

A jornada de emoções para chegar à sala de aula: a história de Dona Maria na EJA

Isabela Campos Palhares¹

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio

Resumo: Este ensaio busca reflexões a partir da história de vida de Dona Maria, uma aluna de alfabetização da EJA em um núcleo de estudos de uma universidade particular do Rio de Janeiro. O objetivo é compreender os caminhos percorridos por ela na sociedade, considerando os fatores que influenciaram sua jornada até a sala de aula e sua trajetória dentro dela. Fundamentado no conceito de amorosidade de Paulo Freire e na ética amorosa de bell hooks, este estudo adota uma abordagem teórica alinhada à Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday e à Linguística Aplicada Contemporânea de Moita Lopes. Além disso, incorpora os princípios da Prática Exploratória, em diálogo com as questões das emoções e da autoavaliação, conforme David Le Breton. A análise dos dados revelou que a história de Dona Maria, marcada pela migração, pelo trabalho doméstico feminino e pela escolarização tardia, é representativa da trajetória de muitas mulheres brasileiras.

Palavras-chave: EJA. Emoções. Amorosidade. Linguística Aplicada Contemporânea. Prática Exploratória. Linguística Sistêmico-Funcional.

Abstract: This essay reflects upon the life story of Dona Maria, a literacy student in the EJA (Education for Youth and Adults) program at a university study center in Rio de Janeiro. The aim is to understand the paths she has taken in society, considering the factors that influenced her journey to and within the classroom. Grounded in Paulo Freire's concept of love-based education and bell hooks' ethics of love, this study adopts a theoretical framework aligned with Halliday's Systemic Functional Linguistics and Moita Lopes' Contemporary Applied Linguistics. Additionally, it incorporates the principles of Exploratory Practice, in dialogue with issues of emotions and self-assessment as discussed by David Le Breton. The data analysis revealed that Dona Maria's story, marked by migration, domestic labor, and late schooling, is representative of the experiences of many Brazilian women.

Keywords: Adult Learning. Emotions. Ethics of Love. Contemporary Applied Linguistics. Exploratory Practice. Systemic Functional Linguistics.

¹ Este trabalho foi desenvolvido sob orientação da professora Dra. Adriana Nogueira Accioly Nóbrega.

1. INTRODUÇÃO

Sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Núcleo de Educação de Adultos (NEAd)

A EJA é uma modalidade de ensino criada pelo Governo Federal, presente em todos os níveis da educação básica e garantida por lei. Regulamentada pelo artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9394/1996, assegura a educação gratuita para jovens e adultos que não completaram os estudos na idade regular. Inclui alunos que começaram ou retomaram a escolarização tardiamente (Brasil, 1996). O Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na EJA visa valorizar os professores e reconhecer a diversidade do corpo discente. Locais como igrejas, escolas e o NEAd/PUC-Rio (Núcleo de Educação de Jovens e Adultos) oferecem aulas e diplomas de ensino médio, sendo espaços importantes de estudo e acolhimento. Em meio aos desafios para alfabetizar e assegurar o acesso integral à educação, incluindo uma certificação de conclusão, o núcleo da PUC-Rio, ativo desde 1996, tem parcerias com o Sesi e o Estado do Rio.

De acordo com Renato Pontes, professor da EJA e do Departamento de Educação da PUC-Rio, em conversa comigo gravada pelo celular:

A partir de certo momento, tivemos várias turmas de aumento de escolaridade de jovens e adultos na PUC, que formaram pessoas nos níveis de ensino fundamental e médio. Muitos que iniciaram conosco lá no ensino fundamental, conseguiram se formar no ensino médio pelo NEAd e adentrar na universidade, como a PUC.

Após anos de estudo sobre a EJA e dando aulas na modalidade, Renato Pontes compartilhou cenários que viu em muitas salas de aula ao redor do país:

O que caracteriza o campo da Educação de Jovens e Adultos? O público que está nessa modalidade. Precisamos considerar essa pessoa como alguém que está na vida adulta com toda a sua complexidade. Ela não é uma criança, mas dentro disso há uma diversidade imensa. Na EJA costumamos dizer que o conceito de diversidade não é suficiente para caracterizar o público, ao invés, falamos de heterogeneidade. O jovem, o adulto e o idoso são pessoas muito diferentes. Outras questões marcam o público da vida adulta: têm os migrantes, por exemplo. Em turmas de EJA é muito possível encontrarmos quase 50% de alunos vindos de outros estados.

Embora o cenário heterogêneo seja muito presente, a turma de Dona Maria, que conheci no NEAd, possui “histórias parecidas” como ela mesma ressaltou em conversa comigo. Dona Maria é aluna do Núcleo e concordou em compartilhar sua história comigo. Este é somente parte de seu nome, não o revelei por completo, prezando pela discrição. Os alunos dessa turma têm idades semelhantes, entre 40 e 70 anos, vieram de cidades nordestinas vizinhas e têm

empregos parecidos no Rio de Janeiro. Têm em comum o fato de que ainda estão aprendendo a ler e a escrever. Por ter auxiliado as professoras de algumas aulas da turma de alfabetização do horário noturno, hoje, posso dizer que compreendem o básico; conseguem ler e escrever frases curtas sem misturar as letras.

A prática docente na EJA precisa ser construída de modo que faça sentido para o aluno permanecer na escola, sendo assim, a educação básica deve se adequar à sua turma. Em seu artigo, *Jovens adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem* (2005), Marta Khol de Oliveira, do Departamento de Educação da USP, nos lembra que:

(...) esse território da educação não diz respeito a reflexões e ações educativas dirigidas a qualquer jovem ou adulto, mas delimita um determinado grupo de pessoas relativamente homogêneo no interior da diversidade de grupos culturais da sociedade contemporânea. O adulto, no âmbito da educação de jovens e adultos, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização, ou a pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como artes, línguas estrangeiras ou música, por exemplo (Oliveira, 2005, p.1).

A história de Dona Maria é parecida com o que conta Khol e ecoa as palavras de Pontes sobre o que viu nas turmas de EJA. Segundo a autora:

[o adulto] é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente 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 (Oliveira, 2005, p.1).

Quando uma história se repete, não exatamente da mesma forma, mas com características parecidas, começamos a ver padrões e nos perguntamos os por quês de algumas “coincidências”. Por mais que Dona Maria tenha experienciado, por exemplo, uma migração comum a muitas meninas e mulheres – da Paraíba para o Rio, com 16 anos – sua história ainda é única e sua individualidade é importante para mim e para este ensaio.

2. A ÉTICA DO AMOR DENTRO E FORA DA SALA DE AULA

A amorosidade em Paulo Freire

Esta escrita é influenciada por Paulo Freire e bell hooks, com base nas obras *Pedagogia da Autonomia* (2004), *Pedagogia do Oprimido* (2005) e *Tudo Sobre o Amor* (2021). Aborda o amor e a ética do amor dentro e fora da sala de aula, nas relações interpessoais e na pesquisa,

destacando a importância da amorosidade na educação, com escuta, diálogo e consciência sobre as desigualdades sociais. A *Pedagogia do Oprimido* serve como ponto de partida para discutir adultos em processo de alfabetização e as desigualdades sociais que explicam o analfabetismo no Brasil. Segundo o IBGE, 9,3 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais são analfabetos (Brasil, 2023). Mais de 2 milhões deles são da EJA e são, majoritariamente, pobres e negros, chamados por Freire de "demitidos da vida".

Em relação a esses adultos, penso que alguns profissionais são importantes em suas trajetórias para os ajudarem na retomada de sua liberdade e humanidade. Freire fala de uma "generosidade" que pode vir, por exemplo, de professores.

A grande generosidade está em lutar para que cada vez mais essas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo. Este ensinamento e este aprendizado têm de partir, porém, dos 'condenados da terra', dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo e dos que com eles realmente se solidarizem. Lutando pela restauração de sua humanidade estarão, sejam homens ou povos, tentando a restauração da generosidade verdadeira (Freire, 2005, p. 42).

Com Paulo Freire, aprendemos que a educação deve ser libertadora, um processo no qual o estudante se liberta em comunhão com os outros e o professor ensina com o aluno. A libertação é a recuperação da humanidade do indivíduo, que reflete em sala de aula sobre a opressão que experimenta. Freire divide a sociedade entre opressores, que controlam a liberdade do outro, e oprimidos, que não percebem suas amarras. A "generosidade" do primeiro grupo mantém a injustiça social, que gera miséria e desalento (Freire, 2005). Como professora e pesquisadora, busco fazer parte daqueles que querem reverter essa ordem injusta.

O conceito de amorosidade aparece neste momento, no qual me questiono sobre as melhores maneiras de lidar com o processo de libertação que me envolve junto a meus alunos em sala de aula, bem como a todas as pessoas com quem me relaciono na sociedade. Como diria Freire em *Pedagogia da Autonomia*:

é que lido com gente. Lido, (...) com os sonhos, as utopias e os desejos, as frustrações, as intenções, as esperanças tímidas, às vezes, mas às vezes, fortes, dos educandos. Se não posso de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. Lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que inclusive me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna. Desde que não prejudique o tempo normal da docência, não posso fechar-me a seu sofrimento ou a sua inquietação porque não sou terapeuta ou assistente social. Mas sou gente (Freire, 2004, p.141).

É muito interessante ver como escreve Freire sobre basicamente uma professora saber ser empática com seus alunos e levar em consideração suas histórias, seus sofrimentos e alegrias para que o que acontece dentro de sala de aula seja benéfico para todos.

A ética do amor em bell hooks

No capítulo seis de *Tudo Sobre o Amor* (2021), hooks afirma que uma ética do amor defende a liberdade e o bem-estar para todos, destacando que o amor deve ser um fenômeno coletivo e não individual. Devemos nos sentir conectados globalmente, reconhecendo nossos destinos compartilhados, justamente como me senti conectada à Dona Maria e à sua história. A amorosidade de Freire e a ética de hooks dialogam com minha pesquisa sobre adultos na EJA e com minha conversa com Dona Maria, partindo do pressuposto de que a ação é crucial na ética do amor, desafiando o status quo conservador que limita jovens e adultos, principalmente negros e pobres, à falta de escolarização e a trabalhos braçais. Hooks acredita que nossa existência social deve refletir a natureza amorosa da humanidade e que, se as leis seguissem o espírito do amor, as escolas não falhariam em ensinar as crianças.

3. MULHERES BRASILEIRAS: EMPREGADAS DOMÉSTICAS E ESTUDANTES

Antes de adentrar no assunto desta seção, introduzo o conceito de Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) (Fuzer; Cabral, 2014) para entender como o *contexto de cultura*, cunhado por Michael Halliday, condiciona a fala de Dona Maria. A perspectiva da LSF vê a funcionalidade da linguagem e “prioriza a íntima relação léxico-gramática em interface com a semântica e o discurso” (2014). Ou seja, através da fala de Dona Maria, que eu transcrevi fielmente, é possível relacionar o seu discurso com os contextos que a cercam, sejam os mais imediatos, como o de “situação”, ou os mais amplos, como o de “cultura”. De acordo com Cristiane Fuzer e Sara Regina Cabral (2014), “o texto está sempre inserido em dois contextos: de situação e de cultura”.

Para compreender melhor a fala de Dona Maria, preciso de informações sobre a “história cultural” (2014) que ela esteve envolvida desde nova, incluindo ideologias, instituições e convenções sociais, por exemplo. Como observam:

Comparado ao contexto de situação, o contexto de cultura (macrocontexto) é mais estável, já que se constitui de práticas, valores e crenças mais recorrentes que permanecem ao longo do tempo numa comunidade e são compartilhados no grupo social (Fuzer; Cabral, 2014, p.28,29).

Algo muito marcante na história de Dona Maria foi sua ocupação como empregada doméstica, que exerceu desde que saiu da Paraíba com 16 anos e veio ao Rio de Janeiro. Hoje, com 67 anos, Dona Maria olha para trás e conta como seus empregadores atrapalharam seu acesso à educação. Desde que se mudou com seu irmão da cidade de Café do Vento, na Paraíba, para morar na Rocinha, no Rio, ela foi trabalhar em “casa de família” como me disse. “Eu dormia nas casas, né. As patroas diziam ‘como vou deixar você estudar? Quem vai fazer a janta? Outras diziam, ‘não quero empregada batendo panela até tarde’, e não me deixavam estudar.”

Ler o livro *Trabalho Doméstico* de Juliana Teixeira (2021) foi importante para traçar um paralelo da realidade do trabalho doméstico de hoje com o período da escravidão no Brasil. É fato que os negros não eram tratados como seres humanos e não tinham direito à saúde, segurança e integridade física e moral. Ela pontua que, durante a escravidão, os negros se sobrepuseram na cozinha e na agropecuária, por exemplo, ensinando aos brancos diversas técnicas, mas um fator tornava tudo isso irrelevante: a posição social do seu trabalho. De acordo com a autora,

Após a abolição da escravatura, a situação das ex-escravizadas domésticas era próxima à da escravização. Muitas delas residiam na casa dos patrões, sem horário determinado de trabalho e sem qualquer tipo de remuneração pecuniária. Quando recebiam, se tratava de valores irrisórios. Era comum que o trabalho fosse exercido desde a infância, quando as meninas se mudavam para as casas de seus patrões. Nesse ambiente, não eram tratadas como sujeitos, mas como servas disponíveis a satisfazerem todas as vontades de seus patrões (Teixeira, 2021, p. 32).

Dona Maria continuou: “Aí eu nunca estudei, entendeu? Mas eu tinha muita vontade de estudar. Eu tinha muita vontade de aprender alguma coisa, mas de repente eu namorei, casei, entendeu? Casei e continuei a trabalhar na casa de família. Aí eu não tinha tempo pra estudar. Como que eu ia tomar conta de casa, e de filho e estudar? Aí depois que os filhos estudaram e cresceram, né, agora eu digo, é minha vez de eu aprender. Depois da Paraíba, a primeira escola que eu arrumei foi aqui na PUC, em 2005”.

De onde conversávamos, na faculdade, dava para avistar de pertinho um dos prédios onde Dona Maria trabalhou como empregada doméstica. Ela apontou para ele e disse “eu trabalhava ali, passei 20 anos ali. E vinha estudar aqui, a aula era de meio dia a uma. Uma horinha de aula”. Perguntei se era alfabetização, ela disse que sim.

De acordo com seu relato, percebi que ela tinha recomeçado seu contato com os estudos no Rio de Janeiro somente aos 46 anos de idade. Perguntei e ela confirmou. Aos 13 anos na Paraíba, trabalhava na roça da família com os irmãos e irmãs e chegou a aprender alguns

números e a escrever seu nome quando uma escola chegou em sua cidade. Aos 46, não desistiu de querer se alfabetizar, e encontrou um meio de estudar uma hora todos os dias ao lado do seu trabalho. “Era pertinho, eu falei pra minha patroa que queria estudar, que tinha alfabetização aqui. Tinha uma moça do prédio que eu trabalhava que podia e vinha também pra cá [para a faculdade]. Aí eu fazia as coisas correndo, correndo, correndo e saía batida. Ficava uma horinha e voltava, e fazia o dever de casa em casa.”

Teixeira (2021) também fala sobre o alto índice de mulheres migrantes no Sudeste, vindas do Nordeste principalmente nos anos 70 e 80, que trabalham como empregadas domésticas. Como vimos anteriormente, muitas são as questões que tornam a vida do estudante adulto mais difícil, caracterizando essa heterogeneidade do público da EJA. O emprego de Dona Maria e seu local de origem, infelizmente, por motivos que a desigualdade social, econômica, racial e de gênero do país podem explicar, foram questões que atrapalharam seus estudos e fizeram com que ela só pudesse prestar atenção nisso aos 46 anos de idade.

Para além do trabalho doméstico externo, o trabalho reprodutivo que Dona Maria sempre exerceu em sua casa também continua tomando boa parte de seu tempo. Comentei com ela que hoje em dia ela deve ter “bastante tempo” para se dedicar aos estudos, e ele retrucou, me fazendo lembrar do trabalho reprodutivo que a maioria das mulheres conduz em seus lares. “Eu parei de trabalhar fora agora com 60 anos. Mas dentro da casa da gente tem um montão de coisa pra fazer. Eu me aposentei, mas tenho outro trabalho. Você não vai deixar de fazer comida, de passar roupa, não vai deixar a casa suja, entendeu? Eu saio e vou no médico, faço compras, vou na loteria pagar as contas, tomo conta de neto.”

4. A MIGRAÇÃO DO NORDESTE BRASILEIRO PARA A FAVELA DA ROCINHA NO RIO DE JANEIRO

“Vim morar na Rocinha, até hoje to morando na Rocinha. Vai fazer 45 anos que eu moro na mesma casa, com o mesmo marido. Casei ali na igreja São João Batista e tive três filhos”, me contou Dona Maria.

Na dissertação de mestrado de Maria Aline Martins (2021), do Departamento de Letras da PUC-Rio, ela escreveu sobre a experiência de sua família com a migração Nordeste-Sudeste, para a favela da Rocinha, como fez Dona Maria com o irmão. Selecionei partes interessantes da escrita de Martins, que viveu e vive esse trânsito na pele, que me ajudaram a compreender mais ainda a história da minha aluna.

Em busca de uma “melhor qualidade de vida”, muitos nordestinos vieram para o Rio de Janeiro, por exemplo, a partir quase de um sentimento de expulsão. Em razão de pobreza ou condições climáticas opressivas, por exemplo, alguns nordestinos teriam sido praticamente expulsos de suas localidades (Martins, 2021). Como na jornada de Dona Maria, ela conta que “aí, de repente, assim, quando eu estava com 13, 14, por aí, aí fizeram o colégio. Aí eu comecei. Ainda aprendi as letras e os números, entendeu? Aprendi a fazer meu nome”. Perguntei a ela por que não estudava em outro colégio em outra cidade, e ela disse que “era muito longe e não dava pra ir, minha mãe teve 13 filhos, né. Aí a gente foi crescendo e começou a ajudar na roça”.

Conforme aumentava o desequilíbrio entre as regiões, a difusão do pensamento de que o Sudeste e a cidade eram modernos, e o Nordeste e o campo eram atrasados, atraía muitos migrantes (Martins, 2021). Achei interessante quando Dona Maria me contou de sua indignação quando tentou estudar em uma escola na favela da Rocinha, perto de sua casa, chamada Rinaldo de Lamare. Digo tentou pois não conseguiu ficar muito por causa do joelho lesionado e a falta de elevadores no prédio da escola que ficava no 5º andar. “Lá na Rinaldo, eu ficava boba. Eu pensava, você nasceu aqui, mora aqui, na cidade grande, tem 16, 17 anos e está na mesma sala que eu, ou na terceira, quarta série”.

Sua indignação surgiu justamente do pressuposto de que a população de uma cidade grande no Sudeste teria acessos que ela não teve, principalmente à educação. No entanto, a desigualdade social e econômica que abordamos no início percorre todo o país, mesmo em lugares mais “modernos”. Jovens e adultos empobrecidos não têm acesso fácil à educação de qualidade, não importa o lugar do país, e recorrem ao estudo tardio ou a programas como a EJA para ter a possibilidade de uma vida melhor.

5. METODOLOGIA DO ENSAIO

A metodologia deste ensaio foi baseada na Linguística Aplicada Contemporânea (Moita Lopes, 2006) e na Prática Exploratória (Côrtes, 2023). Primeiramente, a Linguística Aplicada Contemporânea (LAC), de acordo com Moita Lopes (2006), diz respeito à linguagem que é vista como fenômeno social e que se dá na interação entre as pessoas, onde encontramos, por exemplo, as desigualdades mencionadas anteriormente. Por isso que a LAC também considera relevante focar nas vozes marginalizadas, e eu considero importante realizar uma “pesquisa-denúncia” de cunho crítico e político.

Seguindo na linha de pensamento política, no livro *Pode o Subalterno Falar?* da Doutora em Literatura, Gayatri Spivak, o prefácio escrito por Sandra Regina Almeida (2010),

inspirado no livro, nos convida a desafiar nossas crenças enquanto acadêmicas e produtoras de conhecimento, e traz à tona ideias interessantes como o fato de a voz do “subalterno ou colonizado ser sempre intermediada pela voz de outrem” (Almeida, 2010, p.10). Spivak utiliza o termo “subalterno” como uma ressignificação do “proletário” de Gramsci, aquele cuja voz não pode ser ouvida (Almeida, 2010, p.13). E Almeida adiciona: “não se pode falar pelo subalterno, mas pode-se trabalhar contra a subalternidade, criando espaços nos quais o subalterno possa se articular e, como consequência, possa também ser ouvido”. Lembrando que “o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente na obscuridade” (Almeida, 2010, p.17), pontuando exatamente o motivo pelo qual escolhi conversar com uma aluna mulher.

É importante ecoar as ideias do livro ao passo em que pensamos sobre o ato de falar pelo outro e não ouvir integralmente o que o indivíduo tem a dizer, e como isso está relacionado à Prática Exploratória (Côrtes, 2023) que mencionarei a seguir. A autora do prefácio diz:

Spivak desvela o lugar incômodo e a cumplicidade do intelectual que julga poder falar pelo outro, e, por meio dele, construir um discurso de resistência. Agir dessa forma, Spivak argumenta, é reproduzir as estruturas de poder e opressão, mantendo o subalterno silenciado, sem lhe oferecer uma posição, um espaço de onde possa falar e, principalmente, no qual possa ser ouvido. Spivak alerta, portanto, para o perigo de se constituir o outro e o subalterno apenas como objetos de conhecimento por parte de intelectuais que almejam meramente falar pelo outro (Spivak, 2010, p.14).

Aproveitando o tema, trago a Prática Exploratória (PE) (Côrtes, 2023), que valoriza a interação entre os participantes de uma pesquisa e busca entender, não explicar, essa troca. Ao entendê-la, o objetivo não é encerrá-la, mas sim gerar mais questionamentos para incentivar reflexão e participação de todos.

Neste ensaio, apliquei os princípios da PE nas interações com Dona Maria no NEAd. Entre eles estão o desenvolvimento mútuo, a união e o entendimento da vida dentro e fora da sala de aula (Côrtes, 2023). Minhas orientadoras enfatizaram a importância de incluir Dona Maria no ensaio, compartilhando com ela os dados analisados para que juntas compreendêssemos melhor sua jornada.

O ensaio surgiu do desejo de saber o que uma aluna da EJA gostaria de aprender na alfabetização do NEAd. Para responder, percebi que precisava entender sua história e os motivos que a levaram até a sala de aula. Dona Maria compartilhou emoções e fez autoavaliações profundas, e eu busquei mais questionamentos do que soluções, para alcançar diferentes entendimentos. A PE foi essencial para ouvir Dona Maria e, juntas, levantarmos questionamentos críticos e reflexivos sobre sua vida.

6. AS EMOÇÕES E A AUTOAVALIAÇÃO

Como vi em Le Breton (2019), a emoção nasce a partir da avaliação de um acontecimento. “O indivíduo contribui para a definição da situação, ele não é mero objeto dessa última. Ele realiza sua interpretação imediata ou com alguma reserva, por meio de um sistema de valores do qual decorre a afetividade manifestada” (Le Breton, 2019, p.7). E continua:

Sentimento e emoção nascem de uma relação com um objeto, da definição, pelo sujeito, da situação em que se encontra, ou seja: eles requerem uma avaliação, mesmo que seja intuitiva e provisória. (Le Breton, 2019, p.5).

Momentos em que prestei cuidadosa atenção durante minha conversa com Dona Maria foram as vezes que surgiram as autoavaliações a partir de sentimentos que ela compartilhava comigo sobre questionamentos que levantamos. Por exemplo, em dado momento, quando perguntei sobre como ela se sentia ao ouvir de sua patroa que não a deixaria estudar, ela diz: “olha, eu me sentia assim, uma pessoa neutra, né? Que não sabia ler, entendeu? Agora eu sei um pouco, mas eu sei ler sim”. Como escrito em *Antropologia das Emoções*:

(...) a própria sociedade exerce sobre seus membros uma pressão moral para que harmonizem seus sentimentos com a situação. Permitir que permanecessem indiferentes ao golpe que a fere e reduz seria proclamar que a sociedade não ocupa seu lugar de direito nos corações de seus integrantes; seria negar a própria sociedade (Durkheim, apud. Le Breton 2019, p.2).

O ser humano está sendo constantemente tocado pelos acontecimentos ao seu redor, e está sob influência deles permanentemente. De acordo com o autor, “mesmo as decisões mais racionais ou mais ‘frias’ envolvem a afetividade”, e continua, “existe uma inteligibilidade da emoção, uma lógica que a ela se impõe; da mesma forma, uma afetividade, no mais rigoroso dos pensamentos, uma emoção que o condiciona” (Le Breton, 2019, p.7).

Em outro momento, perguntei se ela conseguia ajudar seus três filhos com o dever de casa quando eram menores, e disse que “quando eu não sabia disso aqui, eu falava para verem com o pai deles”. Perguntei como ela se sentia: “eu me sentia uma pessoa praticamente uma mãe inútil, que não podia ajudar os filhos, ensinar os filhos”. Ao ouvir seu relato, meu primeiro instinto foi logo dizer que não era o caso e que ela era uma mãezona. Com a minha fala, eu não quis me intrometer nas emoções advindas de suas experiências de vida, mas não consegui não dizer nada. Le Breton (2019) diz que “a emoção é a própria propagação de um acontecimento passado, presente ou vindouro, real ou imaginário, na relação do indivíduo com o mundo”. Tendo isso em vista, sei que a autoavaliação de Dona Maria segue uma lógica pessoal e social

que não me diz respeito. As avaliações que ela fez e as emoções que surgiram a partir delas como diria o autor, também têm sua razão.

Ao conversarmos sobre sua recente habilidade de ler os versículos da Bíblia, motivo de grande satisfação para ela, certa hora diz: “eu sei que não sou pior que todo mundo. Sabe, você se sentir pior que todo mundo”. Perguntei se quando ela não sabia ler, ela talvez tivesse esse sentimento. Ao que ela retrucou: “Talvez, não. Tinha sim”. Consigo perceber em suas falas que, ao passo que sua leitura e escrita avançam, sua autoestima e sua autoavaliação mudam. Agora, Dona Maria já não se sente mais “pior que todo mundo”. Quando perguntei a ela se houve melhora na autoestima, ela respondeu que sim e continuou: “você pega num livro, você lê aquilo ali, você fica olhando, você se interessa por aquilo. É muito bom. Não é só você fazer o que tem que fazer, o serviçal e pronto”.

Em *Desvelando a Relação entre Crenças sobre Ensino e Aprendizagem de Línguas, Emoções e Identidades* (2013), Ana Maria Barcelos, diz que precisamos entender o papel das emoções nas nossas ações. Saber as crenças dos alunos pode auxiliar na compreensão de suas motivações, estratégias e expectativas em relação à aprendizagem (Barcelos, 2013). Segundo a autora, “é através da linguagem que os indivíduos co-constroem e negociam suas identidades e crenças” (Barcelos, 2013, p. 161). É interessante analisar que Dona Maria, como vimos, construiu uma identidade para si mesma, através de suas crenças, e ambas se mostraram cambiáveis e adaptáveis com o passar do tempo, conforme Dona Maria se transformava. “Podemos dizer que somos o que acreditamos, e nossas crenças formam nossa identidade” (Barcelos, 2013, p. 168).

Barcelos define emoção como algo composto por movimento e motivação, sendo algo ativo que escolhemos. As emoções não nos controlam passivamente, mas podem motivar nossas ações (Robertson apud Barcelos, 2013). São socialmente e culturalmente construídas, dependendo do contexto, e não apenas um fenômeno psicológico individual, mas uma ação social que se desenvolve ao longo do tempo (Parkinson apud Barcelos, 2013).

Pergunto o que fez Dona Maria acreditar que era "neutra", "inútil" e "pior que todo mundo" por não saber ler e escrever. Quais crenças geraram essas emoções? A sabedoria de Dona Maria e de tantas outras mulheres adultas analfabetas não é reconhecida pela sociedade, que rotula e castiga os analfabetos, tratando-os como preguiçosos. Este ensaio mostra como essa visão é falaciosa.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não tenho uma conclusão definitiva para a jornada de Dona Maria, cuja história, embora semelhante à de muitas Marias, é única. Sua confiança cresce a cada ano, e ela se orgulha de não ser "pior que todo mundo". Ela segue firme na busca pelo aprendizado desde os 13 anos. Quando comecei este ensaio, a pergunta sobre o que uma aluna de EJA gostaria de aprender ficou em segundo plano. Mas Dona Maria me disse que queria aprender a ler e escrever bilhetes curtos, uma sugestão que repassarei aos seus professores do NEAd.

Ao compartilhar essa pesquisa com meu pai, descobri que minha avó, Angela, se alfabetizou aos 60 anos, em Porto Alegre, na mesma escola onde ele estudou. Ela andava sozinha, faça chuva ou faça sol, para aprender a escrever seu nome. O que me deixou feliz e triste. Por que não pôde estudar antes? As histórias de Angela e Maria, apesar das diferenças geográficas, são muito semelhantes. Ambas merecem ser celebradas. Minha avó faleceu aos 90 anos, mas Dona Maria segue firme. E ao longo de todos esses anos, o NEAd tem sido essencial na vida de muitos, com suas três salas de aula embaixo do ginásio prontas para gerar novas histórias e formar futuros professores e seres humanos críticos.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCELOS, A. M. F. Desvelando a relação entre crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas, emoções e identidades. In: GERHARDT, A. F. L. M.; AMORIM, M. A.; CARVALHO, A. M. (org.). **Linguística Aplicada e Ensino: Língua e Literatura**. Campinas: Pontes, p. 153-186, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja>. Acesso em: 21 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 21 ago. 2024.

CÔRTEZ, T. C. R. **Por que dar continuidade à formação acadêmica?** Uma travessia autoetnográfica de busca por entendimentos a partir do olhar da prática exploratória. Rio de Janeiro. 216f. Tese de Doutorado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

hooks, b. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Editora Elefante, 2021.

PALHARES, Isabela Campos. A jornada de emoções para chegar à sala de aula: a história de Dona Maria na EJA. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n.34, jan. 2025.

KHOL, M. O. **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. MEC/UNESCO. Educação como exercício de diversidade. Brasília: Unesco/MEC, Anped, 2005.

LE BRETON, D. **Antropologia das Emoções**. Petrópolis: Editora Vozes, 2019.

MARTINS, M. A. S. **Quem somos nós e quem sou eu**: uma análise discursiva e autoetnográfica das construções de identidades e de (não) pertencimentos em narrativas de experiências migratórias (128 f. Dissertação de Mestrado) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2021.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São. Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Editora UFMG: Belo Horizonte, 2010.

TEIXEIRA, J. **Trabalho Doméstico**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2021.

A AUTORA

Isabela Campos Palhares é graduada em Jornalismo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e graduanda de Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio.

Email: isabelapalhares2@gmail.com