução da língua portuguesa e ensino da catequese”.

Contudo os ensinamentos dos jesuítas começaram a desaparecer por conta da ascensão de Marquês de Pombal, que foi um político que dirigiu o país nos anos de 1750-1777, época em que começou o “Período Pombalino<sup>3</sup>”. Durante esse período os indivíduos que não cumprissem com o que era posto pelo Estado, eram considerados contra o reino e então eram presos. Diante disso Pombal clamava pela expulsão dos jesuítas que não realizavam o que era posto pelo Estado. Sobre isso Seco; Amaral (2006. p. 05) afirmam que:

Para ele, o afastamento dos jesuítas dessa região significava tão somente, assegurar o futuro da América Portuguesa através do povoamento estratégico. O interesse de Estado acabou entrando em choque com a

---

<sup>3</sup> Período em que Marquês de Pombal exerceu o cargo de primeiro ministro em Portugal (1750-1777).

política protecionista dos jesuítas para com os índios e melindrando as relações com Pombal, tendo este fato entrado para a história como “uma grande rivalidade entre as idéias iluministas de Pombal e a educação de base religiosa jesuítica. (SECO; AMARAL, 2006. p. 05).

Logo, com a expulsão dos jesuítas, os processos educacionais passaram por várias modificações, seja na ação pedagógica, ou nas disciplinas ministradas pelos educadores da época, Moura (2003, p.27) esclarece que:

Com a expulsão dos jesuítas de Portugal e das colônias em 1759, pelo Marquês de Pombal toda a estrutura organizacional da educação passou por transformações. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro e a graduação foram substituídas pela diversidade das disciplinas isoladas. Assim podemos dizer que a escola pública no Brasil teve início com Pombal, os adultos das classes menos abastadas que tinha intenção de estudar não encontravam espaço na reforma Pombaliana, mesmo porque a educação elementar era privilégio de poucos e essa reforma objetivou atender prioritariamente ao ensino superior.

Após a expulsão dos jesuítas, a educação de adultos aparece no Brasil Império com a Constituição de 1824 através do artigo 179, item 30, onde aborda que a “instrução primária gratuita é para todos os cidadãos Brasileiros”, porém era apenas para homens livres, os escravos não tinham acesso à educação. Neste contexto social e econômico ainda se pensava pouco na escolarização dos adultos, pois a economia ainda era centrada na monocultura, e para o trabalho agrário, não precisando das habilidades de leitura e escrita.

No entanto o Brasil começa a se expandir e se industrializar, precisando de sujeitos com nível de escolaridade maior, sendo assim começa a se pensar na educação para adultos. Diante disso Paiva (1973, p. 26) afirma que “na verdade a educação para o povo somente começou a ser valorizada como processo sistemático quando a Revolução Industrial<sup>4</sup> na Europa passou a exigir o domínio das técnicas da leitura e da escrita por parte de um numero maior de pessoas”.

Na constituição de 1891, também desenvolveram processos educativos para adultos, porém eram voltados apenas para as elites, além disso, estabeleceram que os analfabetos não tivessem o direito do voto, porém a maioria da população era de adultos analfabetos. De acordo com Haddad & Di Pierro (2000, p. 109):

---

<sup>4</sup> Revolução Industrial ocorreu entre 1760 e 1840 e foi a passagem de instrumentos artesanais para máquinas.

Mais uma vez garantiu-se a formação das elites em detrimento de uma educação para as amplas camadas sociais marginalizadas, quando novamente as decisões relativas à oferta de ensino elementar ficaram dependentes da fragilidade financeira das Províncias e dos interesses das oligarquias regionais que as controlavam politicamente. (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 109).

Então para que pudesse aumentar a demanda eleitoral, foram criados programas de ensinamentos para adultos, com o objetivo de alfabetizar-los e obter o direito ao voto, mesmo que fossem marcados pela opressão e alienação. De acordo com Beiseigel (1974), a educação de adultos foi entendida como peça fundamental na elevação dos níveis de escolarização da população em seu conjunto, compreendendo este processo como fundamental para a elevação do nível cultural dos cidadãos, Di Pierro; Joia; Ribeiro (2001) complementam afirmando que, “Lourenço Filho, para refazer as bases eleitorais, estendeu as escolas para o interior do Brasil e com essa ação ficou a certeza de que somente a alfabetização não resolveria, era preciso ações mais amplas junto às comunidades”.

A constituição de 1938 intitulava a Educação de Adultos como dever do estado, portanto a Educação para Adultos começou a ganhar forças, a sociedade visualizava as desigualdades sociais e econômicas que havia, então surgiu o alerta de que deveria desenvolver o processo de escolarização.

Logo, projetos como o SEA (Serviço de Educação de Adultos) foram criados com o objetivo de ofertar e construir planos para a Educação de Adultos Analfabetos. Também em 1947 foi criada a CEEA (Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos), movimento que atuava no meio rural e urbano e tinha como objetivo fortalecer o processo educativo no Brasil e elevar a taxa de alfabetização. Nesta perspectiva, Paiva (1987, p.178) destaca que:

A CEEA nasceu da regulamentação do FNEP e seu lançamento se fez em meio ao desejo de atender os apelos da UNESCO em favor da educação popular. No plano interno, ela acenava com a possibilidade de preparar mão de obra alfabetizada nas cidades, de penetrar no campo e de integrar os imigrantes e seus descendentes nos Estados do Sul, além de constituir num instrumento para melhorar a situação do Brasil nas estatísticas mundiais de analfabetismo.

No mesmo ano houve o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos, no qual a Educação de Adultos incorporou elementos para além da leitura e escrita, mas também, intensificou discussões sobre aspectos pedagógicos para o ensino

das pessoas jovens e adultas levando em consideração o contexto social de cada educando. Assim, Oliveira; Almeida (2005, p. 2) observaram que no Congresso:

Realizou-se a primeira avaliação sobre o enorme índice de analfabetismo no país, passou-se já a interpretar a EJA como algo bem maior do que a simples transmissão de técnicas elementares da leitura e da escrita, além de se discutir a necessidade de uma diferenciação metodológica para a EJA, levando em consideração o meio rural e urbano.

Por conseguinte em 1958 foi realizado o II Congresso Nacional de Educação, nesse congresso, ganhou destaque a delegação de Pernambuco, pela experiência do grupo, liderado por Paulo Freire (GADOTTI, 2000). Marcava o Congresso o início de um novo período na educação de adultos no Brasil, Paiva (1973, p. 210) diz que o Congresso se caracterizou:

Pela busca de uma identidade teórica metodológica e por inovações neste terreno, pela reintrodução da reflexão sobre o social no pensamento pedagógico brasileiro e pelos esforços realizados pelos mais diversos grupos em favor da educação da população adulta para a participação na vida política da nação brasileira.

Todo esse contexto de luta para se ter uma educação para adultos foi se concretizando e se fortalecendo, no decorrer do tempo.

Com a ditadura militar em 1964, ocorrem mudanças profundas e inúmeros retrocessos na educação brasileira, tanto que em 1967 foi fundado o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), criado pela Lei nº 5.379 de 15 de dezembro de 1967, com atuação voltada aos brasileiros analfabetos, tendo como finalidade erradicar o analfabetismo. Passando a se configurar, teoricamente, como um programa que daria uma resposta aos marginalizados do sistema escolar Haddad e Pierro (2000, p.114).

Sobre isso Paiva (1982, p. 100) afirma que o Movimento Brasileiro de Alfabetização:

“Livraria o país da chaga do analfabetismo e simultaneamente realizaria uma ação ideológica capaz de assegurar a estabilidade do ‘status quo’, permitindo às empresas contar com amplos contingentes de força de trabalho alfabetizada”

Portanto vale salientar que esse Movimento se deu em período militar e gerou significativas perdas e retrocessos para a educação de jovens e adultos. De

acordo com Sauner (2002) o fracasso do MOBREAL ocorreu “tanto na questão política quanto alfabetizadora”. Portanto a educação não estava em primeiro plano para o estado, segundo Jannuzzi (1979), estando à prioridade não em proporcionar educação de qualidade, mas suprir as necessidades da industrialização, afinal, nota-se que esse período o país estava sob as perspectivas otimistas do “milagre econômico”.

Em 1971 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 5.692/71, implantou o ensino supletivo, reconhecendo a educação de Jovens e Adultos como um direito, e visava “suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não tinham seguido ou concluído na idade própria”. Portanto, o Ensino Supletivo segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 117) “se propunha a recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão-de-obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola”.

O Mobreal foi extinto no ano de 1985, e seu lugar foi ocupado pela fundação EDUCAR que tinha por objetivo: “promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não-formais, destinados aos que não tiveram acesso à escola ou dela foram excluídos prematuramente”. (ZUNTI, 2000).

No período de reconstrução democrática, houve um avanço importante para a alfabetização, pois foi desenvolvido uma perspectiva de ensino que visava desenvolver uma visão de alfabetização como um processo que exigia continuidade. Somente em 1988, com o processo de redemocratização, que o direito à educação de jovens e adultos foi reconhecido legalmente. Segundo Brunelli (2012, p. 36):

As conquistas sociais consagradas pela Constituição Federal de 1988, entre elas o direito à educação que foi estendido a todos e elevado à categoria dos deveres básicos do Estado, propiciou a ampliação do atendimento escolar à população adulta. A Educação de Jovens e Adultos, conforme registrado em Brasil (2006) passou a ser reconhecida como modalidade específica da educação básica, no conjunto das políticas educacionais brasileiras, e o país passou a garantir o direito à educação gratuita não só aos que se acham na denominada idade própria, mas também aqueles que pelas mais diversas circunstâncias não usufruíram deste direito antes de chegarem à vida adulta.

O diferencial neste período foi à garantia do direito a educação a todos os Brasileiros, de forma pública e gratuita, especialmente para aqueles que por algum motivo não tiveram oportunidade de acessar a escola.

Em 1990 a Fundação Educar foi extinta, e a União transferiu a responsabilidade dos Programas de alfabetização e pós-alfabetização para os municípios. Desde então, a participação relativa dos municípios na matrícula de ensino básico de jovens e adultos representou um crescimento contínuo com concentração nas séries iniciais do Ensino Fundamental, enquanto os Estados concentraram matrículas no Segundo Segmento do Ensino Fundamental. (HADDAD e DI PIERRO, 2000).

Com a extinção da Fundação, o governo de Fernando Collor de Mello lançou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania/PNAC que tinha como objetivo reduzir o número de analfabetos no Brasil e assim, para reafirmar que a Educação de Jovens e Adultos constitui-se um direito às pessoas jovens e adultas, que por algum motivo não tiveram acesso a educação.

Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos de acordo com Lei nº 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira, reafirmaria o direito dos jovens e adultos ao acesso a escola, ao definir 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. Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular”. (BRASIL, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, p. 16)”.

Em 1997 a V Conferência Internacional para a Educação de Adultos (CONFINTEA), realizada em Hamburgo, denominada em seu documento final “Declaração de Hamburgo”, ressaltou que a educação de adultos é mais que um direito, é compreendida a chave para o século XXI; gerando como consequência o exercício da cidadania como uma plena participação na sociedade. Além do mais, trazia um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de

um mundo onde a violência deveria ceder lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (UNESCO, 1997, p.1).

Compreendendo que a trajetória da EJA se coloca como um diferencial na garantia de direitos para as pessoas jovens e adultas, importante faz-se destacar que a aquisição de leis, melhorias e qualidade de ensino se deu através de lutas e que os desafios educacionais devem ser enfrentados, se possível superados, uma vez que contribuem cada vez mais para estimular o empenho dos jovens, adultos e idosos junto a Educação, de forma especial para aqueles que não tiveram acesso à escola, tendo esse direito negado na sua história de vida.

Destaca-se que a inserção destes sujeitos no ambiente escolar, promove muita diferença em sua qualidade de vida, especialmente quando são tratados como sujeitos de direitos que possuem a garantia de uma educação pública de qualidade, sobre isso Arroyo (2005, p. 21) diz que:

A visão reducionista com que, por décadas, foram olhados os alunos da EJA – trajetórias escolares truncadas, incompletas – precisará ser superadas diante do protagonismo social e cultural desses tempos de vida. (...) A finalidade não poderá ser suprir carências de escolarização, mas garantir direitos específicos de um tempo de vida. Garantir direitos dos sujeitos que os vivenciam.

Na trajetória da EJA, destaca-se que em dezembro de 2009, foi realizado em Belém<sup>5</sup> a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), que teve como documento final o “Marco de Ação em Belém”. A Conferência realizada a cada doze anos, e que congrega representações de todos os continentes, visava à discussão das perspectivas da Educação de Adultos, nesse encontro foram construídos sete (07) eixos de discussão envolvendo: Alfabetização de adultos, Políticas, Governança, Financiamento, Participação, Inclusão e Equidade, além da Qualidade e Monitoramento, que teria o papel de acompanhar o documento denominado o marco da ação de Belém.

Segundo a UNESCO<sup>6</sup> (2009) a CONFINTEA VI procurou fortalecer o reconhecimento da aprendizagem e educação de adultos, como previsto na

---

<sup>5</sup> Belém é um município brasileiro e capital do estado do Pará, situado na região Norte do país, A cidade foi fundada em 12 de janeiro de 1616 pelos portugueses, desenvolvendo-se às margens da baía Guajará.

<sup>6</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foi criada em 16 de novembro de 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial.

CONFINTEA V, numa perspectiva de aprendizagem ao largo e ao longo da vida. A meta primordial da CONFINTEA VI foi harmonizar a aprendizagem e educação de adultos com outras agendas internacionais de educação e desenvolvimento e sua integração nas estratégias setoriais nacionais.

A conferência buscou discutir sobre as melhorias no ensino de jovens e adultos, tendo como objetivo oferecer qualidade no ensino-aprendizagem dos educandos, para que assim os mesmos se integrem na sociedade como sujeitos de direitos, desta feita:

[...] estamos convictos de que a aprendizagem e educação de adultos preparam pessoas com conhecimentos, capacidades, habilidades, competências e valores necessários para que exerçam e ampliem seus direitos e assumam o controle de seu destino (UNESCO, 2010, p.7).

Essa chave de compreensão envolvendo a educação de adultos e o acesso dessas pessoas no ambiente educacional nos ajuda a pensar e afirmar a educação de pessoas jovens e adultas como um fator capaz de gerar qualidade de vida, não apenas de forma individual, mais coletiva, pois gera impactos na vida pessoal e na sociedade como um todo, sendo assim a educação de jovens e adultos possui um longo caminho percorrido, de diferentes lutas e conquistas, portanto ainda existem diversas dificuldades que estão inseridas nesta modalidade de ensino.

## **2.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SEUS DESAFIOS**

De acordo com Cury (2002), a trajetória da EJA é marcada pela relação de domínio e subalternidade historicamente estabelecida entre a elite e as camadas populares brasileiras. Esta modalidade é um direito social tardiamente conquistado pela sociedade. Foi um processo significativo na vida dos sujeitos que por inúmeros fatores não tiveram oportunidades ou tiveram sua trajetória escolar interrompida ou fracassada.

Diante disso vale ressaltar que a maioria dos sujeitos que retornam aos estudos tiveram seus direitos negados em tempos atrás, na maioria das vezes por não terem condições financeiras que lhe possibilitasse o acesso ou por vezes ter que ajudar a família a se manter e, pelo fato de não ingressarem na escola, são excluídos da sociedade, por serem analfabetos e iletrados, de acordo com Prado; Reis (2012, p. 5). “Esses trabalhadores são desvalorizados, discriminados e

estigmatizados por fazerem parte de um grupo dos analfabetos ou pouco escolarizados, daqueles que são excluídos”

Contudo observa-se que as pessoas ainda têm receios de voltar para a escola por diversas razões, muitas vezes por medo de ser discriminado, Paulo Freire (2000) afirma que todos os sujeitos têm medo, mas, é preciso não permitir que esse os imobilize. Muitas vezes esse sentimento faz com que as pessoas não superem o fracasso escolar, por esse motivo precisamos motivá-los e reconhecê-los como cidadãos que tem potencial e que são sujeitos de direito, e não meramente objetos de aprendizagem.

Nesse mesmo sentido, Souza (2005) aborda que o fato do jovem e do adulto não terem ingressado na escola em idade considerada regular (ensino fundamental, de 6 a 14 anos, e ensino médio, de 15 a 17 anos) é apenas circunstancial, e não podemos deixar que tal acontecimento se torne um obstáculo ao acesso ao aprendizado e crescimento enquanto cidadão e sujeito histórico.

Portanto a Educação de Jovens e adultos possibilita que os cidadãos tenham direito à educação de acordo com a constituição que “determina que todos os brasileiros possuam os mesmos direitos de acesso à educação, ao trabalho, à moradia e à cidadania (BRASIL, 1988). Desta feita a partir deste direito ser concretizado, vale salientar que a educação possibilita o acesso aos meios, e os sujeitos se integram na sociedade. Nesse sentido, Barcelos (2012, p.25-26), diz que:

É por acreditar na possibilidade de inclusão de amplas camadas da população, historicamente excluídas, que identifico na Educação de Jovens e Adultos um papel social fundamental. Não como libertador ou revolucionário, mas sim como um ponto de partida importante para a ampliação dos espaços de participação na vida pública nas suas mais diferentes formas de manifestação. É desta participação que advirá a inclusão. A educação pode contribuir e muito para este processo se a tomarmos como algo que busca parcerias, diálogos e alianças entre educadores (as) e educandos (as) e entre conhecimentos científicos e conhecimentos e saberes das comunidades e/ou pessoas.

Assim podemos inferir que a EJA começou a ganhar espaço na legislação, porém ainda marcada por inúmeras dificuldades, seja pela oferta de vagas, docentes sem formação, estrutura da escola e até mesmo por serem excluídos socialmente e assim terem seus direitos negados.

Nesta perspectiva analisamos que os sujeitos que freqüentam a EJA são heterogêneos, diferentes idades, religiões, trajetórias e ideais. Sobre isso Arroyo

(2005) afirma que na EJA há “diversidade de educandos: adolescentes, jovens, adultos em várias idades; diversidade de níveis de escolarização, de trajetórias escolares e, sobretudo de trajetórias humanas; diversidade de agentes e instituições que atuam na EJA”.

Entretanto, alguns educandos chegam ao ambiente escolar desanimados e sem esperança devido a negação ao acesso à educação. Uma das principais características do aluno EJA é sua baixa auto-estima, reforçada pelas situações de fracasso escolar, ou seja, a sua eventual passagem pela escola muitas vezes marcada pela exclusão e/ou pelo insucesso escolar. Já que seu desempenho pedagógico anterior foi comprometido, esse aluno volta à sala de aula revelando uma auto-imagem fragilizada, expressando sentimentos de insegurança e de desvalorização pessoal frente aos novos desafios que se impõem (BRASIL, 2006, p. 19).

Sendo assim a educação deve ser comprometida com essa diversidade de sujeitos, que na maioria das vezes são trabalhadores que iniciaram cedo suas atividades profissionais e que se superam para buscar no estudo uma melhoria na vida social e profissional. Para Souza (2001, p.56) quando falamos sobre o desenvolvimento de jovens e adultos, nos deparamos com a complexidade do mundo em que vivemos. Dentre as diversas questões está o fato dessas pessoas não terem terminado seus estudos na idade adequada, e só depois de adultos por motivos de trabalho ou de sobrevivência retomam o estudo.

Sobretudo além das diversas dificuldades que os sujeitos enfrentam para chegar ao ambiente escolar, é notório observar que os mesmos se deparam com educadores que não estão devidamente preparados para recebê-los, Naif (2005, p. 402) destaca que:

[...] a escola muitas vezes encontra dificuldades para compreender as particularidades desse público, no qual os motivos que os levam à evasão, ainda no início da juventude, e as motivações que envolvem sua volta à sala de aula são informações preciosas para quem lida com a questão. Deixá-los escapar leva à inadequação do serviço oferecido e a um processo de exclusão que, infelizmente, não será o primeiro na vida de muitos desses alunos.

Portanto educador também tem papel fundamental na vida dos alunos que freqüentam a educação de jovens e adultos, haja vista que sua prática educativa

tem a capacidade de motivá-los ou desmotivá-los a continuar buscando seus sonhos e ideais, Arroyo (2006, p. 6) salienta que:

Os jovens e adultos sempre que voltam para a escola, voltam pensando em outros direitos: o direito ao trabalho, o direito à dignidade, o direito a um futuro um pouco mais amplo, o direito a terra, o direito à sua identidade.

Deste modo o professor deve ser agente mediador desse processo educacional, interagindo, valorizando e motivando-os, considerando que cada sujeito tem suas peculiaridades (perspectivas, frustrações, desejos, anseios e medos). De acordo com Barcelos (2012, p.86), no trabalho com jovens e adultos a escuta de suas histórias de vida são um excelente ponto de partida para nos aproximarmos de seus imaginários e representações de mundo. Imaginários estes que têm muito a dizer sobre as possibilidades de permanecer ou abandonar a escola, Freire (1997) complementa afirmando também a importância de dialogar com o educando sobre os conhecimentos que trazem:

[...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem a saúde das gentes. (FREIRE, 1997, p.30).

Sendo assim as metodologias usadas pelos docentes devem ser pensadas de acordo com as particularidades de cada educando para que os mesmos permaneçam no ambiente escolar. Nesse sentido Rogoni (2008, p.07) assevera que:

[...] como alfabetizador (a) devemos estudar uma metodologia que objetive o (a) alfabetizando (a) trabalhador (a) como um todo- homem/mulher social, global e cultural, na qual o diálogo e as reflexões possam estabelecer-se não apenas na sala de aula, mas também no seu quintal.

É de suma importância que o educador desconstrua as idéias e experiências que os educandos tiveram antes de uma escola tradicional. Segundo Aoki (2013, p. 13): “Muitas vezes, os alunos da EJA esperam um modelo tradicional, em que o professor detém o saber que transfere aos alunos por meio de atividades como cópias e ditados”. Dessa forma é relevante que o professor crie possibilidades para tornar o ambiente escolar atrativo, integrando-os e inserindo-os na sociedade de

maneira humanística, formando indivíduos emancipados, assumindo-os assim seus direitos e deveres na sociedade.

Possibilitando assim a reflexão desses educando e motivando-os à exercer sua cidadania superando-os os desafios e compreendendo que a escolarização é significativa e indispensável. Freire afirma (2002, p.80) que um professor dedicado para a educação popular tem que acreditar em mudanças, não pode ensinar apenas a ler e escrever, é preciso haver uma mudança de paradigma, e transmitir esperanças, fazer com que o aluno se transforme em sujeito pensante, crítico e consciente do que lhe envolve no dia a dia, o professor tem que ter prazer, alegria e transmitir aos alunos. Tornando assim os educandos em agente pensantes e emancipados.

De acordo com Adorno (1995) para que isso suceda, a emancipação deve ser inserida na prática educacional, pois a educação tem o papel de orientar os homens no mundo, no sentido de adaptá-los à realidade, porém não deve se resumir a isto, pois tal fato produziria apenas pessoas bem ajustadas. Revelando-se, desta forma, uma ambiguidade no conceito de educação para a consciência.

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de well adjusteã people, pessoas bem ajustadas, em conseqüência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nestes termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambigüidade. Talvez não seja possível superá-la no existente, mas certamente não podemos nos desviar dela. (ADORNO, 1995, p. 143/144).

Sendo assim, a educação deve preparar o sujeito tornando-o apto a orientar-se no mundo, porém preservando as suas qualidades individuais. Assim analisamos que a Educação de Jovens e Adultos vêm de uma longa história marcada por inúmeras dificuldades. No entanto observamos que quando o Estado, a Escola, o Educador, e todos aqueles que fazem “A Educação” trabalham com respeito e seriedade o sucesso é alcançado, gerando o bem estar, a alegria, o sonho realizado e a liberdade das pessoas que antes tiveram frustrações em decorrência de terem seu acesso a educação negado, viverem motivadas a continuar.

## **2.3 PAULO FREIRE E A EMANCIPAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS/IDOSOS**

Ao falar de Educação de Jovens e Adultos/EJA é importante destacar um dos maiores educadores e pensadores da Educação Brasileira, Paulo Neves Reglus Freire.

Paulo Freire nasceu no dia 19 de setembro de 1921, em Recife, Pernambuco, ingressou na Universidade no curso de Direito aos 22 anos e foi professor de história e filosofia da Educação em uma universidade na sua cidade natal. Em 1947 assumiu o cargo de diretor e após de superintendência do Setor de educação e cultura no SESI (Serviço Social da Indústria). Freire participou do II Congresso Nacional de Educação de Adultos realizado no Rio de Janeiro, firmando-se como educador.

Tinha como base uma educação como prática de liberdade, baseada no diálogo e conscientização, logo em 1963 em Angico/Rio Grande do Norte sua concepção de alfabetização foi posta em prática e em quarenta horas alfabetizou trezentos trabalhadores, sendo projetado por todo País, então em 1963 o ministro da Educação João Goulart convidou Freire para coordenar o Plano Nacional de Educação, porém aconteceu o golpe militar e Paulo Freire foi preso e exilado para Bolívia e após para o Chile onde trabalhou com a Educação de Jovens e Adultos no Instituto Chileno para a Expansão Agrária.

Em 1969 Paulo Freire foi para os Estados Unidos e trabalhou como professor na Universidade de Harvard, somente em 1980 depois de 16 anos de exílio, retornou ao Brasil, passando a lecionar na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e na Universidade Católica de São Paulo. Foi Secretário de Educação do Município de São Paulo empenhando-se na implementação da Educação de adultos em todo país.

Os ensinamentos de Freire foram marcados principalmente por sua coragem de realizar um trabalho em que não se ensinava somente ler e escrever, mas tentava despertar nas pessoas vontade de vencer e se inserir na sociedade de maneira crítica. De acordo com Fiori (2003) “Paulo Freire não inventou o homem; mas um pensamento pedagógico que procura dar ao homem a oportunidade de re-descobrir-se através da retomada reflexiva do próprio processo em que vai ele se descobrindo, manifestando e configurando – ‘pela via de conscientização’”

Paulo Freire constitui-se um dos nomes mais importantes da pedagogia brasileira, sua perspectiva de educação pressupõe conscientizar os educandos de que não podemos ser sujeitos dominados pelos opressores, mas sim agentes pensantes, Paulo Freire (1987) afirma que quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser opressor, critica a educação como forma de opressão e dominação, para ele devemos lutar pela libertação e ser agente críticos, para assim construir o conhecimento.

A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. (Paulo Freire, 1987 p.05).

A educação segundo Freire é de suma importância para que o homem se liberte da opressão, “Alfabetizar é conscientizar” (FREIRE,1987) , e para que este processo se desenvolva é necessário que a prática do educador seja pautada no diálogo com o educando, para que os alunos se sintam a vontade com o assunto tratado em sala de aula, porém dialogar é diferente de apenas depositar idéias. Segundo (FREIRE, 1987, p. 120):

Dialogar é educador e educando refletirem juntos sobre a sociedade em que vivem, entendendo e reconhecendo sua identidade, compreendendo e tomando consciência de si no mundo, para que os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutem o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implicitamente ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros.

Assim o diálogo não deve ser como uma forma de depositar informações, que segundo Freire (2005) é chamada de “Educação Bancária”, ato de depositar conhecimento no educando, supondo de que os educandos fossem uma tabula rasa e que o professor detém de todo conhecimento, isso ocorre quando o educador tem uma idéia errada de que ele detém de todo o conhecimento e apenas “deposita-os” nos educandos, sem possibilitar a reflexão e a crítica.

Não é de estranhar, pois, que nessa visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres de adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos. (FREIRE, 1987, p. 34).

Logo os ensinamentos que os educadores “passam” para os alunos são apenas memorizados para serem usados em avaliações sem nenhuma relevância para a compreensão de mundo dos educandos. A esse respeito Freire (FREIRE, 1987, p. 40) afirma que:

Não pode haver conhecimento, pois os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador. Não realizam nenhum ato cognoscitivo, uma vez que o objeto que deveria ser posto como incidência do ato cognoscente é posse do educador e não mediatizador da reflexão crítica de ambos.

Contudo o diálogo é o ponto principal para o aprendizado, e a emancipação, segundo (JASPERS apud FREIRE, 1986, P.108) “O diálogo é, portanto, o indispensável caminho”, “O aprendizado já é um modo de tomar consciência do real e como tal só pode dar-se dentro desta tomada de consciência” (FREIRE, 1999, P.16), pois é nesse contexto que o educador juntamente com os educandos possibilitam a reflexão e a expor suas opiniões, estimulando-os a exercer seu papel social, sua identidade, compreendendo-o assim os valores relevantes que temos na sociedade. “A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor.” (FREIRE, 1999, p.51).

O diálogo é essencial para a transformação da sociedade, para que os sujeitos reflitam criticamente sobre a sociedade, sua realidade e se percebam no mundo. Segundo (FREIRE, 1980, p.42).

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens.

Assim o pensamento de Paulo Freire discorre sobre a necessidade de ter democracia, liberdade e sermos críticos, tendo consciência de si, esse arcabouço teórico e referencial é seguido por alguns professores principalmente da educação de jovens e adultos, sendo pautado no diálogo com os educandos, salientando que os aspectos culturais dos educandos devem ser levados em consideração pelo educador devendo-o fazer uma “pesquisa prévia investigando o universo das palavras faladas, no meio cultural dos alfabetizandos” (FREIRE, 1987, p. 11). Essas

perguntas, esses conhecimentos prévios que o educador busca na sala de aula são chamadas de palavras geradoras, que são vocábulos comuns usadas constantemente pelos educandos. De acordo com Paulo Freire (2005):

Essas palavras, oriundas do próprio universo vocabular do alfabetizando, uma vez transfiguradas pela crítica, a ele retornam em ação transformadora do mundo [...] uma pesquisa prévia investiga o universo de palavras faladas, no meio cultural do alfabetizando. Daí são extraídos os vocábulos de mais ricas possibilidades fonêmicas e de maior carga semântica – os que não só permitem rápido domínio do universo da palavra escrita, como também, o mais eficaz engajamento de quem pronuncia, com força pragmática que instaura e transforma o mundo humano. Estas palavras são chamadas geradoras [...].

Portanto através das palavras geradoras o processo de ensino aprendizagem fica mais simples, segundo Freire (1987, p.6), a partir dessas palavras surge a comunicação, o diálogo que critica e promove os participantes do círculo. Assim, juntos, re-criam criticamente o seu mundo: o que antes os absorvia, agora pode ver ao revés. No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em reciprocidade de consciências; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo.

Assim os educandos aprendem de acordo com suas realidades, nessa perspectiva os sujeitos irão se alfabetizando e compreendendo o processo de leitura e escrita, além de fazer a auto-reflexão da sociedade, Freire (1984, p.36) afirma que:

Auto-reflexão que as levará ao aprofundamento conseqüente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadores, mas como figurantes e autoras.

Compreender a sociedade como ser crítico como falado anteriormente depende em partes do educador, pois a alfabetização faz parte deste processo em tornar os educandos autônomos e libertos da opressão tendo a alfabetização como fator essencial, segundo (Freire 1983), não se trata propriamente de que a alfabetização suceda a conscientização ou de que esta se apresente como condição daquela. Segundo esta pedagogia o aprendizado já é um modo de tomar consciência do real e como tal somente pode dar-se dentro desta tomada de consciência.

É importante ressaltar que muitas pessoas não tiveram acesso ao ambiente escolar ou então fracassam na escola por inúmeros motivos, portanto quando esses sujeitos voltam para a escola trazem desejos, anseios, frustrações e medos e cabe a educação possibilitar estratégias para que o educando permaneça nesse ambiente, segundo (Freire, 2006, p.45):

É preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjogue.

Desta feita Freire contribuiu positivamente para a educação brasileira, pois seu pensamento é pautado principalmente em uma educação libertadora, humanística e conscientizadora, possibilitando assim que os sujeitos se tornem autônomos e, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história, (FREIRE, 1991, p. 16), se inserindo na sociedade, exercendo sua cidadania e consciência crítica.

## SEÇÃO II

### **3.1 PROGRAMA GETI**

O Grupo de Educação da Terceira Idade é um Programa de Extensão da Universidade Federal do Pará, constituindo-se como laboratório da FAPED (Faculdade de Pedagogia) e atende Jovens, adultos e idosos com idade a partir de 15 anos, oferece 1ª e 2ª etapa no turno da tarde, foi inaugurado no dia 08 de março de 1999, e tem como intuito proporcionar aos alunos atividades educativas, físicas e culturais, desenvolvendo pesquisa e extensão relacionadas ao envelhecimento humano.

Seu objetivo é “desenvolver no município de Castanhal, atividades de ensino, pesquisa e extensão direcionados à Terceira Idade”, promovendo formação continuada, e oportunizando-os construções de conhecimento através do diálogo, portanto se re-motivam, superam desafios e buscam sua autonomia. (GETI, 2007)

O programa também trabalha com o “Projeto Bem-Estar”, visando melhores condições de vida para os alunos, tendo a missão de “difundir e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber, visando à melhoria da qualidade de vida do ser humano em geral”. (GETI, 2007).

O GETI tem o compromisso de propor aos educandos ações educativas pautadas na visão de Paulo Freire, que “é um pensador comprometido com a vida: não pensa idéias, pensa a existência, e numa pedagogia em que o esforço totalizador da práxis humana busca, na interioridade desta, retotalizar-se como “prática da liberdade” (FREIRE, 1987, p.9), portanto o GETI busca uma educação libertadora e reconhece os sujeitos como seres autônomos, que possuem identidade e direito, assim estimula-os a exercer a cidadania se inserir na sociedade criticamente, tomando assim consciência de si.

### **3.2 DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Nesta seção serão analisados os dados coletados junto aos sujeitos da pesquisa que participavam do Grupo de Educação da Terceira Idade- GETI, no ano de 2017, aos quais foi apresentado como instrumento de coleta de dados a entrevista, que foi respondida espontaneamente pelas cinco mulheres, devidamente

vinculadas ao Programa e que foram convidadas e selecionadas para serem as informantes.

Nesse sentido, a investigação dialogou com cinco mulheres, todas nascidas na década de sessenta (60), no ano da coleta de dados a faixa etária variava entre quarenta a cinquenta anos de idade. Todas eram moradoras da cidade de Castanhal/Pa, tendo em comum o fato de terem como devoção a religião católica.

Também, revelam os dados coletados que todas conheceram o Programa GETI (Grupo de Educação na Terceira Idade) através de conversas informais. Destaca-se que as cinco mulheres, com idades entre quarenta e quatro anos de idade a cinquenta e nove (59) de idade, trabalharam ao longo de suas vidas em agricultura familiar rural, a única exceção foi da informante Violeta, a qual possui deficiência visual total.

No momento da coleta de dados, quatro mulheres recebiam recursos financeiros, sendo uma aposentada; uma pensionista; um benefício do governo; uma recebia bolsa família e trabalhava na agricultura e a última trabalhava em um hotel. Com relação ao estado civil, três eram solteiras, uma viúva e uma casada.

Quando questionadas sobre a Educação Escolar em suas vidas, segundo suas falas, vários foram os motivos que levaram essas mulheres a retornarem efetivamente para seus estudos, sobre esses dados, discorreremos no corpo da análise.

Porém durante o processo de investigação, foi observado e compreendido uma significativa situação de negação de direitos, especialmente no que tange a educação, enquanto garantia de direito, público e gratuito. As situações relatadas demonstraram que ao longo da vida essas mulheres tiveram que trabalhar incansavelmente para garantir o próprio sustento e de suas famílias. Por essa escolha de responsabilizar-se pelo sustento de seu grupo familiar, não tiveram acesso a escola, ou então tiveram que interromper os estudos, frente as circunstâncias colocadas pela vida social brasileira, marcada por traços de forte desigualdade econômica e social, gerada muitas vezes pela falta de oportunidades rumo a um conjunto de direitos, dentre os quais a educação escolar, fato comum entre todas as entrevistadas.

### 3.3 DESVELANDO AS FALAS DOS SUJEITOS

#### 3.3.1 [...] não tive oportunidade para estudar [...]

(Rosa, 2017)

Com a fala acima registrada, expressa à negação do direito básico e fundamental ao processo de educação ao longo da história de vida, bem como, constitui-se enquanto um dado significativo, profundo, marcante e comum nas vidas das mulheres ouvidas. Dado que demonstrou um descompasso com a base legal, disposta na Constituição Cidadã de 1988, marco legal, no qual a Educação de Jovens e Adultos passou a ser garantida pelo Estado Brasileiro em todo o território Nacional, seja urbano ou rural.

Segundo (SOARES, 2001) “O estado passou a ter o dever de garantia a educação para todos aqueles que a ela não tiveram acesso, independente da faixa etária”, no entanto, esse direito assegurado pela legislação, nem sempre abrange a maioria dos sujeitos. Pois muitos brasileiros, não tiveram a possibilidade do acesso, da permanência e do sucesso escolar, são pessoas que tiveram seus direitos negados, ocasionando frustrações, decepções, desencantos e interrupção de sonhos.

Sobre isso Paiva (2008, p. 6), afirma que:

A negação e a exclusão de jovens e adultos do direito, desde a infância do tempo escolar e do tempo de ser criança, é também uma premissa para pensar o direito à educação como uma condição de cidadania.

Portanto em contradição com a legislação, observa-se a negação ao acesso à educação no relato de três entrevistadas. Segundo as falas de Rosa, Margarida, Violeta:

Na época não tinha professores, onde eu morava, ai depois que eu já tava grande, nos meus 15 anos, só que eu não conheci meu pai, ai já trabalhava com minha mãe na roça, era só nós duas... trabalhar para sustentar/criar os outros, ai quando surgiu a professora, eu já trabalhava com minha mãe, ai não tive oportunidade, ai chegou o tempo que eu casei e só agora que vim estudar. (Rosa)

Quando eu era adolescente não tive oportunidade para estudar [...] meus pais nunca me impediram, nunca foram contra, foi falta de oportunidade mesmo. (Margarida)

Nas escolas não tinha ensino pra min, eu só achei aqui, por isso me interessei. (Violeta)

Os trechos das falas das entrevistas revelam que, além de terem seus direitos negados por um Estado que não prioriza a inclusão social pelo viés da Educação, da cidadania plena, ressalta-se que o território no qual a pessoa residia, também determinou seu acesso ou não aos estudos. Pois, observou-se que Rosa, Margarida, e Violeta, as quais residiam em território rural, não tiveram oportunidades e possibilidades de freqüentar a escola, além do acesso a educação escolar, muito cedo começaram a trabalhar, sendo suas vidas marcadas pelo trabalho, pois todas tiveram que auxiliar seus pais no trabalho agrário, para assim garantir o sustento de suas famílias.

As entrevistadas relataram com uma riqueza de detalhes a ausência do Estado de direito, pois suas histórias rememoram a ausência da escola, dos professores, do prédio escolar, em espaços não urbanos, reforçando a idéia de que as pessoas que moram no Campo, prescindem dos processos de escolarização para a vida cotidiana.

As mulheres afirmaram que nas localidades onde moravam não tiveram oportunidade para ingressar na escola, ou mesmo estudar regularmente. Desta feita, tiveram suas trajetórias educativas negadas, negligenciadas, interrompidas por vários fatores. Elas afirmaram que:

[...] Quando eu era adolescente não tive oportunidade para estudar, porque a gente morava na colônia e lá não tinha, tinha só a 3ª série, aí a gente tinha que ir pra cidade. Meus pais nunca impediram, nunca foram contra, foi falta de oportunidade mesmo, ninguém me impediu sabe [...]. (Margarida)

Meus pais eram do interior, e eles se mudavam muito, e a gente não estudava, [...] e depois que fui pegando minha idade de 20 anos eu senti que tinha sido prejudicada. (Iris)

Eu estudava e parava, nunca terminei os estudos, porque eu saia pra trabalhar, pra sustentar meus filhos. (Jasmin)

O conjunto das falas retratavam que a negação aos processos educativos estava relacionada com fortes e profundas desigualdades sociais, econômicas, pois a vontade de estudar apareceu com freqüência, porém a necessidade de ter que ganhar dinheiro, para a garantia das mínimas condições de vida, se colocou de forma muito mais determinante na vida das mulheres entrevistadas.

### 3.3.2 [...] Voltei a estudar por causa do meu trabalho que me exige muito [...]

(Íris, 2017)

De acordo com o trecho relatado acima, podemos observar que além de sofrerem processos de exclusão ao acesso educacional, essas mulheres, quando na suas condições de pessoas adultas, no âmbito de uma sociedade capitalista, por vezes desumanizadora, enfrentaram diversas dificuldades para viver dignamente, tendo que por vezes sobreviver frente a um conjunto de adversidades. Portanto, não tiveram oportunidades de exercer seu papel social plenamente, por serem pessoas analfabetas, de baixíssima renda e moradoras de ambientes desfavorecidos socialmente. De acordo com (ARROYO, 2005, p 24):

Além de alunos ou jovens evadidos ou excluídos da escola... Eles carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência. Negação até do direito de serem jovens. As trajetórias escolares truncadas se tornam mais perversas porque se misturam com essas trajetórias humanas.

Essa perversidade vivida pelas mulheres e ressaltada na fala de Arroyo (2005), apresenta-se como realidade dura e dolorosa para a grande maioria dos brasileiros, uma vez que os excluídos da escola, geralmente, não tem oportunidades de conseguir um emprego digno, por ser uma exigência do mercado de trabalho, a escolarização. Assim, os mesmos, procuram na educação a chance de terem outras possibilidades, tais como melhoria na qualidade vida, melhores condições de trabalho. E esses fatores se confirmaram no relato de Íris, que afirmava:

Voltei a estudar por causa do meu trabalho, que me exige muito, e, eu fui me interessando pelo que eu faço, meu serviço, né, porque se eu souber de algo a mais, eu meloro mais, em termos e meloro financeiramente, foi isso que me fez voltar a estudar, a procurar, por causa do trabalho. (Íris)

SHIROMA (2000, p.56), nos alertava para a disseminação das idéias contemporâneas, de que para sobreviver à concorrência do mercado; para conseguir ou manter um emprego; para ser cidadão do século XXI; faz-se necessário dominar os códigos da modernidade, dentre os quais os códigos escritos.

Nesse sentido, a escolarização torna-se fator determinante na vida humana, seja em territórios urbanos e rurais. Porém, ainda em pleno século XXI é muito comum que os filhos de trabalhadores rurais, ainda tenham muitas dificuldades para vivenciar de forma plena o exercício do direito a Educação.

Pois, não tiveram oportunidades de serem alfabetizados, escolarizados, no entanto, são expulsos do campo e acabam migrando para as cidades em busca de melhores condições, e vão morar em lugares periféricos, marcados pela violência, pelo desemprego, pelas mazelas sociais de toda ordem, como afirma (OLIVEIRA, 1999, p. 1):

“Eles geralmente são migrantes que chegam às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muitos freqüentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo”.

Essa chave de leitura, nos leva a compreender que a negação de direitos é um processo que atinge pais e filhos de forma sistemática, ou seja as origens da negação de direitos passa de geração para geração. Pois, a gênese do problema não se concentra apenas na não oferta de educação, mas, na gigantesca desigualdade social, construída historicamente no Brasil e conseqüentemente, no Estado do Pará, e também em Castanhal.

Nossas mulheres pesquisadas viveram profundamente todos esses dilemas que envolvem as condições econômicas, sociais e geográficas. Refletimos que muitas pessoas não conseguem compreender que todas essas questões estão interligadas, ou seja, educação constitui-se um elemento do processo de negação de direitos, porem mesmo com vidas de poucas conquistas sociais, o sonho permanece presente, como apresentado na seqüência.

### 3.3.3 [...] Voltei a estudar porque é um sonho meu [...]

(Margarida, 2017)

A significativa fala registrada por uma das entrevistadas, nesse caso a Margarida revelou que a superação humana é algo inerente a vida, independente da idade. Pois o trecho caracterizou a busca, o sonho contínuo de procurar melhores condições de vida, por esses educandos.

Ela buscava a realização de um sonho antes negado historicamente, que é aprender a ler, a escrever, a grafar sua própria história de vida, e assim exercer a cidadania em busca de novos espaços na sociedade grafocêntrica.

Assim, observamos o quão é importante o retorno desses sujeitos à escola, na manutenção dos sonhos possíveis, como evidenciados nas falas de Rosa, Margarida e Jasmim:

Tinha muita vontade de aprender a escrever pelo menos meu nome. (Rosa)

Voltei a estudar porque é um sonho meu... eu tinha muita dificuldade, não para ler, mais para escrever. (Margarida)

Sabia fazer meu nome, mas não conhecia as letras, ai quis voltar para aprender a ler e escrever. (Jasmim)

Seus relatos possibilitaram compreender o poder simbólico presente na aquisição da leitura e da escrita, ressalta-se que o Brasil possui quase doze milhões de analfabetos, que não participam de processos que envolvem as habilidades de ler e escrever.

Ressalta-se que essas mulheres externavam um fascínio pelo ambiente escolar, pelo retorno ao universo educativo, segundo suas falas elas se doavam inteiramente para aprender o que estava sendo ensinado, e conforme a relação com ambiente acolhedor, com o docente comprometido, com pares que tem a mesmas situações de negação ajudaram a elas permanecerem, a superar o não saber, rumo ao saber, numa via de mão dupla construída entre educador-educando, a qual contribui positivamente, propositivamente na vida dos sujeitos.

E todo esse conjunto de elementos presente no ambiente do Programa GETI contribuem de forma significativa para elevação da auto-estima; da aproximação da

realização do sonho de ler; escrever; ter autonomia; de se sentir uma pessoa humana empoderada.

Portanto, esses sujeitos a partir dos processos de escolarização, de educação escolar pautados em dimensões emancipatórias, conseguem se inserir na sociedade a partir de outras formas de perceber a realidade que os cerca, conseqüentemente buscam se superar, conforme observamos na fala de todas as entrevistadas:

Eu me sinto muito feliz, muito alegre, bem acolhida pelas amigas, pelas professoras, gostei muito e to gostando até agora. Porque fui muito bem acolhida. (Rosa)

Adoro vim pra cá, eu tava muito doente quando eu vim pra cá, até melhorei minha saúde. (Margarida)

Gosto muito porque eles são legais com a gente, ensina a gente bem! Gosto muito de estar aqui estudando... quando não venho já sinto falta. Eu cheguei me receberam bem, ficam me ensinando, já sei um bocado de coisas, escrever, tiro bem do quadro, to gostando, faço maior esforço mais venho porque eu sei que é bom pra min. (Jasmim)

A relação é boa ótima! Os professores se interessam, tem paciência! (Violeta)

Aqui os professores são bacana, dão bastante atenção se esforçam, eles explicam bem, quando a gente não entende eles vão lá tentam explicar novamente no que for preciso, são paciente, eu to gostando bastante e pretendo continuar. (Iris)

Os trechos das falas das mulheres evidenciaram o quanto o retorno a educação faz muita diferenciação no decorrer da vida das pessoas. Destaca-se que esse retorno a um Programa, como o GETI, que respeita as particularidades humanas e realiza a educação numa perspectiva de caráter emancipatório favoreceu a valorização e dignificação da própria vida individual e coletiva. O Projeto de educação vivenciado pelas mulheres as possibilitou um reencantamento humano.

### 3.3.4 [...] Enfrentei esse desafio, to enfrentando e vou enfrentar [...]

(Rosa, 2017)

Para evidenciar e reafirmar os dados apresentados anteriormente, nesse momento ressaltamos o enfrentamento dos desafios, a marca da superação presente nas mulheres que ao longo das suas vidas passaram e ainda passam por uma série de dificuldades, especialmente pela negação de direitos basilares.

Porém, ao longo das suas falas, das suas fisionomias existia a forte presença do enfrentamento dos desafios, em especial, para conseguir estudar e realizar seus sonhos, seja de forma financeiramente, de forma social.

Destaca-se que todas tiveram inúmeras dificuldades para chegar à escola, mas todas se esforçaram e revelaram enfrentam os problemas para estar no ambiente escolar conquistando seus objetivos, inclusive enfrentando os preconceitos com relação serem idosas, ao fato de serem mulheres, de não estarem em idade escolar.

Foi interessante acompanhar nas entrevistas os aspectos que as motivaram, as superações, ao recorrerem ao entusiasmo, a busca de quererem continuar, e a importância impar de voltarem a estudar de forma regular em um ambiente acolhedor e emancipador. Rosa, Margarida, Jasmim, Violeta e Iris relatam que:

Mesmo eu tendo dificuldades em casa, a lonjura de lá que eu venho de pé, mas enfrentei esse desafio, to enfrentando e vou enfrentar. (Rosa)

Eu venho de ônibus, às vezes vou para rua esperar o Jaderlandia... pra min chegar aqui é muita dificuldade, mas eu não desisto. (Margarida).

Muitas dificuldades, sempre queria vim e nunca vinha é uma experiência muito boa! Gostei muito! (Jasmim).

Me falaram que eu não ia aprender nada... que tava tarde, eu disse não, eu vou! Eu vou enfrentar essa batalha que é o estudo... e eu gostei! (Violeta).

Tenho muita vontade, força de vontade, porque o meu dia a dia não é fácil, eu saio de casa 13h pra vim pra cá pro colégio, daqui mesmo vou para meu trabalho, chego na minha casa de volta 23h. (Iris)

Os dados acima que ressaltam o enfrentamento, a superação, a força de vontade, de mulheres de 44 anos à 59 anos, as quais buscavam pelo viés da educação melhores qualidades de vida.

Pois, mesmo superando desafios árduos, contudo não desistiam. A cada dificuldade se motivam mais, amadurecem mais, e se entusiasma muito mais. Mesmo que seus direitos a tempos atrás tenham sido negados ou que o fracasso escolar, tenha sido uma marca constante em suas vidas anteriormente, hoje elas se realizam ao se inserirem na sociedade de maneira crítica e autônoma, com alegria, bom humor, conquistando seus lugares, seus espaços e realizando seus sonhos com dignidade. . “Destá forma, o espaço escolar, aliando-se à construção de uma qualidade de vida, permite se transformar num espaço, sempre renovado, de emancipação, de alunos(a) e professores”. (STANO, 2001).

Portanto, diante do contexto histórico da educação de jovens e adultos, que segundo os dados analisamos, que demonstram que 100% das entrevistadas não tiveram o direito a educação, ou melhor que tiveram esse direito negado, negligenciado pelo Estado, de forma significativa, por serem de classes desfavorecidas, o retorno a escola faz toda a diferença inclusive no recontar dessas trajetórias de vida tão cheias de altos e baixos, mas também de enfrentamento e superação .

Destaca-se nesta investigação, que mesmo após terem seus direitos negados esses sujeitos buscam pela educação melhorar suas condições de vida, de trabalho, de dignidade humana, de cidadania, enfrentam desafios diante da necessidade contemporânea de se alfabetizar, de ter autonomia ou simplesmente, pela realização de um sonho, um sonho possível, mesmo hoje na idade adulta/idosa. Assim a “Aprendizagem continuada ao longo da vida significa que se uma pessoa tem o desejo de aprender ela terá condições de fazê-lo”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa partiu do objetivo de investigar o retorno aos estudos de pessoas adultas e idosas e seus desdobramentos na vida desses sujeitos. Dessa forma percebemos, que a trajetória das mulheres desta investigação esta inserida na Educação de Jovens e Adultos/idoso as quais percorreram um árduo caminho de lutas, de negação de direitos, mas também de conquistas.

Pois, embora a EJA seja uma modalidade de ensino que tem como finalidade proporcionar aos educandos uma nova chance para alcançar mudanças dignificadoras em suas vidas, tanto de ordem individual, como coletiva, inúmeras são as pessoas excluídas do processo educacional ao longo de suas vidas. Muitas não acessam a educação e infelizmente não partilham das possibilidades fomentadas por esse acesso a escola.

Ficou evidenciado na pesquisa que o papel da educação é primordial na vida da pessoa humana, com destaque para as pessoas, adultas/idosas desta investigação, se comprovando a força, a garra destas mulheres. E, que após retornarem aos estudos essas mulheres se empoderaram, conquistam sua autonomia, e novas formas de pensar e olhar o mundo, bem como a busca pela conquista de novos espaços na sociedade.

Os dados revelam que 100% das entrevistadas se sentem felizes em estarem participando de um programa de Educação, se alfabetizando e ampliando seus conhecimentos.

De acordo com a pesquisa realizada com as mulheres, o programa GETI tem uma significativa participação no sucesso das pessoas que voltam a estudar, visto que a pesquisa aponta que 100% das mulheres possuem uma relação com o GETI positiva e, por meio dessa afinidade elas sempre estão motivadas e entusiasmadas a estarem no Grupo de Educação.

O trabalho é significativo, pois observar mulheres que saíram de sua zona de conforto, de comodidade em busca de melhores condições de vida, de trabalho, se torna inspiração para muitos jovens que por vezes interromperam seus estudos por algum motivo.

Ressaltamos a importância de Programas como o GETI que oferece EJA a pessoas idosas, há dezoito anos no município de Castanhal, em uma parceria da Universidade com a Secretaria Municipal de Educação.

As histórias de vida das mulheres marcadas por negação de direitos são então ressignificadas no âmbito do Programa uma vez que dialoga com a pessoa humana na perspectiva da emancipação que liberta, que contribui para o enfrentamento e a superação dos desafios colocados cotidianamente pela vida em uma sociedade capitalista pouco incluyente.

Esse trabalho ajuda a refletir a EJA em outros patamares de vida, e de vida com garantia de direito e de dignidade humana ao longo da vida.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Educação para quê?** In: \_\_\_\_\_. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995. p. 138 – 154.
- ARROYO, M. G. **Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. Educação e Sociedade**. Campinas: CEDES, 1999.
- AOKI, Virgínia. **Educação de jovens e adultos: alfabetização**. São Paulo: Moderna, 2013
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos/INL, 1976. Parte 3: A transmissão da cultura.
- BEISIEGEL, C. R. **Mudança social e mudança educacional**. In: \_\_\_\_\_. Estado e educação popular: um estudo sobre educação de adultos. São Paulo: Pioneira, 1974.
- BRUNELLI, Osineia Albina. **Concepções de EJA, de ensino e de aprendizagem de matemática de formadores de professores e suas implicações na oferta de formação continuada para docentes de matemática**. UFMT, Cuiabá (MT): Instituto de Educação/IE, 2012.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em: 17 jan. 2012.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. In: Sinopse Estatística da Educação Básica: Senso Escolar, 2006. 2008. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4336#>. Acesso em 11/12/2010.
- BARCELOS, Valdo. **Formação de professores para educação de jovens e adultos**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez(Org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG,1996.
- DI PIERRO, M. C.; JOIA, O. ; RIBEIRO, V. M. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil**. Caderno Cedes, Campinas, SP, n. 55, p. 58-77. 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 26ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Educação como prática para a liberdade**. 17a Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

- \_\_\_\_\_, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação** – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª edição. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos**. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- \_\_\_\_\_, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2ª ed. São Paulo: UNESP, 2003.
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Conscientização: Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3ª ed.; São Paulo: Centauro, 2006.
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007. \_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas a outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000
- \_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- \_\_\_\_\_, Maria da C. dos Reis. **Educação matemática de jovens e adultos – especificidades, desafios e contribuições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- \_\_\_\_\_, M. C. F. R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos: Especificidades, desafios e contribuições**. Belo Horizonte: Autêntica. 2007.
- \_\_\_\_\_, Renato. **As vantagens da gestão por processos**. Entrevista Especial Portal HSM. Disponível em . Enviado em 27/10/2011. Acesso em 19/07/2013
- FORTUNATO I. **Educação de jovens e adultos**. REU. Sorocaba: São Paulo, v. 36, n. 3. P. 281-283, dez 2010.
- FIORI, E. M. **Prefácio- Aprender a dizer a sua palavra**. In: FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 35ª edição, 2003 p. 9 -21.
- GARRIDO, Elsa. **Sala de aula: Espaço de construção do conhecimento para o aluno e de pesquisa e desenvolvimento profissional para o professor**. In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de .(org.). **Ensinar a ensinar: Didática para a escola fundamental e médio**. São Paulo: Pioneira, Thomson Learning , 2002.
- GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos** Tradução Roberto ataldo costa; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Lorí ialí. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2009.

- GETI. **Grupo de Educação na Terceira Idade.** Disponível em: <<http://www.podcast.ufpa.br/index.php/geti.html>> Acesso em 11 de Out de 2017.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999. 202 p. ISBN: 8522422702.
- GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- HADDAS, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de Jovens e adultos.** Mai/Jun/Jul/Ago, n.14. 2000.
- JANNUZZI, Gilberta Martino. **Confronto pedagógico: Paulo Freire e MOBRAL.** São Paulo: Cortez, 1979.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Editora Atlas, 1992. 4a ed. p.43 e 44.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001. (p. 80)
- MORAIS Regis de. **O que é ensinar.** São Paulo, EPU, 1986.
- MOREIRA, C.E. Criticidade. IN: REDIN, E.;STRECK, D.R.;ZITKOSKI, J.J. (Org.). **Dicionário Paulo Freire.** 2 ed.Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- NAIFF, L. A. M; SÁ, C. P., & Naiff, D. G. M. (2005). Exclusão social nas memórias autobiográficas de mães e filhas [CD-ROM]. In: Anais da IV Jornada Internacional e II Conferência Brasileira sobre Representações Sociais (pp. 1233-1247). João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba.
- OLIVEIRA, Martha Khol. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.** 22ª Reunião Anual da ANPEd. Caxambu, 1999.
- OLIVEIRA, M. C. C.; ALMEIDA, S. I. B. **Uma proposta temática para a educação de jovens e adultos.** In: COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 5., 2005, Recife. **Trabalhos apresentados...** Recife, PE: Centro Paulo Freire, 2005.
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos.** 5º Ed. São Paulo: Loyola, Ibrades, 1987.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos.** Curitiba, 2006. 46p.
- PPELLICANO, Valéria Augusta. **Formação do professor da Educação de Jovens e Adultos – compartilhando idéias.** Londrina. 2008.
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos.** Edições Loyola: São Paulo, 1973.
- ROGONI, Fátima Gusso. **Muda o mundo Brasil: alfabetização de jovens e adultos;** ilustrações Franciele Gusso Rigoni. Curitiba: Ed. Positivo, 2008.
- RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais,** Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

SAUNER, Nelita F. M. Alfabetização de adultos. Curitiba: Editora Juruá, 2002.

Brasil. **Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: CFE (1988).

SOARES, Leôncio José Gomes. **Educação de Jovens e Adultos:** Novos leitores, novas leituras. Campinas, SP: Mercado de Letras. 2001.

SOUZA, M. A. **Educação de jovens e adultos.** Curitiba: Ibpx, 2001.

SECO, A. P. e AMARAL, T. C. I. do. **Marquês de Pombal e a reforma educacional brasileira.** 2006. In: [http://histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo\\_pombalino\\_intro](http://histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro). Acesso em 20 jul 2013.

Stano, Rita de Cássia. **Longevidade:** um novo desafio para a educação. São Paulo: Cortez, 2001.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo sobre a educação de adultos e plano de ação para o futuro.** In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 1997, Hamburgo. Anais... Hamburgo, Alemanha, 1997.

UNESCO. **Unesco no mundo e no Brasil.** Brasil, 2017.

UNESCO. Marco de Ação em Belém. **VI Conferencia Internacional de Educação de Jovens e Adultos – CONFINTEA.** Brasil/Brasília, p.1-21, abril de 2010.

ZUNTI, Maria Lúcia Grossi Corrêa. **A Educação de Jovens e Adultos promovida pelo MOBREAL e a Fundação Educar no Espírito Santo,** de 1970 a 1990: uma análise dos caminhos percorridos entre o legal e o real. Vitória, 2000.

# APÊNCIDES

## **Roteiro para entrevista com alunos(a) do GETI**

### I-IDENTIFICAÇÃO

- ✎ Nome: \_\_\_\_\_
- ✎ Idade: \_\_\_\_\_
- ✎ Sexo: Feminino ( ) / Masculino ( )
- ✎ Estado Civil: \_\_\_\_\_
- ✎ Tem Filho? Quantos? \_\_\_\_\_
- ✎ Religião: \_\_\_\_\_
- ✎ Possui alguma renda? Qual? \_\_\_\_\_

---

II- Como você conheceu o GETI (Grupo de educação na Terceira Idade)? E porque você voltou a estudar?

III- Há quanto tempo você está participando do GETI?

IV- Conte sobre suas experiências de educação antes de participar do GETI? Suas Idas e Vindas.

V- Como foi/é sua relação com a escola/educação? Positiva ou Negativa?

VI- Conte sobre sua experiência de educação no Programa GETI? E o que fez você permanecer no Programa?

VII- O Programa atende suas expectativas?

VIII- Você superou desafios para voltar a estudar? Quais?

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, \_\_\_\_\_  
 nacionalidade, \_\_\_\_\_ idade, \_\_\_\_\_ estado civil,  
 \_\_\_\_\_ profissão, \_\_\_\_\_ ende  
 reço, \_\_\_\_\_ RG), \_\_\_\_\_ estou sendo  
 convidado (a) a participar de um estudo denominado **EDUCAÇÃO DE JOVENS,  
 ADULTOS E IDOSOS NO PROGRAMA GETI: HISTÓRIAS DE RETORNO E  
 SUCESSO ESCOLAR DE MULHERES IDOSAS** cujos objetivos e justificativas são  
 obter informações sobre as experiências de educação vividas antes e depois do  
 programa, através de entrevista para a elaboração de um estudo para verificar quais  
 são os motivos que levam os adultos/idosos retornarem aos estudos.

A minha participação no referido estudo será no sentido de ceder informações sobre as experiências com a educação/escola e vivências dentro do Programa, respondendo a uma entrevista e autorização para obtenção de informações nos arquivos e acervos do Programa GETI.

Fui alertado de que, da pesquisa a se realizar, posso esperar alguns benefícios, tais como: informações sobre a trajetória do Programa, reflexões sobre a educação voltada pra pessoas idosas e diálogo sobre os direitos e deveres dos cidadãos idosos.

Recebi, por outro lado, os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa, e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização. Assim, serão feitas perguntas que podem causar vergonha ou receio e até mesmo dúvidas ao serem respondidas, entretanto, tudo que será respondido ou escrito e autorizado, será considerado sigiloso e absolutamente inacessível aos demais participantes.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Também fui informado de que posso me recusar a participar do

estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo à assistência que venho recebendo.

A pesquisadora envolvida com o referido projeto é Leticia Alana Dax do Nascimento, graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - Campus de Castanhal. E com ela poderei manter contato através do número (91) 984586004 e pelo email: leticia20dax@hotmail.com

Castanhal-PA, 28 de Junho de 2017

---

Nome do participante da pesquisa

---

Nome do Pesquisador