



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
(PPGE-FE/UnB)

CLAUDIO MARCELO RAPOSO DE ALMEIDA

**ENVELHECI. E AGORA? “BORA” PARA A ESCOLA ESTUDAR?
EDUCANDOS IDOSOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

BRASÍLIA - DF

2019

CLAUDIO MARCELO RAPOSO DE ALMEIDA

**ENVELHECI. E AGORA? “BORA” PARA A ESCOLA ESTUDAR?
EDUCANDOS IDOSOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (PPGE – FE/UnB), Linha/Área de Concentração: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação (EAPS), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Clarisse Vieira.

BRASÍLIA - DF

2019

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R219e RAPOSO DE ALMEIDA, CLAUDIO MARCELO
Envelheci. E agora? "Bora" para a escola estudar?
Educandos Idosos na Educação de Jovens e Adultos. / CLAUDIO
MARCELO RAPOSO DE ALMEIDA; orientador Maria Clarisse
Vieira. -- Brasília, 2019.
150 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --
Universidade de Brasília, 2019.

1. Educação. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Idosos.
4. Educação Popular. I. Vieira, Maria Clarisse, orient. II.
Titulo.

TERMO DE APROVAÇÃO

CLAUDIO MARCELO RAPOSO DE ALMEIDA

ENVELHECI. E AGORA? “BORA” PARA A ESCOLA ESTUDAR?
EDUCANDOS IDOSOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Defesa de Dissertação apresentada à seguinte banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Maria Clarisse Vieira – Presidente da Banca
PPGE-FE/UnB

Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa
PPGE-FE/UnB

Prof. Dr. Guilherme Veiga Rios
INEP/MEC

Prof.^a Dr.^a Julieta Borges Lemes Sobral
MEC e GENPEX – FE/UnB

Brasília, 12 de dezembro de 2019.

*“No culto do passado vamos buscar forças para o presente e
inspiração para o futuro”*

(Autor desconhecido)

Este trabalho é especialmente dedicado...

A

todos que se interessam e/ou estão envolvidos pelo apaixonante tema da Educação de Jovens e Adultos;

Aos

estudantes da Educação de Jovens e Adultos, espalhados pelo imenso Brasil;

A

minha amada tia e madrinha, Ana Maria Luiza de Barros, grande incentivadora, por acreditar em mim e com seu amor maternal, tão bem representar meus pais e minha família de origem;

A

minha esposa Keila e nossas filhas, Ana Luiza e Laura, pelos anos de apoio, dedicação, esforço e sacrifício “em família”, agora com a certeza de que nós conseguimos.

Ao Povo do Brasil que, ao custear o sistema federal de educação e ensino superior, me proporcionou a oportunidade de estudar nesta renomada Universidade...

À CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior que, ao me patrocinar por algum tempo, parcialmente apoiou e possibilitou a viabilização desta pesquisa...

Aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos da Escola “Guaíba” do Paranoá, exemplo de seres humanos: vocês inspiraram e motivaram a realização deste Trabalho...

À toda comunidade da Escola “Guaíba” do Paranoá, sua equipe gestora, corpo docente noturno e demais funcionários, pela acolhida e pela oportunidade de estar entre vocês...

A minha professora orientadora, Prof^a. Dr^a. Maria Clarisse Vieira, que pacientemente me orientou neste trabalho e aqui tão bem representa todos os professores que tive ao longo de minha vida...

Às minhas companheiras de mestrado, Prof^a. Ma. Kleyne Cristina Dornelas e Prof^a. Ma. Reijane da Silva Lopes, colegas e mui estimadas amigas...

Aos colegas e amigos da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, na pessoa de minha parceira, a educadora Ana Rosária Borges de Faria...

A todos os companheiros de GENPEX, especialmente aos integrantes e participantes da frente Paranoá, que compartilharam anos de estudo e pesquisa...

A todos os trabalhadores que dedicadamente atuam para manter a Universidade de Brasília, a Faculdade de Educação e o Programa de Pós-Graduação em Educação, ativos e em pleno funcionamento, em prol do ensino, da pesquisa e das atividades de extensão, notadamente com vistas àqueles que mais necessitam...

Aos Professores Doutores: Andrea Cristina Versuti, Carla Targino da Silva Bruno e Leôncio José Gomes Soares, que participaram da qualificação desta pesquisa, em razão das lições e contribuições a este trabalho...

Aos Professores Doutores Julieta Borges Lemes Sobral, Guilherme Veiga Rios e Carlos Alberto Lopes de Sousa, que compuseram a banca examinadora e com suas lições e recomendações muito contribuíram para o fechamento deste trabalho...

Aos nobres amigos que, de tão leais, dedicados e especiais, se transformaram em verdadeiros irmãos de coração: Antonio Gonçalves Domingo, André Luiz Vilarinho e Adaor Marcos de Oliveira...

A minha amada tia e madrinha, Ana Maria Luiza de Barros, grande incentivadora, por acreditar em mim e com seu amor maternal, tão bem representar meus pais e minha família de origem...

A minhas amadas Keila (esposa), Ana Luiza e Laura (filhas), que me acompanharam ao longo desta jornada, vocês são minha fonte de inspiração e a razão para eu continuar...

... MUITO OBRIGADO!

RESUMO

RAPOSO DE ALMEIDA, C. M.. Envelheci. E agora? “Bora” para a escola estudar? Educandos Idosos na Educação de Jovens e Adultos - EJA. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

A presente dissertação analisa a presença de educandos idosos na EJA, o significado que eles atribuem para a escola, o estudo e a educação e a percepção que eles têm sobre um trabalho realizado a partir da perspectiva da Educação Popular. Inicialmente, são caracterizados os educandos idosos da Educação de Jovens e Adultos, especialmente aqueles que estão presentes na escola pública onde a pesquisa foi realizada, enfatizando quem são esses sujeitos, o que os motiva a estudar, a buscar e se manter na escola, quais são suas expectativas, ou seja, o que esperam da escola e da educação, e quais são as possíveis contribuições da escola, do estudo e da educação em seus cotidianos. A trajetória percorrida por esses sujeitos, desde a infância, em relação à escola, ao estudo e à educação é contextualizada, assim como parte de suas histórias é recordada. São observadas as relações estabelecidas entre os educandos idosos na escola e especificamente se eles se sentem acolhidos por essa comunidade. É registrada a percepção que os educandos idosos da EJA têm sobre um trabalho realizado a partir da perspectiva da Educação Popular. A construção do referencial teórico se deu a partir dos objetivos da pesquisa, com base na área da educação e da gerontologia. Em relação à metodologia utilizada e ao desenvolvimento do presente trabalho, inicialmente caracterizou-se o campo de pesquisa e, classificada como uma pesquisa qualitativa e participante, com a aplicação de entrevistas não diretivas como instrumento para aquisição e análise de resultados, somando-se a isso as experiências vivenciadas ao longo dos anos de 2017-2019, como membro participante do GENPEX/UnB (Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais), em razão do que foi possível o pesquisador ser inserido na escola, conviver com a comunidade escolar, especialmente com os educandos idosos da EJA. Em conclusão, foi constatado que o atual quadro demográfico brasileiro aponta o aumento no número da parcela idosa da população, configurando uma nova realidade, o que gera a necessidade de repensar, reelaborar e reestruturar a sociedade a partir da observação e da percepção dessa nova configuração social, da vivência, da inserção e da interação com todos os sujeitos nesse novo mundo, com destaque para os idosos, compreendendo novos conceitos e as atuais concepções de velhice, de velho, de idoso e do próprio processo de envelhecimento, principalmente quanto à presença e participação de idosos na educação, mais precisamente como educandos inseridos na Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Educação, Educação de Jovens e Adultos; Idosos; Educação Popular.

ABSTRACT

RAPOSO DE ALMEIDA, C. M.. I grew old. And now? "Let's go" to school to study? Senior Learners in Youth and Adult Education - YAE. Master's Thesis - Graduate Program in Education, Faculty of Education, University of Brasilia, Brasilia, 2019.

This dissertation analyzes the presence of elderly learners in the Youth and Adult Education - YAE, the meaning they attribute to the school, the study and education and the perception they have about a work done from the perspective of Popular Education. Initially, the elderly learners of the Youth and Adult Education are characterized, especially those present in the public school where the research was conducted, emphasizing who these subjects are, what motivates them to study, to seek and to stay in school, which what are their expectations, what do they expect from school and education, and what are the possible contributions of school, study and education in their daily lives. The trajectory of these subjects, since childhood, in relation to school, study and education is contextualized, as part of their stories is remembered. The relationships established between older learners at school and specifically whether they feel welcomed by this community are observed. It is recorded the perception that the elderly students of YAE have about a work done from the perspective of Popular Education. The construction of the theoretical framework was based on the research objectives, based on the area of education and gerontology. Regarding the methodology used and the development of the present work, the research field was initially characterized and classified as a qualitative and participatory research, with the application of non-directive interviews as a tool for acquisition and analysis of results, in addition to the experience of 2017-2019 as a participating member of GENPEX / UnB (Teaching-Research-Extension Group in Popular Education and Philosophical and Historical-Cultural Studies), due to which it was possible for the researcher to be inserted at school, to live with the school community, especially with the elderly students of the YAE. In conclusion, it was found that the current Brazilian demographic picture points to the increase in the number of the elderly population, setting a new reality, which generates the need to rethink, rework and restructure society from the observation and perception of this new configuration experience, insertion and interaction with all the subjects in this new world, especially the elderly, understanding new concepts and the current conceptions of old age, old, elderly and the aging process itself, especially regarding the presence and participation of the elderly in education, more precisely as learners inserted in Youth and Adult Education.

Keywords: Education; Youth and Adult Education; Seniors; Popular Education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Distribuição do número de alunos por semestre entre 2015 a 2017. Brasília, 2019.....	42
QUADRO 2 - Artigos encontrados nas Bases de Dados escolhidas de acordo com os descritores selecionados.....	48
QUADRO 3 - Número de publicações na ANPEd, nos grupos de trabalho GT6 (Educação Popular) e GT18 (Educação de Jovens e Adultos), em relação aos descritores escolhidos.....	63
QUADRO 4 - Trabalhos selecionados nos GT06 e GT18 que abordaram o idoso....	63
QUADRO 5 - Seleção das teses e dissertações encontradas no <i>Google Acadêmico</i> com os descritores escolhidos.....	67
QUADRO 6 - Conceitos de envelhecimento relacionados à idade biológica, psicológica e social.....	68
QUADRO 7 - Pesquisas realizadas por integrantes do GENPEX junto à escola “Guaíba”, apresentadas segundo título, autor, orientador, tipo de estudo e ano.....	88

LISTA DE FIGURAS

- FIGURA 1 - População segundo o nível de escolaridade. Distrito Federal – 2015
(Fonte: PDAD/DF: CODEPLAN, 2016).....30
- FIGURA 2 - População por nível de escolaridade, superior, segundo a Regiões
Administrativas. (Fonte: PDAD/DF: CODEPLAN, 2016).....31
- FIGURA 3 - População analfabeta segundo as Regiões Administrativas do Distrito
Federal (Fonte: PDAD/DF: CODEPLAN, 2016).....31

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Percentual da taxa de analfabetismo conforme o ano e faixa etária segundo o IBGE. Brasil, 2018.....26

TABELA 2 - Taxa de analfabetismo, por grupos de idade, segundo as Grandes Regiões (%) segundo o IBGE. Brasil, 2018.....28

LISTA DE ABREVIATURA

ANEE - Alunos com Necessidades Educacionais Especiais

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

AJA - Alfabetização de Jovens e Adultos

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico e Científico

CEDEP - Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá e Itapoã

CODEPLAN - Companhia de Planejamento do Distrito Federal

CONFINTEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos

CDEST - Comitê dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais

DF - Distrito Federal

EI - Educandos Idosos

EMC - Educação Moral e Cívica

FE/USP - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

FFLCH/USP - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

GENPEX - Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LODF - Lei Orgânica do Distrito Federal

LDB - Lei de Diretrizes Básicas da Educação

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

PDE - Plano Distrital de Educação

PIBIC- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica.

PIDESC - Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE - Plano Nacional de Educação

PNI - Política Nacional do Idoso

PPP - Projeto Político Pedagógico

OEA - Organização dos Estados Americanos

ONU - Organização das Nações Unidas

OSPB - Organização Social e Política Brasileira

PDAD - Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios

QV - Qualidade de Vida

SCIA-Estrutural - Setor Complementar de Indústria e Abastecimento (SCIA) e Vila Estrutural- Região Administrativa do Distrito Federal.

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SciELO - *Scientific Electronic Library Online*

TCC- Trabalho de Conclusão de Curso

UnB - Universidade de Brasília

UNATI - Universidades Abertas à Terceira Idade

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	17
INTRODUÇÃO	19
OBJETIVOS	22
OBJETIVO GERAL	22
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	22
1 CAMINHADA PELA EDUCAÇÃO E INSERÇÃO NO UNIVERSO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)	23
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: A PROCURA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA RELACIONADA AO TEMA OBJETO DA PESQUISA.....	30
2.1 DOS ARTIGOS	33
2.2 DOS TRABALHOS APRESENTADOS NA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd)	47
2.3 DAS TESES E DISSERTAÇÕES.....	50
3 ENVELHECIMENTO, SER IDOSO E ESTAR ESTUDANDO NA ESCOLA, NA EJA .	55
3.1 O ENVELHECIMENTO NO BRASIL	55
3.2 CONCEITUANDO...: ENVELHECIMENTO, VELHICE, IDOSO E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	60
3.3 A PRESENÇA DE EDUCANDOS IDOSOS NA EJA	64
3.4 OS IDOSOS E O DIREITO À EDUCAÇÃO	75
3.4.1 Da Constituição Federal	80
3.4.2 Da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB	81
3.4.3 Da Política Nacional do Idoso	82
3.4.4Do Estatuto do Idoso	82
3.4.5 O Plano Nacional de Educação – PNE	83
4 EDUCAÇÃO POPULAR	86
4.1 HISTÓRIA DA EJA NO PARANOÁ	87
4.2 PRESENÇA E ATUAÇÃO DO GENPEX NA ESCOLA “GUAÍBA”	93
4.2.1 Teses e Dissertações	96
4.2.2 Trabalhos de PIBIC	97
4.2.3 Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC)	99
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	101
5.1 UMA PESQUISA PARTICIPANTE SOB UMA ABORDAGEM QUALITATIVA.....	101
5.2 ENTREVISTAS NÃO DIRETIVAS: UM REGISTRO DAS IMPRESSÕES DE ALUNOS	103

5.3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO E DOS SUJEITOS DA PESQUISA	103
5.3.1 Dos sujeitos da pesquisa	107
5.3.2 Do fechamento da EJA na escola "Guaíra"	108
6 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	110
6.1 DA INFÂNCIA À VELHICE: TRAJETÓRIAS PELA EDUCAÇÃO E A AUSÊNCIA DA ESCOLARIZAÇÃO	110
6.2 OS MOTIVOS QUE LEVARAM OS IDOSOS PARA A EJA E QUAIS SUAS EXPECTATIVAS	115
6.3 PERCEPÇÃO DOS EDUCANDOS QUANTO A UM TRABALHO REALIZADO COM BASE NA EDUCAÇÃO POPULAR	118
6.4 SIGNIFICADOS DE EDUCAÇÃO, ESCOLA E COMO É SER IDOSO NA ESCOLA	121
6.5 PERCEPÇÃO SOBRE O ENVELHECER SEM SABER LER E ESCREVER	123
6.6 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA NO COTIDIANO DOS IDOSOS	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS	133
APÊNDICE A: Roteiro de entrevista	148
Roteiro da entrevista.....	148
APÊNDICE B: Quadro de Coerência	150

APRESENTAÇÃO

O presente estudo, intitulado “Envelheci. E agora? “Bora” para a escola estudar? Educandos Idosos na Educação de Jovens e Adultos”, corresponde à Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (PPGE-FE/UnB), como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos: 1. Caminhada pela Educação e inserção no universo da Educação de Jovens e Adultos - EJA; 2. Revisão Bibliográfica: a procura da produção acadêmica relacionada ao tema objeto da pesquisa; 3. Envelhecimento, ser idoso e estar estudando na escola, na EJA; 4. Educação Popular; 5. Procedimentos Metodológicos; 6. Análise das Entrevistas, além das Considerações Finais.

No primeiro capítulo eu discorro sobre minha origem, meu encontro e minha relação com a Educação, os caminhos e a trajetória que percorri como estudante e docente, meu início no curso de Pedagogia, a mudança com a família para Brasília, o ingresso na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e, ainda, exponho minha relação com o tema da Educação de Jovens e Adultos, como conheci minha professora orientadora e me integrei ao GENPEX, minha chegada ao Mestrado e o que me levou até a Escola onde fui acolhido, possibilitou vivenciar a EJA, conviver com os educandos, notadamente os idosos, o que viabilizou o desenvolvimento desta pesquisa.

O capítulo “2” corresponde à revisão bibliográfica acerca da produção acadêmica relacionada ao tema objeto da pesquisa, constituída da análise de artigos publicados em revistas acadêmicas nacionais e internacionais, além de trabalhos apresentados junto à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e das teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

No capítulo “3” é abordado o panorama do envelhecimento no Brasil, com ênfase na mudança demográfica da população e o aumento de sua parcela idosa. Para tanto, são apresentados os conceitos de envelhecimento, de velhice, de idoso e a relação desses com a Educação, especialmente a presença de educandos idosos na EJA. Ademais, a Educação é reconhecida como um direito dos idosos e por isso a legislação nacional vigente é analisada, sobretudo no que se refere à Constituição Federal, à Lei de Diretrizes e Bases da

Educação (LDB), à Política Nacional do Idoso, ao Estatuto do Idoso e ao Plano Nacional de Educação (PNE).

No capítulo “4” eu discorro sobre a relação da EJA com a Educação Popular, destaco a história da EJA no Paranoá, a presença e a atuação do GENPEX na escola “Guaíba”, o trabalho ali desenvolvido a partir da perspectiva da Educação Popular e a produção acadêmica dele advinda: teses, dissertações, trabalhos de iniciação científica e de conclusão de curso.

O capítulo “5” aborda os procedimentos metodológicos, caracterizando o campo e os sujeitos da pesquisa, classificando a pesquisa desenvolvida como participante sob uma abordagem qualitativa, indicando a utilização de entrevistas não diretivas como instrumento para registrar os dados a partir das impressões dos educandos idosos entrevistados. Nesse capítulo, ainda destaco o fechamento da EJA na escola “Guaíba”.

A análise das entrevistas está no capítulo “6”, onde enfatizo os registros dos dados a partir das impressões dos educandos idosos que contribuíram para a realização deste estudo. Os relatos versam sobre a trajetória desses sujeitos pela educação, da infância à velhice, a ausência da escolarização, os motivos que os levam para a EJA, suas expectativas e a percepção deles sobre um trabalho realizado na escola sob a perspectiva da Educação Popular. Os significados que esses sujeitos atribuem à educação, à escola e ao estudo também estão presentes nesse capítulo, bem como, o que é ser idoso na escola, a percepção deles sobre o envelhecer sem saber ler e escrever e, finalmente, quais as contribuições da educação e da escola no cotidiano desses sujeitos.

A dissertação é encerrada com a exposição das conclusões decorrentes da pesquisa no capítulo das Considerações Finais.

Sendo assim, eu te convido a ler esta dissertação.

Claudio Marcelo Raposo de Almeida

INTRODUÇÃO

Os grandes empreendimentos não levam a cabo por meio de força ou velocidade ou agilidade do corpo, mas, sim, pela sabedoria, pela autoridade e pelos bons conselhos; e de todas essas qualidades, a velhice costuma não somente não estar privada, mas até ser delas provida com abundância. (Cícero)

No Brasil, são cada vez mais frequentes a produção e a publicação de trabalhos acadêmico-científicos que resultam de estudos e pesquisas realizados a respeito da estrutura etária da população brasileira, com ênfase no envelhecimento da população e no crescimento de sua parcela idosa.

É importante salientar que isso ocorre, notadamente, em razão do fato do grupo de idosos, ser aquele que mais aumenta na população brasileira, com índice de crescimento anual estimado em mais de 4% (ao ano) para o período 2012 – 2022 (BORGES, CAMPOS e SILVA, 2015).

Desde já, cabe esclarecer que neste trabalho são adotados os seguintes conceitos: idoso é toda pessoa com idade igual ou superior a 60 anos (BRASIL, 2003); envelhecimento é um processo biológico natural de transformação e mudança, e velhice a fase da vida determinada pela idade de uma pessoa e diretamente associada às condições de manutenção ou não de suas capacidades, entre elas: percepção, aprendizagem, memória e seus potenciais de funcionamento (NERI, 2005).

E mais, esses conceitos e a compreensão acerca de cada um deles estão diretamente relacionados a aspectos culturais e sociais, como a ideia de proximidade da morte, da finitude da vida e principalmente aos dados indicadores da expectativa de vida da população.

Em razão do aumento da expectativa de vida das pessoas, ou seja, da longevidade, os idosos estão gradativamente a aparecer e a se expor mais, a ganhar mais visibilidade, a destacar-se no meio social, a ocupar espaços e a interagir com outras pessoas, das mais variadas idades e nos mais diferentes lugares.

Dessa forma, a escola surge como um entre esses lugares, um espaço de inserção social, de convivência e que promove a integração simultânea e recíproca,

pois a escola passa a integrar o cotidiano do idoso, assim como ele a integrar o cotidiano da escola e a realidade do mundo e do tempo presente (PEREIRA, 2012).

Ao me deparar com a presença de educandos idosos na escola, precisamente na Educação de Jovens e Adultos, sou provocado a pensar sobre algumas questões, pois quando o assunto em voga pelo país é envelhecimento e o aumento da parcela idosa da população brasileira, é mister indagar – primeiramente - de quais idosos estamos a falar?

Será que consideramos e englobamos todos os idosos, de todos os rincões da nação, cada tipo, com seus perfis, características peculiares e especificidades?

Lembramos os idosos que ao longo de suas vidas, não frequentaram a escola, não estudaram e não tiveram a oportunidade de aprender a ler, a escrever e a efetuar os cálculos matemáticos mais simples e básicos?

E daqueles idosos que estão integrados à Educação de Jovens e Adultos?

E mais, será que esses idosos, trabalhadores, predominantemente membros das camadas mais humildes e pobres da população, têm a oportunidade de se manifestar, de expressar suas vontades, demonstrar seus interesses, participar democraticamente da construção de uma escola que realmente os acolhe, os representa, ou seja, de uma educação que atenda suas necessidades e suas expectativas?

Motivado por tais questões, neste trabalho disponho-me a analisar a presença de educandos idosos na EJA, o significado que eles atribuem para a escola, o estudo e a educação, e a percepção que eles têm sobre um trabalho realizado a partir da perspectiva da Educação Popular.

Para tanto, registro quem são esses sujeitos, o que os leva a buscar e a se manter na escola, a estudar, quais são suas expectativas, seus sonhos e desejos, e as possíveis contribuições da escola, do estudo e da educação em seus cotidianos.

É intuito deste trabalho, também, contextualizar a trajetória dos educandos idosos em relação à escola, ao estudo e à educação, os motivos que eventualmente os impediram, ao longo da vida, de frequentar uma escola e estudar, como foi envelhecer sem saber ler e escrever, o que é ser idoso e poder estar na escola e estudar.

Sendo assim, pretendo observar a relação estabelecida entre os educandos idosos, a escola e a educação, buscando identificar e registrar como eles se sentem em meio à comunidade escolar, à escola e à educação.

Considerado o exposto acima é que este estudo se justifica e torna válido suas pretensões e objetivos.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Analisar a presença de educandos idosos na modalidade EJA ofertada no campo pesquisado, especialmente no tocante ao significado que eles atribuem à escola, ao estudo e à educação, e qual é a percepção que eles têm sobre um trabalho realizado a partir da perspectiva da Educação Popular.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Caracterizar os educandos idosos da EJA: quem são esses sujeitos, o que os motiva a estudar, a buscar e se manter na escola, quais são suas expectativas e as possíveis contribuições da escola, do estudo e da educação em seus cotidianos;
- ✓ Contextualizar a trajetória – da infância à atualidade - dos educandos idosos em relação à escola, ao estudo e à educação;
- ✓ Observar as relações estabelecidas entre os educandos idosos na escola e especificamente se eles sentem-se acolhidos nessa comunidade.

1 CAMINHADA PELA EDUCAÇÃO E INSERÇÃO NO UNIVERSO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Educação e escola estão presentes em minha vida, fazem parte de mim, de minha essência, desde a mais tenra idade. Do seio familiar, das relações ocorridas nesse ambiente, com diversos exemplos e inspirações, mas especialmente a partir do instante em que fui levado a uma escola de educação infantil pela primeira vez, aos dois anos de idade, dando meus primeiros passos como aluno/estudante no universo da escolarização.

Na escola, nem sempre conquistei vitórias e glórias, não vivi apenas momentos felizes, nem tão pouco obtive somente êxito, pelo contrário, encontrei e conheci derrotas, convivi com a tristeza e encarei a decepção.

Fui reprovado mais de uma vez, fiquei de dependências e mesmo assim, em meio a tropeços e superações, meu interesse e o prazer pela educação, por estudar, por apreender conhecimentos, foram germinando intensamente, aumentando, florindo e se fortalecendo cada vez mais com o passar do tempo.

Além disso, meu respeito, minha admiração e meu carinho pelos profissionais da educação, notadamente por meus professores, consolidaram-se em mim, de tal forma que serviram de exemplo, inspiração, motivação e incentivo para quem soubesse um dia, eu pudesse me tornar um deles.

Entusiasmado, antes mesmo de acabar o segundo grau (atual ensino médio), comecei a dar aulas particulares para alguns vizinhos, acompanhando-os no estudo e na preparação para avaliações escolares e vestibulares.

Posteriormente, terminado o segundo grau, eu comecei minha jornada acadêmica universitária no curso de Direito (concluído em 1996) e aos 21 anos fui lecionar em uma escola pública estadual localizada na periferia da cidade de São Paulo, minha terra natal.

O que era para ser uma atividade temporária de um estudante de direito que teve a oportunidade de ser iniciado no magistério, naquele primeiro momento durou quase quatro anos letivos, entre 1992 e 1995.

Dessa época, lembro carinhosamente do saudoso Sr. Oswaldo Bindi, pai do meu querido amigo Luiz Fernando Casciano Bindi, que em todos os nossos

encontros fazia questão de demonstrar sua alegria e satisfação pelo fato de eu exercitar o magistério, em razão do que, a ele eu dedico este trabalho.

O Sr. Oswaldo acreditava na educação, afirmava categoricamente que um dia ela seria verdadeiramente valorizada, que seria a profissão do futuro e, portanto, que eu estava a trilhar um bom caminho. Pois bem, Sr. Oswaldo, cá estou eu a cumprir mais uma etapa de minha jornada e lhe serei eternamente grato pelo incentivo.

Como professor, pude conhecer a educação e a escola a partir de outro lugar, com um olhar distinto daquele de aluno que ainda me marcava. Convivi e trabalhei com profissionais das mais variadas formações, linhas de atuação e concepções de pensamento.

Lecionei para alunos adolescentes e jovens do primeiro e segundo graus, da sétima série do “ginásio” ao terceiro “colegial”, especialmente as disciplinas da área das ciências humanas, desde a minha preferida, a História, percorrendo a Geografia, a Filosofia, a Sociologia, mas também sem deixar de lembrar as extintas, e até hoje polêmicas, Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSPB).

Com o tempo, minha trajetória pelo magistério profissional estendeu-se, principalmente em razão do prazer, do apego e do AMOR pela atividade docente, que gradativamente germinou, brotou, floresceu e aprofundou raízes em mim, fincando-as no meu ser, em minha vida.

Passei por diversas escolas (e colégios) públicas e privadas, enquanto minha jornada acadêmica também foi se prolongando. Concluí um segundo curso superior, agora diretamente relacionado à educação e à docência, quando obtive o grau de bacharel em História pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH/USP) e licenciatura plena outorgada pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE/USP).

Foi então que resolvi prestar concurso para professor da rede pública estadual de educação de São Paulo, sendo aprovado, mas não imediatamente convocado para tomar posse.

Em 2005, ao me unir à Keila, desde então minha companheira de jornada, me mudei para Campinas (cidade do interior paulista), minha terra por adoção e de coração, onde voltei a trabalhar como professor contratado junto à secretaria

estadual de educação, ainda como temporário e completando minha jornada como eventual (substituto).

Ao final daquele ano, fui convocado para assumir meu cargo e as funções de professor efetivo da disciplina de História, o que se concretizou a partir do ano letivo de 2006 e se manteve até 2015, quando solicitei minha exoneração.

Desde a minha chegada em Campinas, tive a oportunidade de lecionar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade na qual trabalhei entre 2005 e 2012, mas também, brevemente, entre 2014 e 2015, sempre em escolas públicas estaduais localizadas em bairros periféricos de Campinas e em Sumaré (cidade do interior de São Paulo que integra a região metropolitana de Campinas).

Àquele tempo, ser professor e lecionar era minha principal atividade profissional e em razão disso, novamente decidi retornar para a universidade.

Optei por prestar o vestibular para ingressar na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp), onde, obtida a aprovação em primeira chamada, pude estudar e permanecer devidamente matriculado como aluno regular do curso de Pedagogia, entre 2008 e 2012.

Entretanto, a mudança com a família para Brasília, Distrito Federal, me impossibilitou de concluir o curso e ansioso por terminar a graduação em Pedagogia que havia deixado pendente, em 2013 prestei o vestibular da Universidade de Brasília (UnB) destinado aos portadores de diploma de curso superior, sendo aprovado.

Assim, fui convocado para me matricular e pude retomar meus estudos na Pedagogia, agora na Faculdade de Educação (FE/UnB), no segundo semestre daquele ano.

Cabe registrar que desde meu ingresso no curso de Pedagogia, ainda na Unicamp, entre vários motivos, eu já ansiava por uma oportunidade de estabelecer contato com professores-pesquisadores, seus grupos de pesquisa e poder realizar Pós-Graduação em Educação.

Como aluno de graduação em Pedagogia da FE/UnB, no primeiro semestre de 2015 eu me matriculei para cursar a disciplina “Educação de Adultos”, ministrada pela Professora Doutora Maria Clarisse Vieira.

Além da oportunidade de conhecer a professora que veio a me orientar em Trabalho Final de Curso e agora, no Mestrado, foi a primeira vez que realmente

mantive contato com a teoria, as pesquisas, os trabalhos e boa parte da bibliografia voltada à Educação de Jovens e Adultos, incluindo suas especificidades, a orientação e a formação profissional para futuros professores e educadores que podem vir a atuar nessa modalidade de ensino.

Em razão dessa disciplina, pude estudar esse tema com um pouco mais de profundidade, mesmo antes já tendo ministrado aulas para turmas da modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA, e participado como formador e educador popular de projetos sociais voltados para jovens, adultos e idosos.

Voltei a ser aluno da Profa. Dra. Maria Clarisse Vieira no primeiro semestre de 2016, na disciplina “Projeto 4 - fase 1”, e no segundo semestre do mesmo ano, matriculado em “Projeto 4 - fase 2” e em “Projeto 5”, correspondendo esse último ao Trabalho Final de Curso, tendo a referida professora como orientadora.

Por enquanto, cabe registrar que ao matricular-se nessas disciplinas, o aluno de Pedagogia deve integrar-se e passar a participar das atividades promovidas e desenvolvidas por algum grupo de pesquisa existente na Faculdade de Educação, sob a orientação de algum professor responsável por ofertar, ministrar, coordenar e orientar cada uma das disciplinas de Projeto (UnB, 2002).

No meu caso, como parte das atividades relacionadas a essas disciplinas, me integrei e passei a participar do Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (GENPEX), que desde 2016 é coordenado pela Profa. Dra. Maria Clarisse Vieira.

Com isso, pude ir a campo, na frente que esse grupo mantém em parceria com o Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá e Itapoã (CEDEP) e com a Coordenação Regional de Ensino do Paranoá, cujas atividades eram desenvolvidas principalmente na escola “Guaíba”, nome fictício dado à unidade educacional que possibilitou a realização deste trabalho acadêmico.

Essas atividades fazem parte de um projeto de extensão que visa propiciar, aos estudantes-estagiários, majoritariamente alunos graduandos de Pedagogia, futuros educadores/professores, uma formação na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da Educação Popular, a partir da vivência teórica-prática em uma escola da rede pública de educação do Distrito Federal e junto ao movimento popular, especialmente ao CEDEP.

Embora a atuação do GENPEX seja abordada mais adiante, em outro capítulo, desde já é importante destacar que seu projeto visa, entre outras coisas, propiciar que os estudantes universitários participem ativamente das atividades desenvolvidas nas salas de aula da Educação de Jovens e Adultos da escola “Guaíba”, notadamente estimulando e contribuindo para o uso da sala de informática, das novas tecnologias e para o processo de alfabetização digital dos educandos da EJA, em complemento às aulas, às atividades e ao trabalho de e em sala de aula, além das atividades extras e externas predominantemente oferecidas pela escola, pelo GENPEX e pela UnB.

Os estudantes-estagiários também atuam junto às turmas dos projetos e programas de alfabetização promovidos pelo movimento popular, sobretudo pelo CEDEP, como o DF Alfabetizado, ao participar e colaborar na organização de encontros, reuniões, fóruns e cursos, desfrutando do convívio, das experiências e do trabalho das educadoras populares e dos educandos, tanto da área urbana como da área rural do Distrito Federal, mais precisamente do Paranoá e do Itapoã.

Além disso, esses estudantes-estagiários têm a possibilidade de desenvolver atividades de pesquisa que frequentemente resultam em trabalhos acadêmicos.

Foi nesse contexto em que, na escola, me deparei com a presença de um número considerável de idosos nas etapas iniciais do primeiro segmento da EJA, ou seja, em processo de alfabetização, o que chamou bastante minha atenção e despertou o interesse em pesquisar a respeito.

Então, pude desenvolver meu trabalho final de curso, intitulado “Educação de Jovens e Adultos: a Escola como espaço de inserção social e sua contribuição para o processo de socialização e consolidação da autonomia de alunos idosos” (apresentado à banca examinadora da Faculdade de Educação da UnB, em 13 de janeiro de 2017, cuja aprovação resultou na conclusão do curso de Pedagogia).

Da inserção no campo de pesquisa, da participação nas atividades desenvolvidas na escola e da integração com a comunidade escolar, com os educandos, especialmente os idosos, resulta a possibilidade de sentir, assimilar, entender e valorizar sua realidade, identificar o que esse grupo espera da sociedade, seus anseios, suas expectativas, suas necessidades, seus objetivos para, então, pensar a construção, a elaboração e a implementação de novas

políticas públicas que garantam, de fato, todos os direitos, a inserção social e a melhor qualidade de vida para a parcela idosa da população (RAPOSO DE ALMEIDA, 2017).

Entre as conclusões, o referido trabalho final de curso evidenciou que a educação é um direito humano que contribui para o idoso se conhecer melhor, se reconhecer como cidadão, como um ser humano detentor de direitos, que deve se valorizar, que pode melhorar sua autoestima, sua qualidade de vida, sua saúde, adquirir novos conhecimentos, ocupar – de fato e de direito – seu lugar e seu papel junto à sociedade, como protagonista, alguém que conquistou e consolidou sua liberdade, sua independência, sua autonomia (RAPOSO DE ALMEIDA, 2017).

Ademais, vislumbrou-se a necessidade de reconhecer e enfatizar a importância da escola enquanto ambiente social, um espaço de socialização e, sobretudo a Educação de Jovens e Adultos, modalidade de ensino que viabiliza a presença dos idosos na escola, torna possível praticar uma educação permanente, instigando o surgimento de novos campos de estudo e do conhecimento com foco nos idosos, entre os quais estão a pedagogia da velhice, a gerontologia educacional, a educação gerontológica e a gerontagogia (RAPOSO DE ALMEIDA, 2017).

Em conclusão, o estudo salienta a necessidade de, o maior número possível de pessoas, das mais variadas formações, campos e áreas de atuação, todos juntos, caminharmos coletivamente, prosseguirmos observando, analisando, sentindo, estudando, pesquisando, interdisciplinarmente, e darmos nossa contribuição para a valorização, o fortalecimento, a melhoria e os avanços da Educação de Jovens e Adultos, bem como, de tudo o que diz respeito aos idosos, tendo em vista que esse grupo, em sua maioria, é composto pela parcela mais frágil, suscetível e desprotegida de nossa sociedade (RAPOSO DE ALMEIDA, 2017).

Uma vez que, desde 2016 permaneço no GENPEX, atuando e participando ativamente de suas atividades, o passo seguinte, em minha caminhada, foi prestar a seleção para o mestrado, processo seletivo realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (PPGE-FE/UnB).

Os estudantes, educandos da Educação de Jovens e Adultos, notadamente aqueles com quem convivi no período de 2016 a 2018, na escola “Guaíba”, são pessoas que muito me inspiram e me motivam a continuar a estudar o tema da Educação de Jovens e Adultos.

Entre esses, destaco os idosos que muito chamam atenção em razão do esforço, dedicação, prazer e entusiasmo com que vão para a escola e se dispõem a estudar. Isso é tão contagiante que atrai ainda mais meu interesse em continuar a estudar sobre os idosos da EJA, tema em que me iniciei à época do meu trabalho final de curso e hoje escolho manter, agora com foco no mestrado.

Paralelamente à atividade acadêmica, atualmente eu atuo como professor pedagogo, ministrando aulas da disciplina de atividades, no período noturno, para alunos de turmas de Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública da Coordenação Regional de Ensino do Paranoá e Itapoã, da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

A escolha dessa regional de ensino, de trabalhar na região do Paranoá-Itapoã e com sua comunidade, advém do enorme apreço e do apego que tenho por ela, fruto de uma relação que me motivou e me permitiu desenvolver esta pesquisa.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: A PROCURA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA RELACIONADA AO TEMA OBJETO DA PESQUISA

Para fins desta pesquisa, foi realizada uma busca acerca da produção acadêmica existente sobre a Educação de Jovens e Adultos, com foco em alunos idosos e ainda relacionada à Educação Popular.

É importante salientar que este trabalho resulta de uma pesquisa participante realizada com turmas de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola pública do Paranoá/DF.

Reitero que esta pesquisa tem como objetivo geral

- * analisar a presença de educandos idosos na EJA, o significado que eles atribuem para a escola, o estudo e a educação, e qual a percepção que eles têm sobre um trabalho realizado a partir da perspectiva da Educação Popular;

Esse objetivo se desdobra nos seguintes objetivos específicos:

- * caracterizar e registrando quem são esses sujeitos, o que os motiva a estudar, a buscar e se manter na escola, quais são suas expectativas, seus sonhos e desejos, e as possíveis contribuições da escola, do estudo e da educação em seus cotidianos;

- * contextualizar a trajetória dos educandos idosos em relação à escola, ao estudo e à educação, os motivos que eventualmente os impediram, ao longo da vida, de frequentar uma escola e estudar, como foi envelhecer sem saber ler e escrever, e o que é ser idoso e poder estar na escola e estudar, e

- * observar a relação estabelecida entre os educandos idosos, a educação e a escola, buscando identificar e registrar como eles se sentem em meio à comunidade escolar, à escola e à educação.

À procura de referenciais teóricos para fundamentar este trabalho, notadamente artigos publicados em revistas científicas, foi realizada uma busca bibliográfica nos bancos de dados das plataformas eletrônicas da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) – Biblioteca Científica Eletrônica em Linha: www.scielo.org, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (<http://www.periodicos.capes.gov.br>) e no *site* Google Acadêmico: www.scholar.google.com.br.

Perante esses bancos de dados, embora a busca priorizasse os artigos, não foram desprezados trabalhos resultantes de pesquisas em nível de pós-graduação *stricto sensu*, ou seja, teses de doutorado e dissertações de mestrado.

Todavia, no intuito de ampliar a procura, foram realizadas buscas também por estudos e pesquisas apresentados à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e por trabalhos acadêmicos junto à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações .

Para isso foram utilizadas as seguintes palavras chaves: “educação de jovens e adultos”, “idoso” e “educação popular” e também os operadores booleanos “OR” e/ou “AND” na busca. Então em cada base de dados para a busca das publicações foi utilizada as seguintes combinações:

“educação de jovens e adultos”
“educação de jovens, adultos e idosos”
“educação de jovens e adultos” AND idoso
“educação de jovens e adultos” AND “idoso”
“idoso” AND “educação de jovens e adultos” OR “educação popular
idoso AND “educação de jovens e adultos” OR “educação popular

A pesquisa foi feita em duas fases. Inicialmente, ao lançar a expressão “educação de jovens e adultos” na procura por trabalhos acadêmicos, foram obtidos cerca de 17.500 títulos, das mais variadas naturezas, entre artigos científicos, teses, dissertações, monografias, trabalhos de final e de conclusão de curso.

Entre os principais temas e assuntos encontrados, estavam a história e a origem da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, as políticas educacionais e os programas voltados para a EJA, o Plano Nacional de Educação, as ações governamentais, a LDB, a evasão escolar, a alfabetização, o letramento, a oralidade, a aquisição e o domínio da escrita, a construção do conhecimento, o currículo, a formação e a prática docente, de professores e educadores, a avaliação, exemplos, modelos e experiências com a EJA, o uso da biblioteca, das novas tecnologias, a educação matemática, financeira e de outras áreas do conhecimento ou disciplinas como ciências, biologia e história, além da EJA no sistema prisional.

No intuito de direcionar a busca e limitar os trabalhos de acordo com o tema desta pesquisa, no segundo momento, foram lançadas palavras-chaves ou descritores como: “educação de jovens e adultos”; “idosos”; “educação popular”.

Como resultado, foram selecionados trabalhos produzidos no período de 2007 até 2019, ou seja, abrangendo os dez anos anteriores ao início do mestrado (iniciado no segundo semestre de 2017) e que resulta nesta dissertação, até o ano de sua conclusão (2019). Assim destacaram-se 25 artigos publicados em revistas científicas regionais, nacionais e internacional, que estão apresentadas no QUADRO 2.

No quadro a seguir estão apresentados os artigos selecionados. Foi possível identificar que 11 deles estão indexados na CAPES, 10 deles na SCIELO e quatro foram encontrados no *Google Acadêmico*. A maior parte deles foi publicada nos últimos 10 anos em periódicos da área da educação.

QUADRO 2: Artigos encontrados nas Bases de dados escolhidas de acordo com os descritores selecionados.

N	Citação	Ano	Periódico	Banco de dados
1	BALUTA, OLIVEIRA, FIGUEIREDO	2016	Revista Jurídica Uniandrade	<i>Google Acadêmico</i>
2	COUTINHO, RODRIGUES, ACOSTA	2014	Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano	CAPES
3	DI PIERRO,	2010	Educação & Sociedade	SCIELO
4	DI PIERRO	2008	Educação. Revista do Centro de Educação	CAPES
5	DORNELES, CARDOSO, CARVALHO	2012	Revista Psicopedagogia	SCIELO
6	FREITAS	2007	Educar em Revista	SCIELO
7	LAFFIN	2007	Educar em Revista	SCIELO
8	MARQUES, PACHANE	2010	Educação e Pesquisa	SCIELO
9	MARTINS	2013	Revista Educação Popular	CAPES
10	MENDANÁ, CASTRO	2015	Revista Ciências Humanas	CAPES
11	NAIFF	2008	Psicologia & Sociedade	SCIELO
12	OLIVEIRA	2013	Acta Scientiarum. Education	SCIELO
13	PEREIRA	2007	EccoS Revista Científica	CAPES
14	PEREIRA	2012	Revista Educação em Foco	CAPES
15	PERES	2002	Revista HISTEDBR On-line	CAPES
16	ROLDÃO	2011	Revista Eletrônica da Faculdade Evangélica do Paraná	<i>Google Acadêmico</i>
17	RUMMERT	2007	Revista de Ciência da Educação	CAPES
18	RUMMERT, VENTURA	2007	Educar	SCIELO
19	RURNMERT	2008	Perspectiva	CAPES
20	SANTOS	2014	Dementia e Neuropsychologia	SCIELO
21	SANTOS	2016	Revista discente da UNIABEU	CAPES
22	SCORALICK-LEMPKE, BARBOSA	2012	Estudos de Psicologia	SCIELO
23	SERRA, FURTADO	2016	Olhar de professor	<i>Google Acadêmico</i>
24	SILVA	2012	Revista NUCLEUS	<i>Google Acadêmico</i>
25	STRECK, SANTOS	2011	EccoS Revista Científica	CAPES

Os trabalhos selecionados são arrolados, abaixo, na ordem alfabética de seus títulos, sendo apresentada uma síntese de cada um deles, apontando as principais contribuições para este estudo, tal como a seguir.

2.1 DOS ARTIGOS

O artigo “Andragogia e Educação de Idosos, Jovens e Adultos”, de Santos (2016), resulta de uma pesquisa que aborda as contribuições da andragogia para a educação de idosos, jovens e adultos e que teve como objetivo compreender o processo andragógico de aprendizagem na EJA, reconhecendo suas especificidades.

Para desenvolver esse estudo, o autor realizou uma pesquisa qualitativa e utilizou como instrumento a entrevista com alguns alunos da EJA no município de Ilhéus/BA.

Foi possível conhecer os discentes a partir de suas histórias de vida e assim verificar que são pessoas experientes, que apresentam variadas condições de vida e conhecimento, mas predominantemente cheios de expectativas em relação à escolarização.

Em suas conclusões, o autor indica que é desejável que o professor que se apresenta para trabalhar na EJA possua um perfil que leve em consideração a heterogeneidade das turmas e classes dessa modalidade, as características da vida adulta, os diferentes estilos de aprendizagem e seja um profissional que valorize e se disponha a permanecer em processo de formação.

O artigo “A Educação de Jovens e Adultos na perspectiva das Neurociências”, de Dorneles, Cardoso e Carvalho (2012), procura compreender o caminho percorrido pela modalidade EJA no Brasil e registrar o perfil dos sujeitos nela inseridos, suas trajetórias, suas individualidades, além das diferenças biológicas e sociais que eventualmente podem repercutir no processo de aprendizagem.

Os autores acreditam que as neurociências podem auxiliar a educação a compreender a estrutura cognitiva do adulto e o processo de envelhecimento que refletem em dificuldades de aprendizagem, comumente atribuídas à idade em razão

das mudanças e declínios da estrutura biológica das pessoas idosas. Apesar disso, os autores salientam que nessa etapa da vida há, ainda, espaço para aprender e muito o que ser conquistado.

Entre as conclusões, os autores apontam que é preciso que os profissionais da educação compreendam essas mudanças para ajudar a romper com o estereótipo de que as pessoas em processo de envelhecimento não têm mais idade para aprender.

Assim, segundo os autores, ao estudar biologicamente e socialmente esses sujeitos idosos, é possível desenvolver práticas pedagógicas mais significativas, com foco nos interesses e nas necessidades dos educandos, para que realmente seja possível eles aprenderem e prosseguirem nos estudos.

No artigo “A Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional de Educação: Avaliação, Desafios e Perspectivas”, Di Pierro (2010) busca contextualizar e avaliar os resultados do Plano Nacional de Educação (PNE) do decênio 2001-2010 sob a ótica das concepções político-pedagógicas, do financiamento, da formação e profissionalização dos educadores e do regime de colaboração entre as esferas de governo.

Ao diagnosticar a situação a partir de uma retrospectiva temporal com vistas em desafios futuros, notadamente no tocante à EJA e ao insucesso da meta de superação do analfabetismo, a autora propõe a construção de um novo plano plurianual de educação como o principal desafio a ser enfrentado pelas políticas públicas e por todos os planos de educação das várias esferas políticas do Brasil.

O artigo “A Escola do Riso e do Esquecimento: Idosos na Educação de Jovens e Adultos”, de Pereira (2012), analisa os motivos que levam homens e mulheres idosos (com 60 anos de idade ou mais) a buscar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola pública municipal de Niterói/RJ.

A autora apresenta uma visão sobre a construção social da velhice, a redefinição do papel do idoso na sociedade, as memórias escolares dos alunos idosos, a experiência escolar na “velhice”, o que isso significa, a EJA na atualidade, o porquê desses alunos retornarem à escola e como convivem com pessoas de outras gerações.

As principais contribuições desse artigo para este trabalho são o significado da escolarização para os educandos idosos, o que corresponde a um processo de dupla libertação, mas também, a oportunidade de refletir acerca da “pedagogia da velhice”, de forma a contribuir para a elaboração de uma política curricular sobre o envelhecimento, os idosos e a formação de educadores que atendam à EJA.

Além disso, a autora analisa a escola como um espaço de inserção social, onde a socialização é possível e a mudança de vida acontece, inclusive levando os educandos idosos a conquistar sua autonomia.

O artigo “A pesquisa sobre o idoso no Brasil: diferentes abordagens sobre educação nas teses e dissertações (de 2000 a 2009)”, de Oliveira (2013), apresenta uma concepção atual acerca da “terceira idade” no Brasil, o conceito e a aplicabilidade das políticas públicas, a educação como direito assegurado aos idosos, suas necessidades específicas e também apresenta uma reflexão sobre as políticas públicas e a educação para o idoso a partir de uma revisão bibliográfica, de um levantamento das temáticas abordadas nas teses e dissertações sobre o tema, realizadas entre os anos 2000 e 2009, em cursos reconhecidos e recomendados pela Capes.

A partir da nova realidade e dos novos conceitos de envelhecimento, velhice e idoso, entre suas contribuições para o presente trabalho de pesquisa, esse artigo salienta o papel da educação para os idosos, em que a ação pedagógica propicia uma maior inserção social, onde o idoso se destaca como ator social, o sujeito ativo integrado à sociedade e a escola surge como um espaço de socialização que viabiliza o exercício pleno da cidadania.

Ademais, a autora discorre sobre a educação como “uma ação permanente” e que o “processo de aprendizagem ocorre durante toda a vida”, ideias básicas da “educação permanente”.

A autora apresenta, ainda, a gerontologia educacional e registra a necessidade de regulamentar e implementar políticas públicas que realmente atendam às necessidades e às demandas dos idosos, inclusive em relação à educação.

O artigo “Educação de Jovens e Adultos (EJA): a Luta pelo Desenvolvimento da Cidadania”, de Silva e Martins (2012), está baseado em uma pesquisa

bibliográfica que inclui a análise histórica da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir das práticas educativas e pedagógicas, das políticas públicas, das diretrizes curriculares, da prática docente, das perspectivas dos alunos, além de uma pesquisa de campo de natureza qualitativa.

O trabalho buscou compreender as dinâmicas da EJA no Brasil a partir das políticas públicas educacionais implementadas no país, mas também, das perspectivas e das concepções dos professores e dos alunos, de forma a demonstrar a importância da alfabetização e da EJA para o desenvolvimento da aprendizagem consciente, o que impulsiona a cidadania e o ingresso dos estudantes no mercado de trabalho.

Nesse artigo, as autoras apresentam uma definição da EJA e analisam o acesso à educação como um direito dos educandos, que estão em busca da dignidade, da cidadania e encontram nessa educação transformadora, com novas práticas e uma política educacional humanizadora, a oportunidade de socialização e conquista da autonomia, embora ainda necessitem de políticas públicas mais consistentes e eficazes.

No artigo “Educação de Jovens e Adultos: diálogos com a Pedagogia Social e Educação Popular”, Streck e Santos (2011) têm como objetivo contribuir na busca de alternativas para alguns impasses da EJA relacionados às indefinições de sua identidade.

Apesar da previsão legal, das normas e do regramento que regem a EJA enquanto modalidade de ensino, a prática pedagógica, a formação de professores e o lugar de desenvolvimento das atividades confrontam a EJA com o desafio de se repensar.

Diante de alguns problemas identificados, as autoras propõem um diálogo entre a EJA com a Educação Popular e a Pedagogia Social, sob o argumento de que a manutenção dos vínculos com a educação popular ajuda a definir a perspectiva de seu projeto político-pedagógico, enquanto que a pedagogia social contribui com conhecimentos e estratégias de ação relevantes para a população que constitui o público e os sujeitos da EJA.

Freitas (2007), no artigo “Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização: intersecções na vida cotidiana”, discorre sobre as

relações entre a educação popular, a EJA e algumas possibilidades de contribuição da psicologia social comunitária para a prática dos educadores, principalmente no desenvolvimento do trabalho educacional e na alfabetização.

A autora faz uma retrospectiva histórica e epistemológica sobre a alfabetização e a conscientização a partir dos movimentos sociais e como aos poucos esses dois campos, o da alfabetização e o da educação popular, vão se distanciando, ao mesmo tempo em que são identificadas e delimitadas suas diferenças, semelhanças e as intersecções entre eles, de forma a destacar algumas reflexões para a prática dos educadores, baseadas em Paulo Freire e nas práticas de emancipação popular, orientadas por trabalhos da psicologia social comunitária que norteiam o procedimento de uma análise psicossocial das tensões e dos paradoxos advindos da prática dos educadores, de forma a analisar suas repercussões, impactos e como podem contribuir para avanços ou recuos dos processos de conscientização de educadores e de educandos.

Em conclusão, a autora traz sugestões para a formação de educadores dentro de uma perspectiva de conscientização e participação da vida cotidiana.

Ferreira Pereira (2007), autora do artigo “Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular: um olhar histórico sobre as políticas públicas ou ausência delas”, adverte que embora o artigo 208 da Constituição Federal vigente coloque o ensino fundamental como um direito de todos, na realidade o que se vê é que nem sempre o Estado assume suas responsabilidades políticas e econômicas, notadamente quanto à oferta e à qualidade da educação pública e gratuita, principalmente em relação à EJA.

No artigo a autora revisita a história e busca analisar as políticas públicas para a EJA ou sua ausência nos últimos 40 anos, refletindo acerca da estreita relação que existe entre a EJA e a educação popular.

Em suas considerações finais, a autora se apresenta diante de alguns desafios, entre os quais estão: estimular aqueles que cruzaram o cerco do analfabetismo a prosseguir a estudar, convidar os que estão fora, incluindo os que não concluíram a alfabetização, a se lançarem nesse desafio e, no tocante aos educadores e educadoras, que eles criem uma prática dialógica e criativa na EJA, de forma que a partir do processo de alfabetização, seja possível se redescobrir

como seres criativos e potencialmente transformadores, tudo com vistas a caminhar na direção da conquista de direitos legalmente instituídos, mas histórica e socialmente negados.

O artigo “Educação de jovens e adultos e inclusão social: uma análise dos artigos publicados no periódico “educar em revista””, de Mendaña e Castro (2015), está baseado em uma pesquisa exploratória de caráter bibliográfico e teve como objetivo discutir a temática da inclusão social na Educação de Jovens e Adultos sob a ótica da Educação Popular, as concepções de currículos e as experiências práticas relatadas em artigos publicados no periódico “Educar em Revista”, no período de 2007 a 2014.

Para este trabalho, é importante mencionar que a contribuição desse artigo advém da discussão acerca do tema da educação que oportuniza a inclusão social de educandos, alunos da EJA, como influencia a formação integral desses, objetivando a formação de cidadãos plenos, bem como, conclui que existe a necessidade de implementar novos planos de ação e assim, promover novas políticas públicas, voltadas especificamente para a EJA e seu público.

O artigo “A Educação de Jovens e Adultos e o analfabetismo na velhice”, de Peres (2010), é analisada a relação entre velhice e educação especificamente em programas de EJA. O autor parte de duas premissas: a da exclusão da velhice do projeto educacional brasileiro e a da funcionalidade do sistema educacional ao sistema produtivo, tal como se verifica na sociedade capitalista.

Daí advém ao autor considerar três problemáticas: a homogeneidade das práticas educacionais da EJA, embora essa modalidade atenda a um público tão heterogêneo; a inexistência de uma política educacional específica para a velhice; a não-contemplação, em normas como a LDB e o Estatuto do Idoso, do analfabetismo como um problema social que afeta sobretudo os idosos.

Assim, o autor conclui que ocorre o descaso do Estado brasileiro para o que ele denomina “questão social da velhice”, principalmente no tocante ao direito à educação que é (ou deveria ser) universal e irrestrito.

O artigo “Educação de Jovens e Adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais”, de Naiff e Naiff (2008), resulta de uma pesquisa que teve como objetivo conhecer as representações sociais de alunos do programa

de EJA de uma escola estadual do município do Rio de Janeiro. Os estudantes entrevistados foram questionados sobre os motivos que os levaram a abandonar os estudos e a voltar a estudar no programa da EJA.

A escola deve ser pensada como um importante lugar de produção de saberes, de confronto entre culturas, de encontro de singularidades e principalmente de interação social.

Os resultados da pesquisa demonstram que a necessidade de trabalhar está entre os principais motivos que provocam a evasão escolar, ao mesmo tempo em que o retorno advém da necessidade imposta pelo mercado de trabalho que exige maior escolaridade dos indivíduos e que essa iniciativa é importante para a vida dos entrevistados, principalmente para que eles possam ter um futuro melhor, pela ascensão social e financeira.

Em “Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação”, Rummert (2008) registra que a educação dos trabalhadores jovens e adultos estava a receber especial atenção e destaque no âmbito das políticas públicas implementadas pelo governo federal, indo além da aparente “democratização” das oportunidades de elevação da escolaridade da classe trabalhadora, do acesso às bases de conhecimento científico e tecnológico, em meio a um processo dotado de funcionalidades que, para a autora, requerem ser desveladas.

Diante desse objetivo, são apresentados alguns dos principais condicionantes socioeconômicos das ações voltadas para a elevação da escolaridade da classe trabalhadora, tendo como referência a divisão social do trabalho na sociedade.

O artigo aborda, também, as relações que os movimentos sociais estabelecem com essas políticas, de modo que compreender esses processos, suas complexidades e contradições, exige estabelecer as distinções entre os denominados movimentos sociais “tradicionais” e os “novos movimentos sociais”, o que também o artigo objetiva.

Rummert (2007), no artigo “A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos”, aborda as iniciativas empreendidas pelo governo federal no período de 2003 até 2006

(primeiro governo Lula) em relação à Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, com ênfase sobre o Projeto Escola de Fábrica, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária - PROJOVEM, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA e o Exame Nacional de Certificações de Competências em Educação de Jovens e Adultos – ENCCEJA.

A análise efetuada pela autora parte do pressuposto de que o campo de educação é fortemente marcado por condicionantes estruturais e que as ações governamentais expressam um processo de correlação de forças.

A partir de documentos oficiais, a autora procura evidenciar o fato de que a EJA representa a dualidade típica do sistema educacional brasileiro ainda vigente, demonstrando o quão desigual são as condições de acesso às bases de conhecimento.

Em “Educação e envelhecimento: contribuições da perspectiva *Life-Span*”, os autores Scoralick-Lempke e Barbosa (2012) abordam o estudo do envelhecimento a partir da perspectiva denominada *Life-Span*, que ajuda a alterar a concepção tradicionalmente predominante de um idoso passivo e doente, para alguém que tem a possibilidade de se desenvolver ao longo do curso da vida.

Nesse sentido, os autores destacam a heterogeneidade na velhice, a importância de atividades que contribuem para um envelhecimento saudável, entre as quais estão as novas aprendizagens, ou seja, a possibilidade de continuar a adquirir novos conhecimentos ao longo da vida e envolver-se com a educação, de forma a otimizar suas capacidades cognitivas e favorecer sua socialização.

Ademais, o artigo discute a importância da educação para uma velhice saudável, a oferta de atividades educacionais para idosos no Brasil, além de destacar uma série de termos e expressões da literatura sobre o tema e que são relacionadas ao processo de aprendizagem ao longo do curso da vida.

Coutinho, Rodrigues e Acosta (2014), no seu estudo “Educação e envelhecimento: realidades da educação de jovens e adultos”, propõem analisar a participação dos idosos em programas de Educação de Jovens e Adultos na cidade de Santa Maria/RS, com o intuito de identificar quais motivos levaram o idoso a começar ou retornar aos estudos, a conhecer como esses sujeitos se sentem, quais

as percepções dos professores a respeito desses estudantes e como ocorria a participação dos estudantes idosos em sala de aula.

Para tanto, foi desenvolvido um estudo descritivo e qualitativo, com a realização de entrevistas e observações que possibilitaram identificar que os idosos chegam à escola em busca de independência, autonomia e liberdade, associando-as ao ato de ler e escrever. Além disso, a socialização também surge como um dos principais motivos que leva os idosos para a EJA, tornando-os atores de destaque, pessoas socialmente mais conscientes e ativas, mas também, autores de suas próprias histórias.

Vale destacar, ainda, que segundo a percepção dos professores que contribuíram para o estudo, que afirmaram não terem recebido nenhuma preparação específica a respeito do tema envelhecimento, nem para trabalharem com os estudantes idosos, há necessidade de reverter essa situação, inclusive analisando métodos e estratégias de trabalho que melhor se adaptaram à prática com os idosos da EJA.

O artigo “Educação permanente de idosos: da vulnerabilidade à autonomia”, de Roldão (2011), resulta de um trabalho que analisou a educação permanente como estratégia de atenção e intervenção junto à população idosa e ao longo do processo de envelhecimento, sobretudo no sentido de estimular o exercício da cidadania, da autonomia e a independência da pessoa idosa, sem deixar de observar e de considerar a vulnerabilidade dessas pessoas.

As principais influências desse artigo sobre a presente pesquisa são o estímulo ao exercício da cidadania, da autonomia e da independência da população idosa a partir da educação permanente e da promoção de um envelhecimento ativo.

O artigo “*Factors associated with quality of life in elderly undertaking literacy programs* (Fatores Associados com Qualidade de Vida de Idosos em processo de alfabetização)”, de Santos *et al* (2014), analisa a relação existente entre o aumento da expectativa de vida ao ingresso e à participação de idosos em programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), a destacar que esses idosos deixam a inatividade e os aspectos negativos do envelhecimento, em busca de novas oportunidades de inclusão social.

O objetivo principal do trabalho foi realizar uma avaliação sobre a relação existente (ou não) entre os fatores sociodemográficos, os sintomas depressivos e cognitivos, e a qualidade de vida (QV) dos alunos idosos matriculados na EJA no município de São Carlos / SP, tendo como base uma pesquisa descritiva e quantitativa realizada por docentes e alunos dos Departamentos de Enfermagem e Gerontologia da Universidade Federal de São Carlos / SP.

O estudo concluiu que idosos em programas de alfabetização têm uma pontuação média de qualidade de vida, apresentando melhoras neste quesito, justamente em razão do envolvimento dos sujeitos analisados com programas educacionais, o que corrobora com esta pesquisa.

O artigo “Formação de educadores: uma perspectiva de educação de idosos em programas de EJA”, de Marques e Pachane (2010), tem como objetivo salientar a necessidade de melhorar a formação de docentes para trabalhar na EJA, notadamente em relação aos alunos idosos, uma parcela da população profundamente marcada por múltiplas exclusões e cada vez mais tão presentes nas salas de aula da EJA.

O trabalho tem como base uma revisão bibliográfica acerca da EJA, dos idosos e da formação docente, de uma reflexão sobre a Constituição Federal, o Estatuto do Idoso, e da análise da experiência desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação de Campinas/SP, via FUMEC (Fundação Municipal de Educação Comunitária).

As autoras apresentam algumas perspectivas a respeito do aumento do número de idosos na sociedade atual, dos preconceitos relacionados ao envelhecimento e da luta pelos direitos do cidadão idoso, focando a importância do papel do educador para reverter à obscuridade a que é remetida a pessoa idosa, especialmente aquela que advém das camadas populares, quer socialmente, quer no âmbito educacional e inclusive da formação de pedagogos.

Considerando os educadores como agentes essenciais para a dignificação do idoso na sociedade, é fundamental que o tema do envelhecimento seja abordado na formação desses profissionais, em especial nos cursos de pedagogia.

A educação e a escola são também direitos garantidos legalmente às pessoas idosas que, assim, podem estar presentes em espaços privilegiados que

possuem funções sociais, onde podem construir e exercitar conscientemente a cidadania, bem como se reconhecerem como parte integrante e atuante da comunidade.

E à EJA, com suas inúmeras demandas, com seus múltiplos conflitos, mas igualmente com suas possibilidades e muita esperança, cabe provocar reflexões sobre seu papel na transformação social e na consolidação da cidadania dos idosos.

Di Pierro (2008), no artigo “Luta social e reconhecimento jurídico do Direito Humano dos jovens e adultos à educação”, resgata os principais momentos da história de jovens e adultos no Brasil nos últimos 50 anos e conclui que os movimentos sociais tiveram papel fundamental e colaboraram para a elaboração de normas que regulamentam o direito dessa população à educação.

A respeito da legislação brasileira que embasa o que a autora denomina como direito humano dos jovens e adultos à educação, ela destaca a Constituição Federal de 1988 (artigo 208, C.F.), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 - LDB - artigos 4º, 5º 37 e 38 e o Plano Nacional de Educação – PNE – instituído pela Lei nº 10.172 de 2001.

Ao analisar as políticas públicas de educação que estavam em destaque à época em que o trabalho foi produzido, a autora indica o que poderia ser revisto e atualizado a partir de uma agenda de lutas pelos direitos humanos de jovens e adultos à educação.

Nesse sentido, ela organiza suas propostas em torno de quatro eixos: um primeiro voltado à mobilização da demanda educacional da população adulta; um segundo com vistas à garantia das condições de acesso, permanência e progressão dos estudantes no sistema educacional; um terceiro com foco na ampliação do financiamento da educação de jovens e adultos; e um quarto voltado à aprovação de diretrizes nacionais e metas estaduais para a educação nas prisões.

O artigo “O Direito à Educação previsto no ordenamento jurídico brasileiro em relação à pessoa idosa”, de Baluta, Oliveira e Figueiredo (2016), resulta da análise da legislação brasileira e internacional com o objetivo de apresentar os principais pontos acerca do Direito à Educação, especialmente no que tange à pessoa idosa, além de investigar eventuais falhas e omissões da legislação que dificultam ou impossibilitam o acesso à educação.

Os autores reconhecem a educação como um direito inalienável de todas as pessoas, incluindo irrestritamente pessoas de todas as idades, de forma a abranger também as pessoas idosas.

Na sequência, a partir do Plano Nacional de Educação (PNE), os autores analisam as normas vinculadas às políticas públicas, além do Plano Estadual dos Direitos da Pessoa Idosa (do estado do Paraná).

Os autores propõe uma discussão quanto ao direito à educação da pessoa idosa, apontando avanços e dificuldades, relacionando-os às políticas públicas que focam diretamente sobre o idoso na educação.

Em conclusão, os autores registram que as políticas públicas vigentes são insatisfatórias e não atendem à crescente demanda, que decorre do aumento da parcela idosa da população, contrariando as leis vigentes que prescrevem o direito do idoso à educação, bem como, o incentivo por parte do Estado para o desenvolvimento e a implementação de programas que considerem as particularidades desse público.

Serra e Furtado (2016), no artigo “Os idosos na EJA: uma política de educação inclusiva”, tratam a temática da presença de idosos na modalidade EJA. Para tanto, as autoras consideram o crescimento demográfico, o aumento da expectativa de vida e conseqüentemente da parcela idosa da população brasileira, ressaltando a necessidade de pensar propostas educacionais voltadas para a educação ao longo da vida e garantir o direito dos idosos à educação.

Como objetivos, as autoras pretendem desvelar a importância e a visibilidade do sujeito idoso da EJA diante da ausência de uma política de educação que apresente uma proposta pedagógica que de fato lhes ofereça o reconhecimento quanto às necessidades e às peculiaridades do processo educativo, escolar ou não escolar.

Dessa forma, as autoras questionam como o direito dos idosos de continuar a aprender é discutido e contemplado pelas políticas públicas educacionais da EJA, desde o acesso à educação e à escola. É proposta a ampliação do escopo da EJA no intuito de acolher projetos específicos da educação de idosos.

Ademais, as autoras enfatizam a importância de abordar o tema da educação de idosos nos cursos de formação de professores, especialmente nos cursos de pedagogia, com foco nas competências e habilidades ancoradas pela gerontagogia, pelos princípios da educação permanente, da educação popular e pelos paradigmas contemporâneos sobre velhice e envelhecimento.

Kern Martins (2013), no artigo “Pedagogia e andragogia na construção da educação de jovens e adultos”, revela a necessidade de novos olhares sobre a forma de ensinar o adulto durante a alfabetização em salas de EJA.

De acordo com a autora, é papel dos professores de EJA levar em consideração as culturas, os espaços, as angústias e os prazeres para estabelecer as condições necessárias para levar os alunos a refletirem sobre a importância do aprendizado, sua utilidade social, provocando-os a responder sobre o porquê estar ali e como isso lhes será benéfico, tudo de modo a trazer a diversidade de pensamento para a sala de aula.

Para ela, a EJA não pode ser considerada apenas uma ação reparadora que visa resgatar o tempo em que o aluno permaneceu sem escola e a educação de adultos requer mais que métodos de ensino e um material pronto e acabado, devendo considerar a bagagem diversificada dos alunos e que necessita ser trabalhada em sala de aula juntamente com o currículo escolar e seus conteúdos.

A andragogia é diferenciada da pedagogia e está relacionada à aprendizagem de pessoas adultas. É caracterizada por possuir uma didática voltada especificamente para jovens e adultos com contextos educativos bastante heterogêneos e diversificados, englobando três funções: a reparadora, a equalizadora e a permanente ou qualificadora.

Em “Políticas públicas para a educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola”, Rummert e Ventura (2007) observam o quanto que no contexto do Estado brasileiro a EJA vinha se tornando significativamente mais complexa como derivação dos processos de correlação de forças emergentes em meio à expansão e a consolidação do capital, com destaque à implementação de políticas neoliberais que provocaram a reforma do Estado e as “novas” estratégias de reestruturação política.

As autoras pretendem evidenciar que programas voltados para a Educação de Jovens e Adultos trabalhadores, desenvolvidos pelo Ministério da Educação, representam o que elas denominam rearranjo da mesma lógica que tradicional e historicamente embasaram as políticas para a EJA no Brasil, de modo a atender às necessidades de sociabilidade do próprio capital e, portanto, possuem caráter compensatório e que reitera a subalternidade das propostas de educação para a classe trabalhadora.

E, tomando como exemplos os programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola, é possível evidenciar o quanto esse tipo de política reafirma o caráter seletivo e excludente da sociedade e igualmente presente no sistema público educacional brasileiro.

No artigo “Reciprocidade e acolhimento na educação de jovens e adultos: ações intencionais na relação com o saber”, Laffin (2007) apresenta os resultados da pesquisa de doutorado e destaca particularidades dos processos de educação de jovens e adultos, a busca e a relação dos sujeitos com o saber, as diferentes mediações da organização do trabalho pedagógico na EJA, além da questão da reciprocidade e do acolhimento como ações intencionais em meio ao processo ensino-aprendizagem.

Para a autora, a EJA vai além da oferta da escolarização e da viabilização da apropriação de saberes, constitui-se a possibilidade de encontrar na escola um espaço que lhes é de direito e de interação social.

Em conclusão, a autora se depara com uma docência na qual o sujeito se torna professor(a) em razão de seu fazer e de seu caminhar, o que contribui para a construção de um estatuto próprio da EJA, para a produção e acúmulo de saberes teórico-metodológicos, potencializando um campo pedagógico de pesquisa.

Nesse sentido, existe a necessidade de uma formação que contemple as particularidades da EJA, seus conhecimentos e saberes, é reforçada, assim como se torna imprescindível pensa-la como uma área de estudo fundamental nos cursos superiores de formação de docentes.

2.2 DOS TRABALHOS APRESENTADOS NA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd)

Foi realizada também uma busca nos trabalhos apresentados na Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

A ANPEd “...é uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área” (ANPED, 2019).

Entre os grupos de trabalho (GT) existentes na ANPEd, foram escolhidos o GT06-Educação popular e o GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas, por estarem relacionados diretamente à temática desta pesquisa.

Para a busca, foram considerados os descritores conforme apresentados no QUADRO 3 e como resultado, foram identificados cinco trabalhos que abordaram a pessoa idosa, sendo dois deles no GT06 e quatro no GT18, sendo que apenas um trabalho foi selecionado.

Trata-se do estudo intitulado “Educação de jovens e adultos e propostas curriculares: (re)conhecer as especificidades do sujeito” que abordou o tema em questão e os três descritores (SILVA, SOARES e SOARES, 2015).

QUADRO 3: Número de publicações na ANPED dos grupos de trabalho GT6 (Educação Popular) e GT18 (Educação de Jovens e Adultos) em relação aos descritores escolhidos.

ANPEd (Nacional e Regional)					
		DESCRITORES			
Grupo de Trabalho (GT)	Total de publicações	Idoso	Educação de jovens e adultos	Educação Popular	Idoso, EJA, Educação Popular
GT06 (Educação Popular)	206	2	1	206	0
GT18 (Educação de Pessoas Jovens e Adultas)	51	3	51	8	2
TOTAL	257	5	51	214	2

Foi possível identificar que de 257 trabalhos, apenas cinco abordavam o tema da pessoa idosa, ou seja, havia pouca publicação na área de educação que

incluía a pessoa idosa e suas especificidades. Assim, essa lacuna precisa ser trabalhada nos próximos anos de forma a incluir essa população que está em crescente aumento, com consequências em todas as dimensões da vida humana, incluindo a educacional.

No QUADRO 4, a seguir, encontram-se os artigos selecionados nos GTS 06 e 18, que abordam o tema do idoso.

QUADRO 4: Trabalhos selecionados nos GT06 e GT18 que abordaram o idoso.

GT* (ANPED)	Título	Autores	Ano
GT06	Educação e envelhecimento: viver – morar em abrigo	COSTA, R. S.	2015
	Resgatando saberes e fazeres de mulheres que atuaram como parteira: entrelaçando educação e história da Região serrana de SC	STUDNICKA, R. L.	2007
GT18	Educação de jovens e adultos e a arte de pensar por alternativas.	GONÇALVES, L. G. A	2013
	Entre medos e sonhos nunca é tarde para estudar: a terceira idade na educação de jovens e adultos.	COURA, I. G. M.	2008
	Propostas Curriculares: (re)conhecer especificidades dos sujeitos.	SILVA, F. A. O.R.; SOARES, L. J. G.; SOARES, R. C. S.	2015
	A presença de pessoas idosas na EJA: o que elas buscam? O que ela encontram?	GROSSI, F. C. D. P.	2019

*GT: grupo de trabalho.

No artigo que aborda todos os descritores propostos, os autores apresentam propostas curriculares para a EJA em diferentes regiões do Brasil. Destacam que os educandos da EJA vêm de camadas populares heterogêneas, têm histórico de vivência em Educação Popular que precisam ser consideradas, e reforçam, dentro das especificidades a serem consideradas nessas propostas, que tanto a organização do tempo e dos espaços educativos, como a formação de educadores e que os materiais didáticos devem atender a todas as pessoas, incluindo as pessoas idosas (SILVA, SOARES e SOARES, 2015).

Em relação ao idoso e à EJA, um estudo apresentou os motivos que levam pessoas idosas a voltarem a estudar. A escola pode significar para cada um, uma forma de completar algo que julgavam deficitário em suas vidas. Assim, a busca pelo sonho de estudar pode dar mais sentido para suas vidas. A autora conclui que os idosos desejam ter suas vidas ativas e estão em condições de usufruir de todos os

benefícios gerados pela educação. Além de ser um direito de todos, a educação tem se mostrado promotora de qualidade de vida e convivência social (COURA 2008).

Já Gonçalves (2013), abordou a arte de pensar por alternativas, mostrando que pessoas com pouca escolaridade, sobretudo quando são idosos, podem aprender por iniciativa própria, usando a observação atenta e perguntas, quando necessárias, até criarem condições para repetir a ação com algum êxito. Nesse sentido, sabe-se que os postos de trabalho geralmente são conquistados por essas pessoas por mérito pessoal, independentemente do quanto estudaram e do grau de instrução.

Ao considerar a Educação Popular e os idosos, um estudo foi realizado com parteiras com idade maior que 70 anos. O artigo abordou a educação e o conhecimento ensinado na própria família, quando o desenvolver das atividades do lar ou fazeres da terra eram ensinados pelos mais velhos e havia por educação o respeito a essas pessoas e aos ensinamentos que elas portavam e transmitiam, passando-os de mãe para filha, de geração em geração (STUDNICKA, 2007).

Essas mulheres eram religiosas e se manifestavam através das orações e invocações aos santos para que no momento do nascimento não acontecesse nada de errado ou para que a mulher que estivesse parindo passasse por uma boa hora (STUDNICKA, 2007).

O diálogo e a convivência foram considerados eixos da Educação Popular de idosos moradores de uma instituição de longa permanência. Segundo a autora, a educação pode ser transmitida pelas práticas sociais existentes entre grupos, de forma a transmitir valores, significados, interagindo com as pessoas do convívio social, e esta interação pode se dar na busca pelo conhecimento de “nós mesmos” e dos outros (COSTA, 2015).

Recentemente, na 39ª Reunião Nacional da Anped 2019, um estudo realizado com idosos educandos da EJA identificou as ações que levaram os participantes da pesquisa, idosos, à EJA nessa fase da vida. Os resultados mostraram que dentre os fatores mencionados por eles, a busca pela aprendizagem e pela superação dos desafios da retomada dos estudos e das peculiaridades relacionadas ao processo de envelhecimento foram algum desses fatores. A autora destaca ainda que não basta apenas a oferta da EJA, além disso é necessário que o

Estado ofereça condições de acesso a uma educação, considerando as especificidades da pessoa idosa.

2.3 DAS TESES E DISSERTAÇÕES

Para o levantamento de teses e dissertações com os descritores ora apresentados e disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foram encontrados 16 trabalhos referentes a pelo mesmo um dos descritores, porém, após a leitura, encontramos cinco trabalhos dos quais, em especial, um se aproximou do tema deste estudo, ao tratar de educandos idosos da Universidade Aberta à Maturidade - UAMA (MANGUEIRA, 2017).

QUADRO 5: Seleção das teses e dissertações encontradas no *Google Acadêmico* com os descritores escolhidos.

N	Título	Autor	Tipo	Ano	Instituição
1	A terceira idade na educação de jovens e adultos: expectativas e motivações	COURA, I. G. M.	Mestrado	2007	Universidade Federal de Minas Gerais
2	Do berço ao túmulo: a estratégia de educação ao longo da vida na Educação de jovens e adultos para a Sociabilidade capitalista	D'AVILA, G. S.	Mestrado	2012	Universidade Federal de Santa Catarina
3	Participação social, saúde e bem estar em idosos da comunidade: Estudo FIBRA Polo Unicamp	PINTO, J. M.	TESE	2016	Universidade Estadual de Campinas
4	A importância da educação para o envelhecimento saudável em Idosos longevos	CARVALHO, A. E. S. R.	TESE	2016	Universidade Federal do Pernambuco
5	Gerontagogia dialógica intergeracional para autoestima e inserção social de idosos	SERRA, D. C.	TESE	2012	Universidade Federal do Ceará

MANGUEIRA (2017) visa discutir a Matemática aplicada no cotidiano de pessoas idosas por meio de análise qualitativo-etnográfica e identificou os saberes matemáticos utilizados pelos idosos considerando os contextos e situações sociais.

Os participantes do estudo em questão eram idosos educandos, alunos da Universidade Aberta à Maturidade (UAMA) e por meio de observação participante, registros de depoimentos, entrevistas individuais e grupos focais, foram identificados

os saberes matemáticos, como: geometria, estatística, grandezas e medidas, de modo geral vivenciados em contextos sociais como: banco, lojas, mercadinho, ambiente doméstico. Além disso, esses saberes eram usados em diferentes situações, como: vendas, saques, pagamentos, depósitos, transferências.

Nesse sentido, segundo o autor a Matemática estimula a memória e o incentivo à educação Matemática pode ser um processo participativo, ativo e de protagonismo social, além de poder contribuir na prática docente na EJA, onde encontram-se muitos educandos idosos (MANGUEIRA, 2017).

Na busca bibliográfica, em relação a teses e dissertações, também foram encontradas outras duas dissertações e quatro teses no *Google Acadêmico*, e que podem enriquecer ainda mais a discussão do presente estudo (vide “Quadro 5” abaixo).

Coura (2007), em sua dissertação de mestrado, buscou identificar os motivos que levam a pessoa idosa a voltar a estudar, bem como as expectativas dessas pessoas em relação à escolarização. Com uma pesquisa qualitativa realizada com idosos da EJA, de diferentes tempos de escolarização, a autora descreve suas histórias de vida até chegarem à EJA.

Para esses idosos, retornar à escola lhes garantiu maior compreensão do mundo e frequentar a escola pode transformar vidas. Pode tornar a vida mais dinâmica e saudável, melhorar as relações interpessoais, fazer novas amizades, participar de eventos, dando mais segurança e desenvoltura para conviver na sociedade em que vivem.

Além disso, estar na escola pode melhorar a imagem de si mesmo. Segundo a autora, estes aspectos podem transformar a visão de mundo dessas pessoas e despertar nelas novas expectativas e novos desejos frente à vida e, assim, melhorar a qualidade de vida desses idosos.

D’Ávila (2012), em sua pesquisa, teve como objetivo compreender a estratégia de Educação ao Longo da Vida como forma educacional projetada sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Após realizar uma análise documental, incluindo trabalhos apresentados em Conferências, Encontros e outros eventos nacionais, ele conclui que a EJA é

considerada a própria Educação ao Longo da Vida. O autor ressalta que o mundo mudou e a educação precisa mudar para fazer a transição e a adaptação das pessoas para a sociedade do século XXI, em razão do que há a necessidade de educar as pessoas para uma melhor vida social, proporcionando habilidades, competências e valores dos tempos atuais.

Já Carvalho (2016) investigou a influência da educação no processo do envelhecimento saudável em idosos longevos (idosas com idade maior ou igual a 80 anos) que participam da Universidade Aberta da Terceira Idade na Universidade Federal de Pernambuco e que apresentavam envelhecimento saudável.

Com abordagem qualitativa, por meio da História Oral, foi feito o estudo sobre a influência da educação para o envelhecimento saudável em idosos longevos.

Constatou-se que a educação recebida pelas idosas foi predominantemente baseada na educação informal e que a formação educacional recebida pelas entrevistadas beneficiou suas vidas e no envelhecimento, mostrando-se relevante para o envelhecimento saudável de idosos longevos.

Serra (2012) analisou as atividades gerontagógicas, mostrando as contribuições para a alfabetização mediada pelo diálogo intergeracional para autoestima e inserção social dos idosos. Por meio da pesquisa-ação, a autora utilizou a entrevista semiestruturada com roteiros, questionários e observou os participantes. Os sujeitos da pesquisa foram denominados de “águias do amor” (idosos), “vida” (filhos), “esperança” (netos) e “luz” (professores).

Os idosos revelaram a realidade socioeducacional e econômica de suas vidas e dessa forma, na realização desse estudo com pessoas idosas, ficou claro a necessidade de uma Política Educacional específica para a inserção dos idosos em contextos escolares e não escolares, como também a inclusão nas propostas curriculares da educação básica, de conteúdos que contemplem a educação intergeracional e o processo de envelhecimento.

Assim torna-se necessário o preparo adequado dos profissionais, especialmente os pedagogos, que precisam de competências específicas para atuarem, de modo especial nas turmas de EJAII (Educação de Jovens, Adultos e Idosos).

Como resultado dessa inserção investigativa que procurou constituir o referencial teórico da pesquisa a partir da bibliografia e das produções acadêmico-científicas relacionadas ao tema estudado, foi possível encontrar respostas a algumas questões que inspiraram a realização desta dissertação, de forma a estabelecer um diálogo entre a teoria, os sujeitos participantes, inclusive o pesquisador, tudo em torno dos objetivos do estudo.

Dessa forma, a presença de educandos idosos na EJA foi analisada, verificando-se os significados que esses sujeitos atribuem para a escola, o estudar, a educação, como eles se percebem idosos e educandos, na escola, em meio à comunidade escolar, como se relacionam e quais são as impressões que eles têm de um trabalho realizado a partir da perspectiva da Educação Popular.

Para tanto, vários trabalhos encontrados advêm da participação e da oitiva desses sujeitos, apresentam suas histórias e a trajetória que percorreram, predominantemente fora da escola e à margem do sistema educacional.

Ademais, ainda sobre essas pessoas, muitos trabalhos exibem quem elas são, quais as condições em que viveram e/ou vivem, o que elas dizem. Portanto, trazem suas vozes, sobretudo a respeito do que as motiva a estudar, a buscar e se manter na escola, na EJA, quais são suas expectativas e as eventuais contribuições para seu cotidiano.

A relação entre os educandos idosos, a EJA, a educação e o processo de envelhecimento, também são objeto de muitos trabalhos analisados. Neles, encontramos as definições de idoso, velho, envelhecimento, velhice, contruídos social e culturalmente, e que resultam no planejamento e na implementação de políticas públicas voltadas para os idosos, essa parcela da população que tanto aumenta entre nós.

Mas não é só, nos documentos analisados são encontrados os conceitos de andragogia, gerontagogia, pedagogia da velhice, gerontologia educacional, educação permanente, educação ao longo da vida e é estabelecido um diálogo entre a pedagogia social e a educação popular, relacionando-as.

Tendo a escola como um espaço de inserção social, mas também, um lugar de produção do saber, onde diferentes culturas e ideias se encontram e se confrontam, é observada a diversidade de sujeitos da EJA e suas singularidades que

levam à pluralidade, tornando capaz o exercício pleno da cidadania e em muitos casos a mudança de vida das pessoas.

Nesse sentido, os trabalhos analisados mencionam a inserção social, ou seja, a socialização, além da melhora na qualidade de vida, a obtenção da autonomia, da independência, o que resulta na promoção de um envelhecer mais ativo e mais saudável.

A bibliografia também nos apresenta os problemas e as dificuldades que os educandos da EJA, seus profissionais e o sistema educacional enfrentam.

Assim, temos artigos que abordam a evasão escolar na EJA, questionam o trabalho pedagógico desenvolvido para essa modalidade de ensino, como ocorre a aprendizagem dos educandos, inclusive no caso dos idosos e ainda analisam a formação dos docentes, como os educadores são formados, se isso ocorre sob as perspectivas da conscientização e da participação na vida cotidiana dos educandos.

A Educação é reconhecida como um direito da parcela idosa da população. Embora garantido por uma gama de leis, ainda predomina a exclusão dos idosos da educação, principalmente quando se trata daqueles que compõem as camadas mais pobres e mais vulneráveis e menos favorecidas da sociedade.

As análises são realizadas com base especialmente na Constituição Federal, na LDB, na Política Nacional do Idoso, no Estatuto do Idoso e no PNE, entre outros documentos legais que vigem em nosso país e regulamentam a matéria, embasando a política educacional pública no Brasil, seus programas e projetos, em razão do que se verifica a necessidade de aprimoramento, especialmente a partir da melhora da formação dos profissionais, professores-educadores que se dispõem a atuar na EJA.

Por fim, nota-se que a educação é mais uma área, um campo de estudo que pode se juntar a outros e estabelecer uma reciprocidade que beneficie de forma mais ampla o estudo acerca do envelhecimento, da velhice e dos idosos, entre os quais estão os educandos idosos da EJA.

3 ENVELHECIMENTO, SER IDOSO E ESTAR ESTUDANDO NA ESCOLA, NA EJA

Neste capítulo analisamos o fenômeno do envelhecimento a partir do aumento da parcela idosa da população brasileira. São apresentados importantes conceitos que versam sobre o envelhecimento enquanto processo, a velhice como fase da vida, o que é ser velho e/ou idoso no contexto da sociedade atual.

São abordados aspectos relacionados a como a cultura predominante na sociedade exerce influência sobre esses conceitos, como simultaneamente os produz e os acolhe, e como eles se modificam ao longo do tempo.

É analisado o aumento da parcela idosa da população, como isso está relacionado ao aumento dos anos de vida, ou seja, da expectativa de vida das pessoas, e como isso reflete na elaboração, no desenvolvimento e na implementação de políticas públicas com foco nos idosos, englobando a Educação, reconhecida como um direito de todos, e sendo assim deve incluir os idosos.

Dessa forma, verifica-se como ocorre a inserção social desse grupo, os lugares em que eles estão, entre os quais está a escola, como eles são integrados à Educação e especialmente à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Destaca-se, ainda, a relação dos idosos com os índices de analfabetismo, como o Estado trata essa questão e quais são as principais normas que regulamentam o acesso dos idosos à alfabetização, com ênfase na EJA.

3.1 O ENVELHECIMENTO NO BRASIL

No Brasil, a população idosa, ou seja, das pessoas com idade igual ou superior a 60 anos, já ultrapassou dos 14,2 milhões do ano 2000, para 19,6 milhões em 2010, principalmente como consequência das quedas das taxas de natalidade e de mortalidade no país (BORGES, CAMPOS e SILVA, 2015), mas também, da melhoria das condições de saúde da população, o que contribui para o aumento da expectativa de vida entre os brasileiros.

O fenômeno do envelhecimento da população vem acompanhado de variáveis relacionadas ao crescimento populacional, especialmente àquelas vinculadas à fecundidade, à mortalidade e às migrações (IBGE-A, 2018).

Com isso, observa-se que o conceito de idoso, ou de velho, variou e mudou muito ao longo do tempo, da mesma forma que ainda surge fortemente vinculado a diversos aspectos, características e elementos que compõem a cultura de um povo, o que inclui a expectativa de vida.

Prova disso é a capa do “Jornal do Comércio”, de Manaus / AM, que em uma edição de 1959 destacava, entre suas manchetes, a morte trágica de uma “velhinha de 42 anos”.



Fonte: Jornal do Comércio, Manaus, 1959.

Quando eu nasci, em dezembro de 1970, meu pai estava com 57 anos de idade e àquela época era considerado idoso, ou melhor, de acordo com o jargão popular e com o pensamento da ocasião, ele era velho e principalmente estava velho para ser pai, até porque, muito além do ideário predominante que embasava o senso comum, de acordo com os dados registrados nos arquivos históricos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a expectativa de vida média do brasileiro era de 53,5 anos de idade (IBGE, 2016).

Isso certamente é um dos motivos pelos quais a compreensão do que é ser velho e/ou idoso está diretamente relacionada à expectativa de vida e à proximidade da morte, em razão do que eu convivi, desde muito cedo, com o tema do envelhecimento, suas variantes, além dos conceitos de velho e idoso.

Ainda em relação à expectativa de vida, ao retornar uma geração familiar, ou seja, ao observar meus avós, o mais velho deles, meu avô paterno, nasceu em 1884 e meu avô materno nasceu em 1907, contudo, como não temos registros estatísticos desses anos, por aproximação cabe mencionar que em 1900 a expectativa de vida era de 33,4 anos, enquanto em 1910 era de 34,08 anos (IBGE, 2016).

Apesar de 23 anos mais jovem, o primeiro a falecer foi meu avô materno, em 1946, antes de completar 39 anos, ocasião em que a expectativa de vida média do brasileiro ainda não havia atingido os 45,5 anos, alcançado apenas em 1950.

Meu avô paterno, por sua vez, ultrapassou os limites das previsões de seu tempo e morreu em 1971, meses depois de completar 87 anos, ocasião em que a expectativa de vida média do brasileiro era de um pouco mais de 53 anos de idade.

Diante dessa clamorosa diferença verificada a partir da comparação entre as idades com que meus avôs faleceram e os dados acerca da expectativa de vida no período em que eles viveram, cabe destacar, desde já, que isso está diretamente relacionado ao estilo de vida de cada um deles, ou seja, à trajetória e às condições a que cada um foi submetido, o que inclui, entre suas causas, o estrato social que fizeram parte, a atividade laborativa exercida, a situação econômica vivida, além de eventuais necessidades e demais intempéries que cada um teve que enfrentar para sobreviver e para manter suas respectivas famílias.

Enquanto o mais longevo de meus avôs advinha de uma família mais abastada, financeira e intelectualmente, já que ele era filho e neto de advogados e professores, também se formou em Direito e exerceu atividades laborativas como profissional liberal e funcionário público, o outro, que morreu aos 38 anos, era filho da miscigenação de um caboclo da terra com imigrantes europeus, nasceu na roça, foi lavrador e posteriormente migrou para a “cidade grande”, mudando de Jaboticabal/SP para São Paulo, Capital, em busca de melhores condições de trabalho e para sustentar sua família.

Ao completar 60 anos em 1944, o avô que viveu até a idade de 87 anos mandara alterar uma frase escrita em uma placa de azulejo que enfeitava a entrada de sua casa e, onde originalmente constava “A vida começa aos 40”, passou a registrar “A vida começa aos 60”. E quem diria, àquele tempo, que ele ainda viveria mais 27 anos, lúcido, saudável e ativo, vindo a falecer em decorrência de um atropelamento.



Fonte: Arquivo pessoal

Da análise das pesquisas que focam nos idosos e no envelhecimento, principalmente aquelas que adotam uma abordagem quantitativa, verifica-se que os idosos pertencentes às minorias vivem uma situação de dupla vulnerabilidade (DEBERT, 1999), ou seja, estão vulneráveis por dois motivos, por advirem e pertencerem a um grupo minoritário, mas também por serem idosos, em razão do que são vítimas de discriminação e exclusão típicas da sociedade ocidental, associadas a fatores sociais, econômicos – em especial a pobreza, étnico-raciais (o que inclui o preconceito deles resultante e o racismo), culturais e educacionais.

Os idosos, assim como quaisquer outras minorias e/ou grupos fragilizados, não podem ser pensados e analisados como um grupo homogêneo (DEBERT, 1999), daí todas as diferenças possivelmente existentes - social, econômico-financeira, étnico-racial, cultural e educacional - devem ser consideradas.

As recentes publicações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, que veiculam anualmente os resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, obtidos nos anos de 2016 e 2017 (IBGE, 2017 e IBGE-B, 2018), tendem a corroborar com as previsões anteriores ao apontarem que o aumento da parcela idosa da população, no Brasil, saltou de 25,34 milhões de pessoas (12,8% do total da população) em 2012, para 29,6 milhões de indivíduos

(14,4% do total da população) em 2016 e ainda, para 30,22 milhões (14,6% do total da população) em 2017, com um crescimento estimado em 18,8% entre 2012 e 2017.

Outrossim, as projeções referentes à população brasileira (IBGE-A, 2018), preveem que a quantidade de pessoas com 65 anos ou mais, em 2039, será equivalente a 25,8% e em 2060 a 25,5% do total da população.

Essa situação pode ser encarada como uma convocação, um convite, ou melhor, um desafio para a sociedade brasileira, especialmente a acadêmica e a científica que, desde já, e pelas próximas décadas, terão a oportunidade e/ou a necessidade de converter esse fenômeno em estudos, pesquisas e trabalhos, tal como se dispõe a presente pesquisa.

Borges, Campos e Silva (2015), consideram que o processo ou o fenômeno do rápido envelhecimento da população brasileira não devem ser compreendidos necessariamente como um problema, embora exijam atenção e devam ser objeto de discussão, principalmente quanto às formas de lidar com essa situação.

Além disso, complementam os autores ao aduzirem que:

Nesse contexto, a preocupação com as condições necessárias à manutenção da qualidade de vida das pessoas idosas tem crescido, e os temas relacionados a políticas públicas e a ações de proteção e cuidado específicos para idosos vêm adquirindo relevância inédita na agenda pública, conforme aponta estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA (2007, apud BORGES, CAMPOS e SILVA, 2015).

Portanto, é importante reconhecer, analisar e compreender as alterações da população e da sociedade brasileiras, estimulando e possibilitando a realização de um amplo debate e a discussão sobre a implementação das políticas públicas e sociais que tenham foco no grupo dos idosos, com a análise da organização e da estruturação do financiamento de tais políticas.

Apesar do avanço e da propagação de estudos sobre temas e assuntos referentes ao envelhecimento, à velhice e ao idoso, o que contribui muito para o reconhecimento e a valorização dos direitos dessa parcela da população, é possível inferir que ainda há muito a ser percorrido e aprimorado, principalmente através de políticas públicas mais consistentes e eficazes que considerem as especificidades dessa população.

3.2 CONCEITUANDO...: ENVELHECIMENTO, VELHICE, IDOSO E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO

Analisado o constante e significativo aumento da parcela idosa da população brasileira, faz-se necessário indicar o que então é compreendido como envelhecimento, velhice, idoso e quais conceitos são incorporados a este estudo, de forma a buscar estabelecer qual é a relação que o idoso de hoje mantém com a educação e como surgem na escola, principalmente na EJA.

Nesse sentido, primeiramente abordaremos o que a literatura predominante compreende como envelhecimento.

A 1ª Assembleia Mundial do Envelhecimento, realizada em 1982, definiu o envelhecimento como um “processo de diminuição orgânica e funcional, não decorrente de doença, e que acontece inevitavelmente com o passar do tempo”.

Para a maioria dos biogerontologistas, o envelhecimento, como parte da vida, começa com a concepção e termina com a morte e, ao longo desse processo contínuo estão diversas etapas, incluindo o desenvolvimento, a puberdade e a maturidade (FREITAS, 2006).

Para Neri (2005), em termos biológicos o envelhecimento inicialmente “compreende os processos de transformação do organismo que ocorrem após a maturação sexual e que implicam a diminuição gradual da probabilidade de sobrevivência” (NERI, 2005, p.68).

Até meados da década de 70, do século XX, o envelhecimento era compreendido pela psicologia e pela gerontologia como um processo oposto ao desenvolvimento, entretanto, já faz alguns anos que são reconhecidos como simultâneos e integrantes do ciclo vital dos seres humanos (NERI, 2005).

Posteriormente, Neri (2005) apresenta três conceitos de envelhecimento, relacionando-os a diferentes sentidos de idade: a biológica, a psicológica e a social, a partir do que a autora respectivamente define os envelhecimentos biológico, psicológico e social, conforme segue registrado no quadro a seguir.

QUADRO 6: Conceitos de envelhecimento relacionados à idade biológica, psicológica e social.

	IDADE	ENVELHECIMENTO
BIOLÓGICA(O)	Indicador do tempo que resta a um indivíduo para viver, num dado momento de sua vida (NERI, 2005, p.109).	Ou senescência: processo que preside ou determina o potencial de cada indivíduo para permanecer vivo, o qual diminui com o passar dos anos (NERI, 2005, p.109).
PSICOLÓGICA(O)	Empregada em dois sentidos, um semelhante ao conceito de idade biológica, referente à relação existente entre a idade cronológica e as capacidades do indivíduo, incluindo a percepção, a aprendizagem, a memória e seus potenciais de funcionamento. O segundo sentido refere-se ao senso subjetivo da idade e depende de como se avalia a presença ou a ausência dos referenciais biológicos, sociais e psicológicos do envelhecimento, comparando-os a outras pessoas de mesma idade (NERI, 2005, p.111).	Neri não apresenta uma definição exata, mas aponta para a importância de observar como o idoso olha para si, para sua condição biológica e se percebe em meio ao contexto social.
SOCIAL	Avaliação do grau de adequação de um indivíduo ao desempenho dos papéis e dos comportamentos esperados para as pessoas de sua idade, num dado momento da história de cada sociedade (NERI, 2005, p.112).	Processo de mudança em papéis e comportamentos que é típico dos anos mais tardios da vida adulta e diz respeito à adequação dos papéis e dos comportamentos dos adultos mais velhos ao que é normalmente esperado para as pessoas nessa faixa etária (NERI, 2005, p.113).

Enquanto o envelhecimento é um processo, a velhice corresponde a uma fase do ciclo da vida do ser humano e o idoso, ou velho, é o resultado final do processo de envelhecimento, de forma que constituem um conjunto de componentes que estão intimamente relacionados e interligados (FREITAS, 2006).

Assim, a velhice é entendida como a última fase do ciclo vital. Ela é marcada por uma série de eventos de natureza múltipla, o que abrange, entre outros, as perdas psicomotoras e cognitivas, o afastamento social e a restrição dos papéis sociais do indivíduo idoso (NERI, 2005).

Conforme o tempo de vida tem se prolongado, o conceito de velhice se subdivide para atender às necessidades organizacionais da ciência e da vida social, em razão do que é comum reconhecer a velhice inicial, a velhice e a velhice

avançada, enquanto os idosos são populações ou indivíduos que podem ser assim categorizados em termos da duração do seu ciclo vital (NERI, 2005).

De acordo com convenções sociodemográficas estabelecidas a partir de preceitos da Organização Mundial de Saúde (OMS, 1984), são idosas as pessoas com idade igual ou maior que 65 anos em países desenvolvidos, e igual ou maior que 60 anos em países em desenvolvimento.

No Brasil, a partir de 2003, com a instituição do Estatuto do Idoso, idoso é toda pessoa com idade igual ou superior a 60 anos (BRASIL, 2003).

Ainda no tocante ao termo idoso, Grossi (2019) destaca que seu uso propagou-se notadamente em razão da rejeição ao termo “velho”, assim como à “velhice”, pois esses estavam fortemente vinculados ao afastamento, ao desgosto, à ridicularização e à negação da pessoa, mas também à morte, à doença e à dependência, de modo que carregavam um sentido pejorativo e negativo em seu uso, comumente atrelado a algo ruim, desgastado, desprezível e descartável, além de associado à doença (VERAS, 1999), o que atualmente difere da maior parte das pessoas que atingem essa etapa da vida.

Em complemento, verifica-se que enquanto as pessoas mais velhas ou envelhecidas passaram a ser designadas idosas, as mais jovens entre as velhas, ou seja, os “jovens velhos”, passaram a ser denominadas e a formar a categoria da “Terceira Idade” (GROSSI, 2019).

Neste trabalho, o conceito de idoso utilizado é aquele empregado em nossa legislação e que predomina na literatura, qual seja, o que compreende idoso toda a pessoa que possui idade igual ou superior a 60 anos.

Com base na inversão na pirâmide social do Brasil, salientam o surgimento de uma nova realidade e assim, “... a necessidade de repensar todos os setores da sociedade como educação, saúde, entre outros a fim de garantir a inserção social e uma melhor qualidade de vida para população idosa” (GOUVEIA e PEREIRA, 2015, p.8).

À luz dessa nova realidade, surgem novas e atuais concepções de velhice, de velho, de idoso e o processo de envelhecimento passa a refletir uma nova configuração social, a ter uma nova representação, um novo significado, onde os

idosos são encarados como atores políticos (TAVARES, 2013), ativos e atuantes, protagonistas de um novo tempo, vivendo naturalmente o que Pinto (2016) e Roldão (2011) denominam envelhecimento ativo.

Com base em Pereira (2012), é possível afirmar que esses “novos idosos” se cuidam mais do que os de gerações anteriores, se preocupam com o envelhecimento saudável e em melhorar a qualidade de vida, muitas vezes indo para a escola, para estudar, de acordo com recomendações médicas.

Nesse sentido, Oliveira (2013) aponta que a característica do idoso no Brasil gradativamente está sendo alterada, tal como o significado e a representação social da velhice, razão pela qual, para a autora esse “novo idoso” é mais ativo, participativo, conhecedor de seus direitos e está bem mais integrado à sociedade.

E em complemento, Pereira (2012) exhibe a concepção da “sociologia da velhice”, que tem como objeto a compreensão do processo pelo qual as pessoas são definidas socialmente como velhas, contrapondo os velhos de outros tempos, que viviam escondidos do meio social, aos velhos da atualidade, que estão nas ruas e ocupando espaços de sociabilidade.

E como o idoso se vê e se coloca diante dessa situação?

Sob a inspiração de Gouveia e Silva (2015), é possível responder a essa pergunta de modo bastante objetivo:

Quando o idoso se reconhece parte da sociedade e percebe que ainda pode ser produtivo e ter objetivos, sua autoestima se desenvolve (GOUVEIA e SILVA, 2015, p. 9).

Outro importante conceito que está em voga é o de velhice “bem-sucedida” o que, de acordo com Neri e Cachioni (1999), possui três conotações, uma primeira associada “à ideia de realização do potencial individual para o alcance do grau de bem-estar físico, social e psicológico avaliado como adequado pelo indivíduo e pelo seu grupo de idade”; a segunda associada à comparação do funcionamento com o da média da população mais jovem; e a terceira, referente à “manutenção da competência em domínios selecionados do funcionamento, através de mecanismos de compensação e otimização” (NERI e CACHIONI, 1999).

Na literatura gerontológica, com referência à possibilidade de envelhecer bem, outra expressão corrente é a “velhice produtiva”. Seu conceito engloba

significados vinculados a uma série de campos de atuação das pessoas, do trabalho, da economia, da produtividade, a possibilidade de exercer diversos papéis e funções, em um tempo em que cada vez mais indivíduos – de todo o mundo – podem envelhecer bem.

Portanto, ser idoso, assim como a velhice e o envelhecimento:

são realidades heterogêneas, isto é, variam conforme os tempos históricos, as culturas e subculturas, as classes sociais, as histórias de vida pessoais, as condições educacionais, os estilos de vida, os gêneros, as profissões e as etnias, dentre outros elementos que conformam as trajetórias de vida dos indivíduos e grupos (NERI e CACHIONI, 1999, p. 120 – 121).

3.3 A PRESENÇA DE EDUCANDOS IDOSOS NA EJA

E quando se trata de educação, então, isso ainda se torna muito mais necessário, notadamente para promover uma revisão e o aprimoramento de ações e políticas públicas que garantam, valorizem, defendam e respeitem o direito dos idosos à educação e sua presença nas escolas, inclusive na modalidade educação de jovens e adultos.

Nesse sentido, Mendaña e Castro (2015, p.39) salientam que “os estudos apontam a emergência de novos planos de ação, de políticas públicas adequadas que orientem as ações educativas, mas, de fato, ainda não percebemos mudanças substanciais no campo de trabalho da Educação de Jovens e Adultos”.

Desse modo, as autoras compreendem que a educação deve ser reconhecida como um direito humano, a partir do que, mais do que alterar, é possível transformar a realidade da exclusão social e oportunizar a inserção social do educando idoso.

Nota-se que a educação ocupa lugar de destaque e é muito importante nesse processo de inserção social, especialmente como estratégia fundamental de empoderamento do idoso, rumo à superação da marginalidade. Assim, a ação pedagógica – formal ou não formal - viabiliza as condições necessárias que oportunizam a formação do idoso como ator social, ampliando as chances desse indivíduo tornar-se ou efetivar-se como sujeito ativo, integrado à sociedade e nela interagindo.

Deve-se enfatizar que a educação é reconhecida como uma prática social que advém das relações sociais estabelecidas entre sujeitos no âmbito de vários ambientes e espaços, o que inclui os idosos, e que lhes prepara para “... enfrentar os estereótipos que lhes foram impostos pela sociedade, com o objetivo de construir um novo olhar para a velhice” (TAVARES, 2013, p.21).

Instalado no Brasil desde a colonização, gradativamente o analfabetismo tornou-se um problema histórico, fruto do descumprimento de um direito constitucionalmente garantido a todos os cidadãos, o direito de ter acesso à educação (SÁ, 2016) o que a partir da entrada em vigor da Lei nº 12.796 de 2013, passou a abranger a educação infantil e toda criança a partir dos 4 anos de idade.

No Brasil, o analfabetismo está declinando nas últimas décadas, mas nacionalmente a média ainda é bastante elevada e a situação é ainda mais grave entre os idosos (BERQUÓ, 1999), um grupo remanescente que não foi contemplado pelas políticas públicas de alfabetização.

TABELA 1: Percentual da taxa de analfabetismo segundo o ano e faixa etária segundo IBGE. Brasil, 2018.

TAXA DE ANALFABETISMO	2001	2004	2015	2016	2017
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
15 anos e mais	12,4	11,5	8,0	7,2	7,0
60 anos e mais			22,3	20,4	19,3

Fonte: IBGE, 2018.

As expressões alfabetização, analfabetismo e analfabeto não são objeto de análise, avaliação e estudo deste trabalho, portanto, não pretendemos aprofundar nesse tema, contudo, cabe salientar que o uso e os conceitos a elas relacionados não encontram unanimidade entre seus teóricos e especialistas.

Ademais, recordamos as lições de Galvão e Di Pierro (2013), que traçam o uso histórico e preconceituoso do termo analfabeto, sob uma perspectiva da construção social e da dominação de quem tem menos por quem tem mais.

Para elas, a alfabetização é reconhecidamente um dos alicerces da cultura contemporânea porque a leitura e a escrita são ferramentas que viabilizam o desenvolvimento de outras habilidades valorizadas pelo estilo de vida da sociedade,

sobretudo quando estamos inseridos em uma sociedade urbano-industrial e capitalista (GALVÃO e DI PIERRO, 2013).

E assim como ocorre com o “velho”, a “velhice” e o “envelhecer”, entre outras palavras que possuem a mesma raiz etimológica, essas - relacionadas à alfabetização e ao analfabetismo - igualmente são utilizadas para designar algo ou alguma coisa menor, diminuída, empobrecida, escassa e dependente de algo maior.

O direito à alfabetização é, pois, um direito historicamente violado e negado, tal como ocorre com o direito à educação, cujo resultado se impõe principalmente às camadas mais frágeis que sofrem as consequências de um sistema opressor, imposto notadamente por aqueles que dominam ocupando o poder.

Nessa mesma linha crítica de pensamento acerca da imposição dos conceitos de alfabetização, alfabetizado, analfabetismo e analfabeto, Morais e Albuquerque (2004) apresentam o significado de alfabetização e letramento, como eles são associados, além das hipóteses de como é possível formar cidadãos letrados, ou seja, aqueles que se apropriam do uso, das finalidades e das características dos textos escritos, e assim assimilam o sistema de escrita alfabética.

Em conclusão, os autores apresentam a hipótese de que é possível e bastante viável “alfabetizar letrando” de forma a democratizar a vivência de práticas de uso da leitura e da escrita, auxiliando o aprendiz a, ativamente, reconstruir a invenção social que é a escrita alfabética (MORAIS e ALBUQUERQUE, 2004).

É urgente e indispensável conhecer como ocorre o processo de aprendizagem dos educandos da EJA, assim como suas realidades, suas peculiaridades, suas especificidades, abrangendo os aspectos sociais, emocionais e cognitivos, a fim de desenvolver um trabalho que conjugue alfabetização e letramento, e foque uma educação integral.

Isso posto, nos apropriamos e passamos a utilizar os termos analfabetismo e analfabeto em conformidade com o uso e o significado que ambos têm nas diversas pesquisas, nos trabalhos e nos resultados veiculados notadamente pelo IBGE, tal como se segue.

Os indicadores elencados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo IBGE, mostram que a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, entre os anos de 2001 e 2017, apresentou queda.

Observa-se que em 2001 essa taxa era de 12,4%, em 2004 caiu para 11,5%, ano a ano foi caindo e, em 2015 cravou o percentual de 8,0%, em 2016, 7,2% e em 2017, 7,0% (IBGE, 2016 e IBGE-B, 2018).

A partir de 2015 as pesquisas passaram a registrar especificamente a taxa de analfabetismo entre as pessoas com 60 anos ou mais, ou seja, o analfabetismo entre a parcela idosa da população.

Assim, se verifica que conforme a idade aumenta a taxa de analfabetismo tende a crescer, atingindo 22,3% em 2015, 20,4% em 2016 e 19,3% em 2017, o que aponta a redução anual da taxa de analfabetismo igualmente entre os idosos (IBGE, 2016 e IBGE-B, 2018), mas que ainda assim é alta.

A situação de escolaridade dos idosos, em especial os índices de analfabetismo, remete a uma época em que as chances de acesso à educação e a permanência ocorriam assimetricamente, em conformidade com o extrato social e econômico da família, mas também de acordo com o gênero da pessoa (BERQUÓ, 1999).

Em consequência disso, os idosos – sobretudo as mulheres idosas - em busca das condições necessárias para garantir sua existência e sua sobrevivência, são expostos ao agravamento das dificuldades exatamente em razão da ausência de escolaridade ou da baixa escolaridade (BERQUÓ, 1999).

Atualmente, apesar da redução da taxa de analfabetismo, os números alcançados ainda estão bem distantes daqueles idealizados e estabelecidos como objetivos pelo Plano Nacional de Educação – PNE que, em sua Meta 9, determinou a redução da taxa de analfabetismo para 6,5% em 2015 e sua erradicação até o final da vigência do plano, em 2024 (IBGE-B, 2018).

Merece ser destacado que, entre o grupo de pessoas com idade entre 40 e 59 anos, os dados obtidos pela pesquisa apontam que 11,9% são analfabetas, taxa inferior ao percentual relativo ao analfabetismo entre os idosos (19,3%) e mais,

quando observados grupos mais jovens, a taxa reduz gradativamente (IBGE-B, 2018).

Cabe esclarecer ainda, no que tange aos anos de estudo, a mesma pesquisa aponta que no Brasil o número médio de anos de estudo, em 2017, atingiu 9,1 anos, sendo 9,3 anos entre as mulheres e 8,9 anos entre os homens, mas que, em todos os casos, verifica-se um importante número, com crescimento anual favorável (IBGE-B, 2018).

Quanto ao analfabetismo funcional, ou seja, à incapacidade de uma pessoa compreender e interpretar textos simples, ainda considerando a proporção de pessoas de 15 anos ou mais de idade e com menos de quatro anos de estudo, os últimos dados registrados mostram que a taxa caiu de 17,6%, em 2014, para 17,1% em 2015 (IBGE, 2016).

A respeito do nível de instrução, a pesquisa realizada em 2015 (IBGE, 2016) evitou abranger a participação de pessoas de faixas etárias que tradicionalmente devem estar inseridas no processo de escolarização, somente cita aquelas que têm idade a partir de 25 anos. No entanto, ao comparar os indicadores de 2014 e 2015, verifica-se que não ocorreu mudança significativa (IBGE, 2016).

Dessa forma, observa-se que tal parcela da população está concentrada nos níveis de instrução até o ensino fundamental completo ou equivalente, o que corresponde a 52,0%, enquanto 26,4% possuem o ensino médio completo e 13,5% concluíram o ensino superior completo (IBGE, 2016).

Posteriormente, em 2017, observa-se que esse quadro começou a mudar. O índice diminuiu e registrou que 49,5% dessa parcela etária da população permaneceu concentrada nos níveis de instrução até o ensino fundamental completo ou equivalente, enquanto 26,8% possui o ensino médio completo e 15,7% concluiu o ensino superior completo (IBGE-B, 2018).

A pesquisa referente ao ano de 2015 excluiu qualquer registro dos números que permitiriam a realização de uma análise da presença de alunos na educação de jovens e adultos, incluindo os adultos idosos que constituem o objeto deste trabalho.

Todavia, a pesquisa referente ao ano de 2017 (IBGE-B, 2018), apresenta dados e informações a respeito da educação básica para jovens e adultos (EJA) e acerca da alfabetização de jovens e adultos (AJA).

De pronto, o relatório da referida pesquisa salienta que a Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB) garante o direito à educação de jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuação de estudo.

Ademais, igualmente é destacado que esses cursos têm especificidades próprias e podem ser realizadas em segmentos e etapas correspondentes aos ensinos fundamental e médio.

Uma vez que o corte de idade mínima é baixo (15 anos para o ensino fundamental e 18 para o ensino médio), a modalidade EJA tem sido muito procurada e a demanda vem aumentando. Em 2017, 853 mil pessoas frequentavam a EJA do ensino fundamental e 811 mil pessoas a EJA do ensino médio. Comparado ao ano anterior, 2016, a etapa do fundamental cresceu 3,4% e a do ensino médio, 10,6% (IBGE-B, 2018).

A respeito da alfabetização de jovens e adultos (AJA), que busca promover a superação do analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais de idade, em 2017 o curso foi frequentado por 118 mil pessoas, número inferior ao de 2016 (153 mil).

Ainda em 2017, ao reunir os números de estudantes da EJA com os da AJA, 95,5% estavam na rede pública e entre os que mantinham vínculo com cursos presenciais, 85,2% dos estudantes de segmentos e etapas correspondentes ao ensino fundamental e 86,4% dos estudantes de segmentos e etapas correspondentes ao ensino médio, frequentavam o período noturno, concentração que diferencia demasiadamente essa modalidade das demais (IBGE-B, 2018).

Um recorte realizado sobre as grandes regiões do país mostra que, de 2016 para 2017, exceto a Região Sul que manteve o índice em 10,9%, todas as demais sofreram declínio da taxa de analfabetismo entre os idosos (pessoas com 60 anos ou mais), sendo a maior na Região Nordeste, com 38,6%, a menor na Região Sudeste, com 10,6%, enquanto a Região Norte tem 27,4% de idosos analfabetos e a Região Centro-Oeste, onde o Distrito Federal está inserido, apresenta redução de 2,2% pois, dos 21,1% de 2016, com os novos dados, passou para 18,9% em 2017.

TABELA 2: Taxa de analfabetismo, por grupos de idade, segundo as Grandes Regiões (%) segundo o IBGE. Brasil, 2018.

Taxa de analfabetismo	15 anos ou mais			60 anos ou mais		
	2016	2017	Variação	2016	2017	Variação
Brasil	7,2	7,0	↓	20,4	19,3	↓
Norte	8,5	8,0	↓	30,0	27,4	↓
Nordeste	14,8	14,5	→	39,8	38,6	↓
Sudeste	3,8	3,5	↓	11,7	10,6	↓
Sul	3,6	3,5	→	11,3	10,9	→
Centro-Oeste	5,7	5,2	↓	21,1	18,9	↓

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2017.

Ademais, verifica-se dessas pesquisas que, quanto mais jovem a pessoa ingressou no mercado de trabalho, ou seja, quanto mais cedo começou a trabalhar, sendo 14 anos a idade média registrada, menos instrução ela possui (IBGE-B, 2018).

Quando as pesquisas abordam outros aspectos, incluindo a Educação de Jovens e Adultos, nenhum outro dado relevante é vinculado à parcela idosa da população brasileira.

No Distrito Federal, de acordo com a pesquisa distrital por amostra de domicílios (PDAD/DF-2015: DISTRITO FEDERAL, 2016), a parcela idosa da população atingiu 15,42% dos 2.906.574 habitantes (população total do DF em 2015).

Especificamente no que tange à situação da educação no Distrito Federal, 26,85% de sua população total são estudantes, sendo que 19,46% frequentam a escola pública.

Em relação ao nível de escolaridade dos residentes no Distrito Federal, 29,54% informam ter o ensino fundamental incompleto; 18,74% ter formação superior (incluindo pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*) e 3,74% reúnem os que se declaram analfabetos, os que dizem saber ler e escrever e os que informam

que cursam a alfabetização de adultos, como pode-se observar na FIGURA 1 (DISTRITO FEDERAL, 2016).

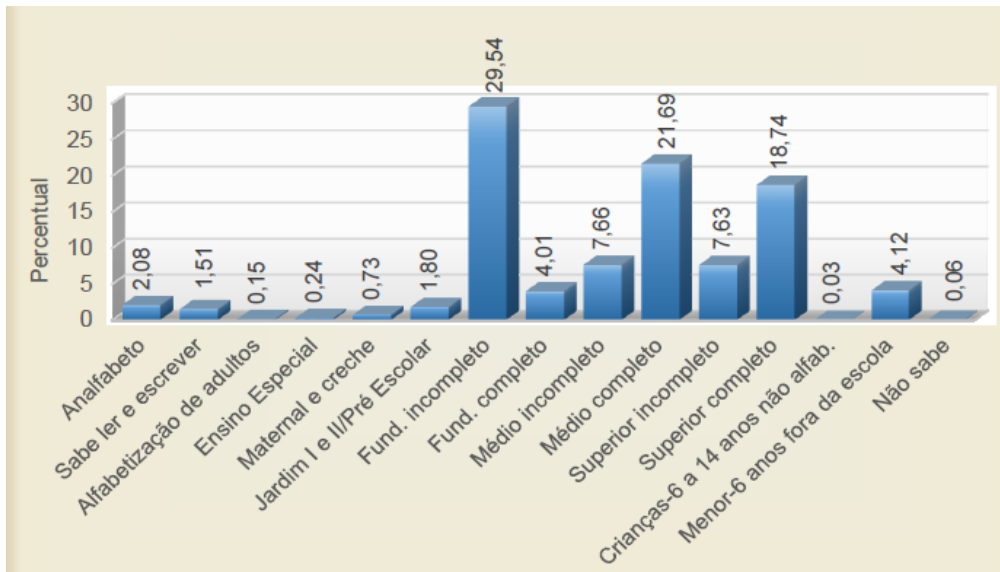


FIGURA 1: População segundo o nível de escolaridade. Distrito Federal – 2015 (Fonte: PDAD/DF: CODEPLAN, 2016).

Ao somar os primeiros, que têm ensino fundamental incompleto (29,54%) ao grupo que reúne analfabetos, aqueles que sabem ler e escrever e os que cursam alfabetização de adultos (3,74%), o número obtido é de 33,28% do total da população do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2016).

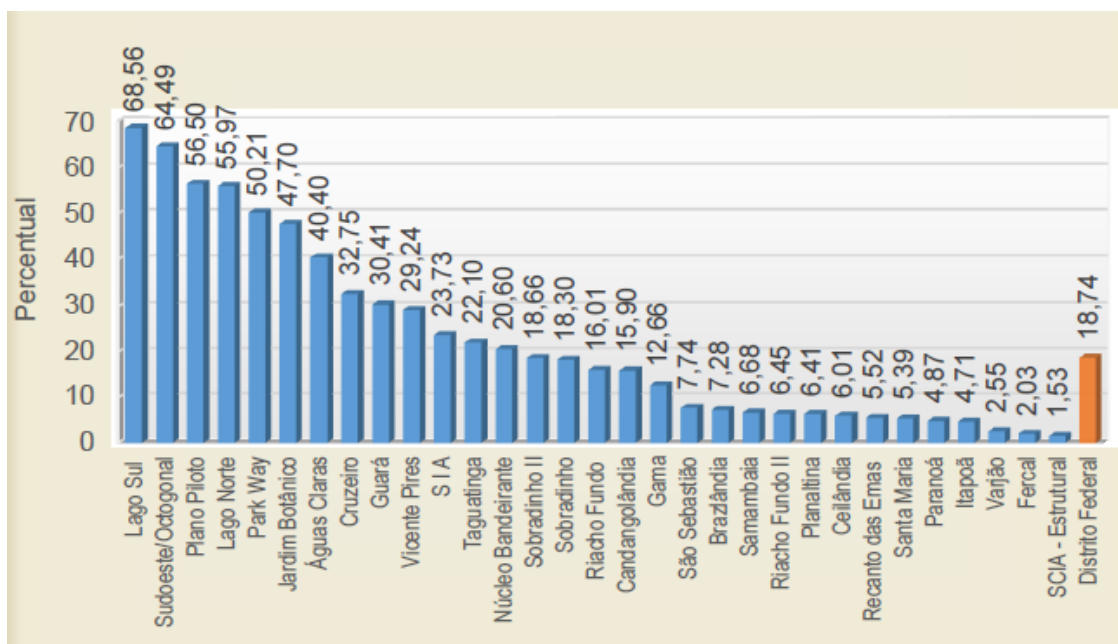


FIGURA 2: População por nível de escolaridade, superior, segundo a Regiões Administrativas. (Fonte: PDAD/DF: CODEPLAN, 2016).

Os resultados da PDAD/DF-2015 indicam que há uma alta correlação entre o grau de instrução das pessoas e sua renda familiar e que nas regiões de maior renda, como Lago Norte, Lago Sul e Sudoeste/Octogonal, a maioria da população possui nível superior, incluindo cursos de especialização, mestrado e doutorado, enquanto nas de menor poder aquisitivo, como SCIA-Estrutural, este percentual não chega a um por cento (FIGURA 2).

Em relação à presença de alunos/educandos idosos em sua rede pública de educação, poucas são as informações veiculadas, contudo, cabe registrar que segundo o Atlas do Distrito Federal 2017, documento organizado e publicado pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN, a região administrativa do Paranoá é aquela em que o índice de analfabetismo é o mais elevado do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2017).

De acordo com a pesquisa distrital por amostra de domicílios (DISTRITO FEDERAL, 2016), a taxa de analfabetismo no Paranoá é de 4,03% de sua população, reconhecidamente o maior índice no Distrito Federal (DF), onde o número de analfabetos registrado é de 2,08%, enquanto a região administrativa do Sudoeste/Octogonal é a única do DF que registra índice zero de analfabetismo (FIGURA 3).

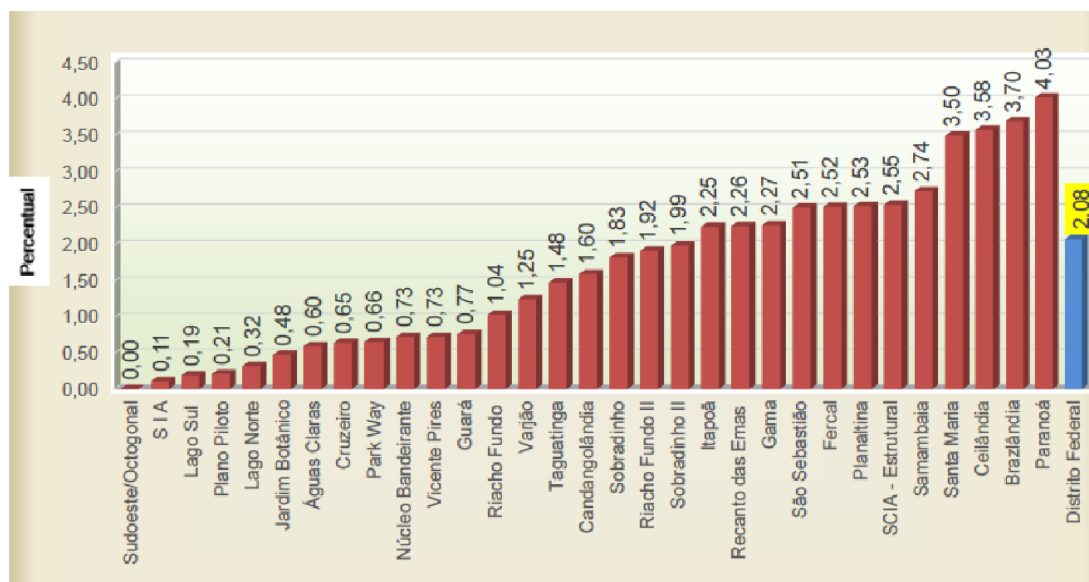


FIGURA 3: População analfabeta segundo as Regiões Administrativas do Distrito Federal (Fonte: PDAD/DF: CODEPLAN, 2016).

Os dados estatísticos que se referem ao analfabetismo na região do Paranoá atraem a atenção, sobretudo devido às iniciativas e aos esforços da comunidade e do movimento social na promoção e na oferta de projetos e programas que se sucederam ao longo do tempo, o que inclui as parcerias estabelecidas com grupos de pesquisa e extensão da Faculdade de Educação da UnB, historicamente reconhecidos e valorizados.

Em relação ao total da população, o índice de analfabetismo no Distrito Federal registra: 4,20% em 2004; 3,71% em 2011; 1,90% em 2013 e, finalmente, 2,08% em 2015 (DISTRITO FEDERAL, 2016).

Ainda no Distrito Federal (DF), sobre a escolaridade das pessoas com mais de 25 anos de idade, grupo etário que corresponde a 64,66% da população do DF, a referida pesquisa distrital por amostra de domicílios de 2015 (PDAD/DF – 2015) registra que: 3,26% das pessoas nessa faixa etária são analfabetas; 2,38% declaram saber ler e escrever; 0,23% está inserido em programa de alfabetização de adultos e 24,25% possuem ensino fundamental incompleto.

Com base no total da população do DF naquele ano (2015), os números obtidos foram: 2,08% das pessoas são analfabetas; 1,51% declararam saber ler e escrever; 0,15% está inserido em programa de alfabetização de adultos e 29,54% possuem ensino fundamental incompleto

A partir da realidade social e educacional do idoso no Brasil, do aumento no número de pessoas nessa parcela da população, da presença e da participação desse grupo no contexto educacional, mas também, daqueles que foram excluídos desse sistema, permaneceram fora da escola e envelheceram sem saber ler e escrever, é possível concluir que muito há o que pesquisar e a estudar para melhor compreendê-los.

Exemplo disso é a própria pesquisa nacional contínua por amostra de domicílios, anualmente realizada pelo IBGE (PNAD-contínua), que excepcionalmente foca diretamente na presença e na participação de idosos no âmbito da educação e da escolarização, frequentemente deixando de observar e analisar a taxa de escolarização, todos os seus aspectos e reflexos, entre as pessoas que tem 60 anos ou mais de idade.

Ainda nesse sentido, é bastante raro esse tipo de pesquisa registrar qualquer informação ou número relacionado com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente sobre a presença ou não de idosos nessa modalidade de ensino.

Assim, este trabalho guarda a expectativa de poder viabilizar uma contribuição com vistas à elaboração e à implementação de políticas públicas que atendam nossos idosos, sobretudo quanto ao reconhecimento, à atenção, ao cuidado e à valorização que esse grupo merece.

E, no intuito de reforçar esse olhar, apurar todos os sentidos e aguçar a percepção, de forma a vincular e a dar ainda mais ênfase à educação, à sua força e ao poder que ela detém, é importante destacar como e o quanto a educação pode contribuir para os idosos.

Inspirado nas lições e no pensamento de Paulo Freire (2011; 2015; 2016), indago se não seriam esses alunos idosos da Educação de Jovens e Adultos a personificação dos oprimidos, daqueles para quem idealizou-se a pedagogia libertadora, uma educação como prática de liberdade, principalmente com vistas à autonomia?

Essa indagação me provoca a recordar minha participação, em novembro de 2017, em um evento internacional sobre envelhecimento, quando tive a oportunidade de refletir e perceber que, de forma geral, as produções acadêmicas habitualmente criam uma espécie de “idoso padrão” (de classe média, aposentado, situação econômica-financeira estável, ativo, lúcido e saudável), sobre quem focam suas ações e intervenções, de modo a escantear quaisquer outros idosos com perfil distinto, entre os quais estão os idosos analfabetos e/ou pouco escolarizados, como aqueles que encontramos na EJA, multiplamente ignorados, esquecidos e marginalizados no decorrer de suas vidas.

Afinal, diante de uma exposição em que os participantes passaram a discutir e enaltecer a elaboração, a produção e a veiculação de cartilhas entre os idosos, é comum partirem do princípio de que todo idoso é alfabetizado, sabe ler com fluência, é capaz de interpretar, compreender e assimilar as orientações e as lições contidas no material.

Partimos, então, do pressuposto que os educandos idosos da EJA, trabalhadores das camadas desfavorecidas de nossa sociedade, constituem um público vulnerável que necessita ter seus direitos respeitados e assegurados a partir do estabelecimento e da implementação de políticas públicas, sobretudo que reconheçam e fortaleçam o direito à educação (OLIVEIRA, 2013).

3.4 OS IDOSOS E O DIREITO À EDUCAÇÃO

A raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente (FREIRE, 1996, p. 124).

Contiero e Fernandes (2017) compreendem a educação como um instrumento que pode propiciar a mudança do panorama que ainda desprivilegia os idosos e que precisa deixar de ser pensado apenas em relação às crianças, adolescentes e jovens, e ser realmente reconhecido, valorizado, respeitado e garantido como um direito de todos, inclusive dos idosos, pois, independentemente de nossas idades, todos somos seres humanos inacabados, o que segundo as autoras “explicita a origem da necessidade da educação e da sua politicidade” (CONTIERO e FERNANDES, 2017, p.224).

Nesse sentido, além de um direito elementar de todo ser humano, independentemente da idade, a educação pode impulsionar uma ação transformadora também nos idosos, além do direito à instrumentalização de um sonho e/ou à compensação, um acerto com o passado, bem como, deve viabilizar o questionamento, as decisões, a capacitação e especialmente o diálogo, a partir do que os idosos poderão ser percebidos, escutados, terem voz e dessa forma serem chamados para participar ativamente da sociedade (OLIVEIRA, 2013).

Para Serra (2012) a questão do direito à educação nos remete ao debate acerca dos direitos dos idosos continuarem a aprender.

A educação é a base da formação de idosos críticos, ela propicia condições necessárias para que esses sujeitos possam viver ativamente e conscientemente a velhice, ao mesmo tempo em que, enquanto ação pedagógica, eles têm a

oportunidade de uma maior inserção social, de serem melhor preparados para assumirem papéis de protagonistas na sociedade e, mobilizados em rede, ter a possibilidade de se organizarem e se articularem melhor, passando a ter mais visibilidade, atenção, reconhecimento e a “exigir mais respeito, dignidade e um compromisso sociopolítico a propósito dos seus direitos” (OLIVEIRA, 2013, p. 81).

No Brasil, em meio às normas que regulamentam a educação, prevalecem aquelas que focam a educação básica (a educação infantil e os ensinos fundamental e médio), o ensino superior e as modalidades de ensino, como o profissionalizante, a educação indígena, especial, a educação de jovens e adultos, entre outras, entretanto não vislumbramos a presença de leis próprias que visam à educação da população idosa.

Contudo, de modo geral os idosos são abrangidos pelo artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos (EJA), “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996), reafirmando, sem mencionar diretamente os idosos, o direito à educação anunciado nos artigos 205 e 206 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

Os idosos em geral estão vinculados à EJA, porém não existe no Brasil uma política pública direcionada à educação e às especificidades da pessoa idosa.

Em busca de documentos que tratam a educação como um direito de todos, independentemente da idade e, portanto, estendendo esse direito aos idosos, Telles (1999) remete à história e destaca a Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Organização das Nações Unidas (ONU), datada de 1948, que incluiu a educação no rol dos direitos humanos, ao reunir um elenco de direitos sociais, civis e políticos que caberão igualmente a todos os indivíduos, sem distinção de raça, religião, credo político, idade ou sexo.

Mendaña e Castro (2015) corroboram com esse entendimento de que a educação deve ser pensada como um direito humano, a partir do que, defendem esse direito, como uma via que possibilita muito além de uma mudança, mas sim a transformação da realidade da exclusão social, oportunizando a inserção social de todos os indivíduos, inclusive dos idosos.

A partir do término da segunda grande guerra mundial, ao longo da segunda metade do século XX, gradativamente esses direitos foram sendo incorporados às legislações, sobretudo às constituições da maioria dos países do mundo ocidental (TELLES, 1999).

No caso brasileiro isso ocorreu tardiamente, apenas na Constituição Federal de 1988 que traz consigo a valorização e a aplicação da justiça social, da igualdade entre as pessoas, de todos os indivíduos que, enquanto cidadãos, são iguais perante a lei e que assim, visa à efetivação da cidadania (TELLES, 1999).

Internacionalmente, em 1973, por ocasião de sua Assembleia Geral, a ONU alertou para a necessidade de defender os direitos dos idosos, mas, apenas em 1982 é que se elaborou um documento a fim de embasar as políticas voltadas para essa parcela da população mundial, em decorrência da Primeira Assembleia Mundial sobre Envelhecimento, realizada em Viena (MENDONÇA, 2016).

Posteriormente, em conformidade com o determinado pela Resolução 46/106 da 68ª Sessão Plenária das Nações Unidas, em 14 de dezembro de 1990, o dia 1º de outubro foi designado como o Dia Internacional das Pessoas Idosas (MENDONÇA, 2016).

Naquela oportunidade, a mencionada Resolução instituiu os princípios da ONU em favor dos idosos (independência, participação, assistência, autorrealização e dignidade) que devem ser garantidos aos idosos para que eles possam envelhecer de modo ativo e digno (MENDONÇA, 2016).

Em 1999, o Comitê dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais – CDESC, da ONU, afirmou que os países signatários do Pacto do CDESC (ONU,1992) deveriam fomentar, proteger e dar atenção aos idosos especialmente no tocante à igualdade de direitos entre homens e mulheres, ao direito ao trabalho, à previdência social, à proteção da família, a um nível de vida adequado, à saúde física e mental, à educação e à cultura (MENDONÇA, 2016).

No que tange ao direito à educação, o artigo 13 do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) aduz:

Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais.

Concordam ainda em que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (ONU, 1992).

Para tanto, os signatários do Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito deve-se “fomentar e intensificar, na medida do possível, a educação de base para aquelas pessoas que não receberam educação primária ou não concluíram o ciclo completo de educação primária” (PIDESC, ONU, 1992, artigo 13, “2”, “d”).

Em relação especificamente à América Latina e Caribe, o único documento jurídico vinculante que apresenta normas sobre os direitos básicos dos idosos é o Protocolo de San Salvador, assinado pelos Estados membros da Organização dos Estados Americanos – OEA, em 17 de novembro de 1988, no curso do Décimo Período de Sessões da Assembleia Geral da OEA (MENDONÇA, 2016).

Entre os pontos abordados, esse documento impõe que os Estados gradativamente garantam a proteção especial à velhice para que os idosos gozem de alimentação e atenção médica especializadas, mas também, de programas trabalhistas específicos, que viabilizem a realização de atividades produtivas e promovam a formação de organizações sociais destinadas a melhorar a qualidade de vida das pessoas idosas (MENDONÇA, 2016).

No Brasil, o Protocolo foi aprovado pelo Decreto Legislativo nº 56, de 19 de abril de 1995, mas o governo brasileiro depositou o instrumento de adesão apenas em 21 de agosto de 1996 e contemplou amplamente o documento no Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741, de outubro de 2003.

Ao focarmos na Educação de Jovens e Adultos (EJA), é importante salientar o documento preparatório para a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos - CONFINTEA, realizada no Brasil em 2009, na cidade de Belém, estado do Pará, que ressalta que:

Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isto, significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. Desde o final da primeira metade do século XX, os sistemas nacionais de educação vêm decidindo seus rumos e filosofia a partir da prioridade política

assumida por todos os Estados-nação que assinaram a referida Declaração. Entre nós, brasileiros, só em 1988 o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal, devendo-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e, por isso, tem de estar disponível para todos, em cumprimento ao dever do Estado, como modalidade no âmbito da educação básica preceituada na legislação nacional, bem como na perspectiva da educação ao longo da vida. EJA, como direito, pressupõe em sua práxis que o trabalho realizado garanta acesso, elaboração e reconstrução de saberes que contribuam para a humanização e emancipação do ser humano (BRASIL, 2009, p. 28).

Na ocasião da preparação da conferência, havia a expectativa de que a consciência do direito à educação e a mobilização em sua defesa, que crescia entre os jovens e adultos excluídos da educação e da escola, fizesse com que suas demandas fossem consideradas e convertidas em projetos políticos-pedagógicos e de políticas públicas voltadas para essa parcela da população, com vistas a responder: quem são esses sujeitos? Como se expressam no mundo? Onde estão no território brasileiro? O que fazem? Como produzem a existência? Quais são seus desejos e expectativas? Que projetos de vida manifestam? Como aprendem? Esses sujeitos participam da elaboração das políticas públicas? (BRASIL, 2009).

Sobre a presença e a participação de idosos na Educação de Jovens e Adultos, o documento esclarece que os:

Idosos começam a representar um número bastante significativo na população brasileira e tenderão a representar cada dia mais, face ao aumento da expectativa de vida (vive-se mais, portanto) e ao envelhecimento considerável de um significativo contingente de população. Em decorrência dessas constatações, o Brasil hoje começa a compreender a importância de se preocupar com a qualidade de vida e com os direitos dos brasileiros com 60 anos e mais, como expressa, por exemplo, a aprovação do Estatuto do Idoso em 2003. Por um lado, a existência de idosos que não se escolarizaram, ou nem se alfabetizaram no país; por outro, a concepção do aprender por toda a vida, exigem repensar políticas públicas que valorizem saberes da experiência dos que, não mais vinculados ao trabalho, podem continuar contribuindo para a produção cultural, material e imaterial da nação brasileira, com dignidade e autonomia, mudando-se a tendência histórica de relegá-los ao ócio e a atividades pouco criativas e que não possibilitam assumir compromissos sociais com o legado de uma vida, na transmissão da herança cultural (BRASIL, 2009, p.29).

A respeito da legislação brasileira que embasa o que denomina como direito humano dos jovens e adultos à educação, Di Pierro (2008) destaca a Constituição Federal de 1988 (artigo 208, C.F.), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional de 1996 - LDB - artigos 4º, 5º 37 e 38 e o Plano Nacional de Educação – PNE – instituído pela Lei nº 10.172 de 2001.

Ao analisar as políticas públicas de educação que estavam em destaque à época em que o trabalho foi produzido, a autora indica o que poderia ser revisto e atualizado a partir de uma agenda de lutas pelos direitos humanos de jovens e adultos à educação.

Assim, cerca das normas vigentes no Brasil e que servem de escopo para embasar, no âmbito nacional, o direito dos idosos à educação, trataremos da Constituição Federal, de 05 de outubro de 1988; da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996); da Política Nacional do Idoso (Lei nº 8.842 de 04 de janeiro de 1994); do Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741 de 1º de outubro de 2003); e do Plano Nacional de Educação - PNE (Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014).

3.4.1 Da Constituição Federal

O texto constitucional, em seu artigo 6º, apresenta a educação como um dos direitos sociais; no artigo 205 como um “direito de todos e dever do Estado e da família”; no artigo 206, inciso I, prevê que “o ensino será ministrado com base no princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e, o artigo 208, inciso I, assegura que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia, entre outras coisas, da oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

Dessa forma, verifica-se que a Constituição Federal vigente, embora apresente a educação como um direito de todos, sem especificar de fato quem está englobado por esse direito, não faz menção expressamente direta à Educação de Jovens e Adultos, nem prevê pontualmente a presença de alunos idosos nessa ou em qualquer outra modalidade de ensino.

Entretanto, uma vez que o direito à educação é previsto para todos os cidadãos, é possível interpretar que os idosos também estão incluídos, pois, enquanto cidadãos constitucionalmente protegidos, não podem ser excluídos pelo

Estado e aliados de usufruir seu direito constitucional tal como a Carta Magna lhes garante.

E uma vez que prevê a oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria, embora não conste literalmente o termo “Educação de Jovens e Adultos”, sabemos que hoje é essa modalidade de ensino que atende a essas pessoas.

Nesse sentido, Pereira (2007) adverte que, embora o artigo 208 da Constituição Federal vigente coloque o ensino fundamental como um direito de todos, na realidade o que se vê é que nem sempre o Estado assume suas responsabilidades políticas e econômicas, notadamente quanto à oferta e à qualidade da educação pública e gratuita, principalmente em relação à EJA.

E para Baluta, Oliveira e Figueiredo (2016), a educação é reconhecida como um direito inalienável de todas as pessoas, incluindo irrestritamente pessoas de todas as idades, de forma que abrange e engloba também as pessoas idosas.

3.4.2 Da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB

Na LDB, em seu artigo 2º, a educação é apresentada como um dever da família e do Estado que será efetivado, entre tantas formas, mediante a garantia do “acesso público e gratuito aos ensinamentos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria” (artigo 4º, inciso IV), bem como, da “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (artigo 4º, inciso VII).

Além disso, em seu artigo 37, a LDB apresenta a modalidade “Educação de Jovens e Adultos”, contudo, sem fazer qualquer menção específica à presença de alunos idosos, à educação para essa parcela da população, nem ao tema do envelhecimento nos currículos.

Da mesma maneira que a Constituição, a LDB reafirma que o direito à educação recai sobre todos os cidadãos, sem distinção entre os sexos, os gêneros, as etnias, as raças, as religiões, as idades, as posições sociais, econômicas e políticas.

3.4.3 Da Política Nacional do Idoso

Embora não mencione e, portanto, não esteja diretamente vinculada à presença de alunos idosos na Educação de Jovens e Adultos, no que tange à educação, a Política Nacional do Idoso (BRASIL, 1994) determina a necessidade de, sobretudo, promover a adequação dos currículos, das metodologias e do material didático aos programas educacionais destinados ao idoso.

É proposta a melhoria das condições de estudo dos idosos, para que eles possam aprender com mais facilidade, especialmente com a criação de programas voltados para esse público, além de educar a sociedade para conhecer e compreender o processo de envelhecimento (OLIVEIRA, 2013).

Ainda assim, a Política Nacional do Idoso – PNI - representa um grande avanço para que a sociedade reflita sobre a condição do idoso e seu papel na própria sociedade, além do processo de envelhecimento (MENDONÇA, 2017).

Para Teixeira (2008), a PNI é uma legislação complexa e rica de proteção social, mas com uma característica mais formalista do que voltada às ações efetivas de proteção, e complementa:

Essa lei se enquadra como nenhuma outra nas novas diretrizes (internacionais) da política social, aquela que não prioriza o Estado como garantidor desses direitos, mas como normatizador, regulador, co-financiador, dividindo as responsabilidades da proteção social com a sociedade civil, através de ações desenvolvidas por ONGs, comunidade, família ou entes municipais (TEIXEIRA, 2008, p. 266-267).

3.4.4 Do Estatuto do Idoso

O Estatuto do Idoso garante a essa parcela da população, todos os direitos fundamentais que são considerados inerentes a qualquer pessoa humana (artigo 2º) e a educação é um desses direitos assegurados com absoluta prioridade (artigo 3º), respeitando-se sua peculiar condição e idade (artigo 20), cabendo ao poder público, criar oportunidades de acesso à educação, promovendo a adequação dos currículos, das metodologias e do material didático (artigo 21).

Com isso, ao Estado cabe oportunizar o acesso dos idosos à educação, a criação de cursos especiais que os integre à vida moderna, o apoio às universidades

especificamente voltadas para esse segmento populacional, além de incentivar o surgimento de publicações de livros e periódicos com conteúdos focados nos idosos (OLIVEIRA, 2013).

Ademais, Contiero e Fernandes (2017) chamam a atenção ao questionarem a respeito de quais seriam os cursos a que a legislação estaria se referindo, seriam cursos formais ou não formais? Prontamente as autoras respondem que “é razoável supor que se trata das universidades abertas à terceira idade (UNATI), pois a mesma é citada no artigo 25” (CONTIERO e FERNANDES, 2017, p. 223).

Assim, é necessário observar que, a maior parte dos idosos não tem acesso a essas universidades, não apenas pelo fato da maioria delas estar relacionada a instituições públicas de ensino superior ou mesmo no caso das particulares, que não estão presentes em todos os municípios do Brasil, bem como, ainda que não fosse esse aspecto geográfico e logístico, não são todos os idosos do país que possuem as condições mínimas necessárias, entre as quais destaco o tempo livre, a saúde, a cognição, a intelectualidade e a situação econômica e financeira, que os possibilite e os habilite a igualmente frequentar esse ambiente.

Esse instrumento legal é mais um que não menciona a Educação de Jovens e Adultos e tão pouco cita a possibilidade do idoso integrar essa modalidade de ensino na condição de aluno.

É importante enfatizar que esse documento não contempla a diversidade de idosos, notadamente quanto à multiplicidade de estratos sociais, econômicos e culturais existentes no Brasil, entre outras relevantes diferenças que existem e caracterizam os idosos, individualmente e/ou coletivamente.

3.4.5 O Plano Nacional de Educação - PNE

As metas do PNE referentes à educação de jovens e adultos almejam incluir a elevação da taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais, (“Meta 8”), erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir a taxa de analfabetismo funcional, na “Meta 9”, e focar o oferecimento, no mínimo de 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e

médio, na forma integrada à educação profissional, conforme estabelecido na “Meta 10”.

A despeito da importante contribuição, neste documento não há qualquer menção a aluno idoso na modalidade Educação de Jovens e Adultos.

Da análise dessa legislação, resta evidente que há a necessidade de implementar ações e políticas públicas que consolidem o direito do idoso à educação e propicie seu acesso e a permanência na escola, notadamente na EJA.

Apesar de verificarmos o avanço que vem ocorrendo a respeito da temática do idoso e do envelhecimento, do crescente aumento de pesquisas, de estudos e de discussões acerca dos inúmeros assuntos a ela relacionados, o que gradativamente vem sustentando o pensamento e a implementação de programas e projetos voltados para os idosos, não vislumbramos a existência de diretrizes e políticas específicas para a educação de idosos, nem mesmo quando a associamos à educação inclusiva (SERRA, 2012).

De acordo com Serra (2012), em meio aos trabalhos da Conferência Nacional da Educação, realizada em abril de 2010, ao ser indagado a respeito das ações educativas voltadas para idosos dentro das políticas da EJA, o responsável pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), de modo objetivo e direto respondeu que não existiam essas ações e que isso acontecia, sem dúvidas, porque não havia interesse sobre essa questão, inexistiam especialistas, pesquisadores e, principalmente, por predominar uma “cultura discriminatória carregada de estigmas e tabus acerca da velhice” (SERRA, 2012, p.53).

Ao diagnosticar a situação a partir de uma retrospectiva temporal com vistas em desafios futuros, notadamente no tocante à EJA e ao insucesso da meta de superação do analfabetismo, Di Pierro (2010) propõe a construção de um novo plano plurianual de educação como o principal desafio a ser enfrentado pelas políticas públicas e por todos os planos de educação das várias esferas políticas do Brasil.

Da análise comparativa entre o que prevê a legislação brasileira e o que realmente ocorre na prática, é possível registrar que nos deparamos com uma situação contraditória, em que ainda que o direito dos idosos à educação seja

previsto, ou a educação seja reconhecida como um direito dessa parcela da população, na realidade tanto um como o outro não são devidamente abordados e, na prática, não logram garantir o acesso dos idosos à educação, notadamente quando se faz necessário buscar uma vaga em escola e nela permanecer, ainda mais quando se diz respeito à Educação de Jovens e Adultos.

É importante recordar reiteradamente que a busca dos idosos pela educação representa a busca pela inserção social, pelo engajamento na coletividade, pela prática da cidadania, pelo aumento da autoestima e a melhora na qualidade de vida, um desafio que os leva a refletir sobre seu papel na sociedade, a repensar sua história, a serem ouvidos, a naturalmente aprenderem a lidar com o envelhecer, de forma ativa e reconhecidamente valorizada.

No caso dos idosos da EJA, o acesso à educação e sua inclusão no contexto escolar representam uma oportunidade de resgatar e desfrutar um direito que lhes foi historicamente negado ao longo da vida e que agora, velhos, alfabetizados ou não, podem continuar a escrever suas histórias e deixarem de ser vistos e tratados como fracos e inúteis.

Dessa forma, é importante reforçar e aumentar o coro daqueles que defendem o direito à educação dos idosos, principalmente como possibilidade de socialização e prática da cidadania, ao mesmo tempo em que carecemos da implementação de uma política de Estado que realmente abarque a educação dos e para os idosos, consolidando a presença e a participação desses sujeitos na construção de nossa história.

4 EDUCAÇÃO POPULAR

A profundidade da significação de ser cidadão passa pela participação popular, pela 'voz'. [...] Não é abrir a boca e falar, recitar. A voz é um direito de perguntar, criticar, de sugerir. [...] ter voz é ser presença crítica na história. Ter voz é estar presente, não ser presente. (FREIRE, 2001, p.53).

Neste trabalho, a Educação Popular é compreendida na perspectiva de Paulo Freire, sob o princípio de que o conhecimento tem um papel crítico e transformador e a partir do que uma política de Educação Popular voltada à EJA deve garantir e propiciar a construção e a socialização do conhecimento, promovendo o diálogo entre o saber popular e o conhecimento científico (GADOTTI, 2014).

Uma vez que este estudo decorre da inserção do pesquisador e do grupo de pesquisa GENPEX, em uma escola pública do DF, a fim de colocar em prática um projeto elaborado com base em uma perspectiva da Educação Popular, de forma a estabelecer um diálogo com a escola e especialmente com os educandos da Educação de Jovens e Adultos, é oportuno abordar o tema da Educação Popular.

Ademais, entre os objetivos desta pesquisa está analisar a percepção que os educandos idosos da EJA têm sobre esse projeto, realizado no período de 2015 até 2018.

Paulo Freire, ao discutir a essência do diálogo, reconhece na palavra o processo pelo qual se constitui o verdadeiro diálogo e que a palavra precisa resultar da ação e da reflexão, para que realmente seja transformadora da realidade. Assim, o diálogo é uma das mais importantes categorias para Freire, e representa o alicerce de uma pedagogia libertadora e transformadora, base da Educação de Jovens e Adultos (VIEIRA, 2017).

No tocante ao trabalho pedagógico, ele é composto por eixos como o acolhimento baseado na amorosidade, a discussão de situações-problema-desafios e a produção de textos coletivos, partindo do princípio de que, estando diante de pessoas que tiveram o acesso à escola e à própria língua escrita negados, que foram excluídas de diversos modos, antes de tudo é importante desenvolver um trabalho com base no acolhimento (VIEIRA, 2017).

Consoante afirma Paludo (2015), enquanto campo de conhecimento e como prática educativa, a concepção de Educação Popular se constitui um exercício permanente de crítica ao sistema societário vigente e, também, como um exercício contra-hegemônico ao padrão de sociabilidade que esse sistema impõe.

Para Paludo, a Educação Popular é:

“construída nos processos de luta e resistência das classes populares, ... formulada e vivida, ... enquanto uma concepção educativa que vincula explicitamente a educação e a política, na busca de contribuir para a construção de processos de resistência e para a emancipação humana, o que requer uma ordem societária que não seja a regida pelo capital” (PALUDO, 2015, p.220).

Este estudo demonstra a possibilidade de colocar em prática, tornar real e concretizar um trabalho planejado e executado sob a égide da Educação Popular, já que busca construir e socializar saberes críticos e transformadores que resultam do diálogo e da reflexão entre o saber popular e o conhecimento científico, especialmente com foco na formação de cidadãos livres, ativos, reflexivos, conscientes, críticos e praticantes do diálogo.

4.1 HISTÓRIA DA EJA NO PARANOÁ

Para compreender o contexto em que esta pesquisa se desenvolveu sobretudo em relação à escola, ou seja, ao lugar da pesquisa e à comunidade escolar, englobando os sujeitos da pesquisa, é necessário retomar, com base em Reis (2011) e Jesus (2007), a história do Paranoá e da parceria que sua comunidade, em meio às lutas travadas em prol da conquista da terra, sua ocupação, pelo acesso à água, pela melhoria das condições de sobrevivência e, portanto, pelo reconhecimento, pela garantia e a prática de seus direitos, estabelece com a Universidade de Brasília desde os anos 80, especialmente em torno da alfabetização de jovens e adultos, sob a perspectiva da Educação Popular.

No período que antecede ao início do desbravamento da região, com vistas à construção da nova capital dos brasileiros, as terras do Paranoá eram ocupadas por fazendas que remontam o tempo dos bandeirantes e a conquista do interior do país.

Em meados de 1957, já à época das obras de Brasília, principalmente da execução do projeto da barragem de contenção das águas do futuro lago Paranoá, teve início um acampamento de barracos que abrigavam os pioneiros trabalhadores, cujas mãos tornavam reais esses projetos arquitetônicos.

Na ocasião da inauguração de Brasília, em 1960, já eram contados cerca de 800 barracos e a chamada Vila do Paranoá, denominação que advém do nome do lago, erguia-se entre as regiões do Lago Sul e do Lago Norte, e era habitada por milhares de pessoas.

Embora sua legalização como região administrativa do Distrito Federal tenha ocorrido oficialmente em dezembro de 1964, até a década de 80 o poder público relutava em aceitar a ocupação da região, muito menos liberá-la e regularizá-la, em razão do que também não investia e não promovia qualquer melhoria essencialmente básica e necessária, entre as quais o acesso à água, sem falar de qualquer outro tipo de investimento em infraestrutura.

Assim, a população do Paranoá vivia constantemente sob a ameaça de remoção forçada e violenta, com uso de máquinas (tratores e caminhões) pelo poder público que, ainda, deslocava tropas policiais e as forças armadas para o local, promovendo cercos sob a mira de suas armas, o que frequentemente levava à destruição e à queima dos barracos, à perda dos bens e utensílios que guarneciam suas moradias.

Contudo, essa situação obrigou a população a se unir, organizando-se em torno da transformação do acampamento em vila, a construção de uma igreja católica – uma capela de madeira dedicada a São Geraldo, um importante local de diálogo e reflexão.

Esse espaço não congregou apenas as pessoas pela fé, mas principalmente pela causa que tinham em comum, resistir, permanecer na região e lutar por sua melhoria, sua regularização e pela implementação da infraestrutura que tanto necessitavam, incluindo, além do direito à moradia, ao acesso à água e à energia elétrica, o direito à saúde e à educação.

Em meio a esse movimento, um grupo de jovens se articula, promove reuniões, debates e diálogos, apresenta as reivindicações da região que, dessa forma, ganha voz e se faz notar perante o poder público.

Porém, não existia unanimidade entre a população e havia disputa pela tomada e pelo controle da Associação de Moradores do Paranoá, o que resulta na fundação do CEDEP (Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá), cujos membros, destacadamente mais jovens, procuraram estabelecer parcerias com o Projeto Rondon e com a Universidade de Brasília.

Em 1988 os enfrentamentos se acirram e da noite para o dia, em meio às barricadas, os moradores constroem cerca de 1500 barracos. O poder público busca intervir e realiza um cerco policial, ameaçando destruir as moradias.

Mas a população, devidamente informada e instruída, contando com o auxílio de parceiros, como a Universidade de Brasília, que promoveu diversos estudos, além da Igreja Católica e com o apoio jurídico da Ordem dos Advogados do Brasil, consegue demonstrar a viabilidade de sua fixação na região, que isso não geraria qualquer problema, nem impactaria na estrutura da capital federal.

Após muito diálogo, estudos, análises técnicas e discussões entre o poder público e a população organizada, ao final de seu governo, o governador José Aparecido de Oliveira assinou o decreto de regularização que legalizou a fixação do Paranoá (Decreto nº 11.208, de 17 de agosto de 1988).

A educação de qualidade integrava a pauta de reivindicações e a luta pela afirmação do Paranoá, região majoritariamente constituída por adultos não alfabetizados, incluía o acesso à educação e à escolarização, não apenas para suprir as necessidades de leitura e escrita, mas também a formação crítica da comunidade em relação as suas necessidades.

Em 1985 o governo federal extinguiu o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), que existia desde 1968, e a comunidade do Paranoá ficou sem as únicas oportunidades que tinha de garantir o acesso à educação para seus adultos não alfabetizados.

Sem obter apoio junto aos governos federal e distrital, a comunidade do Paranoá mais uma vez recorre à possibilidade de estabelecer uma parceria com a UnB e ao buscarem apoio junto à Faculdade de Educação (FE/UnB), são recebidos e acolhidos pela Professora Marialice Pitaguary que, a partir de 1986, estabelece uma parceria entre o Paranoá-FE/UnB.

A partir da realidade dos não alfabetizados do Paranoá e da realização de um censo, os aspectos da alfabetização de adultos são trabalhados com os alunos da universidade, rompendo com a tradição da FE/UnB de basicamente realizar estudos com foco na alfabetização infantil.

Em uma sala de aula estabelecida nos fundos da Igreja São Geraldo, eram realizadas atividades voltadas à formação das primeiras alfabetizadoras populares do Paranoá, cujo movimento ganha forças e incentivo com a fundação do CEDEP, em 1987, tudo para atender à demanda que crescia.

No ano seguinte, 1988, o empenho do movimento popular e a mobilização via CEDEP, conseguem abrir turmas de alfabetização de adultos na Escola Classe 01 do Paranoá, ocupando-a no período noturno.

Em 1989, por motivos de saúde, a Professora Marialice Pitaguary se afastou da coordenação do projeto e foi substituída pelo Professor Renato Hilário dos Reis que, em 2000, funda o GENPEX – Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico Culturais e registra o projeto Paranoá como um projeto de extensão universitária junto ao CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico e Científico).

Desde então, a parceria entre GENPEX e CEDEP vem se consolidando. Diversos projetos e atividades vêm sendo realizadas com fundamento nos princípios, nos fundamentos e na perspectiva político/pedagógica/histórico/cultural do GENPEX, norteadas pela amorosidade/acolhimento, situação-problema-desafio, pelo texto coletivo e pelos fóruns.

Especialmente entre 2011 e 2015 essa parceria, e os trabalhos que dela decorrem, articulou-se em torno do Programa DF Alfabetizado, em continuidade à formação das educadoras populares que integram o programa, que visa à alfabetização de adultos e de idosos do Paranoá e região.

O Programa DF Alfabetizado, no âmbito do Distrito Federal, corresponde ao programa nacional “Brasil Alfabetizado”, implementado nacionalmente pelo governo federal, em 2003.

Até 2015 a parceria CEDEP-GENPEX atuava nos espaços do movimento popular, porém, a partir deste ano inicia suas atividades junto a uma Escola Classe

do Paranoá, que desde o ano anterior, 2014, passou a receber alunos oriundos de projetos do movimento popular e do DF Alfabetizado, ofertando a EJA no período noturno.

É importante salientar que, ao longo do tempo, a história do Paranoá tradicionalmente registra uma série de ocasiões e motivos pelos quais o movimento social firmou parcerias e esteve presente no interior das escolas públicas da região, utilizando o espaço escolar para realizar uma série de atividades sociais, o que inclui as culturais e as educacionais.

Os projetos educacionais baseados na educação popular eram voltados ao atendimento de turmas de educandos formadas pelo movimento social, pelas instituições e/ou pelos órgãos públicos parceiros, que apenas usavam o espaço das escolas públicas, contudo, sem manter qualquer vínculo oficial e profissional com a rede pública de ensino, no caso a secretaria de educação do Distrito Federal, com seus professores e especialmente com seus alunos, inclusive os matriculados da modalidade EJA.

Retornando ao ano de 2015, a pedido dos representantes do movimento popular – CEDEP e da Coordenação regional de Ensino do Paranoá, o grupo de integrantes do GENPEX foi convidado a participar de um projeto de informática que estava em fase de implementação na Escola “Guaíba”, com foco no atendimento dos educandos do primeiro segmento da EJA.

Diante disso, o GENPEX deparou-se com a oportunidade que o movimento popular tanto aguardava de buscar consolidar-se no âmbito das escolas públicas e especialmente na modalidade EJA, atendendo aos alunos dessa modalidade da rede de educação oficial, levando sua experiência e desenvolvendo seu trabalho, sob a perspectiva da educação popular, de seus princípios e fundamentos, para dentro da escola pública e da EJA, além de continuar a atender aos educandos de seus projetos, sobretudo os de alfabetização de adultos e idosos.

De lá para cá, a presença do GENPEX vem se consolidando junto à referida escola e os trabalhos, iniciados na sala de informática, também passaram para as salas de aula e sempre que possível, para além da escola, com atividades extras realizadas fora do espaço escolar.

Nessas ocasiões, os educandos são levados a participar de atividades realizadas em espaços da UnB, notadamente na Faculdade de Educação, em centros culturais, museus e outros edifícios públicos, sempre de forma a valorizar a presença e a inserção dos educandos da EJA aos lugares públicos, reforçar o sentimento de integração social e política, além da sensação de pertencimento recíproco.

Desde 2016, quando ainda era aluno do curso de pedagogia da FE/UnB, eu participo e atuo das atividades desenvolvidas na referida escola, que decorrem de uma relação ativa de parceria, interação e reciprocidade estabelecida com a comunidade escolar, especialmente com os alunos/educandos da EJA.

Essas pessoas são exemplo de seres humanos, fonte de inspiração e motivação para a realização deste trabalho.

Como participante do projeto, eu vivo o universo da escola, sou acolhido por toda a comunidade escolar, pelas pessoas ali inseridas, notadamente pelos alunos, de modo a compartilhar, vivenciar e principalmente observar todas as atividades de seu cotidiano.

É possível construir, em conjunto com esses sujeitos, uma relação de parceria baseada na confiança recíproca, na interação, na contribuição mútua, o que me possibilita pensar, criar e desenvolver objetos de pesquisa que me levam e me motivam a realizar este trabalho.

De forma geral, o projeto transcorre com base nos princípios da educação popular, na participação ativa e efetiva que garante a interação entre todos aqueles que nele estão inseridos, na valorização do diálogo e da relação entre a teoria e a prática, mas também, na construção, na concretização solidária e conjunta de uma atividade humana, realizada em sociedade.

Os educandos da EJA são provocados a resgatar suas memórias, a recordar suas lembranças, a pensar suas histórias de vida, a reconhecer e valorizar os conhecimentos adquiridos ao longo de suas trajetórias, a perceber seus papéis sociais, de cidadãos, tornando-se cada vez mais conscientes, participantes e ativos na sociedade.

Assim, fica ainda mais viável e possível esses alunos sentirem e indicarem quais são os problemas e os desafios, as demandas que eles pretendem analisar e quem sabe, solucionar.

Então, os alunos da EJA são convidados a estabelecer um diálogo, uma relação sólida entre suas realidades, suas demandas e o processo educacional, percebendo como a aquisição de novos conhecimentos, como a alfabetização, a leitura, a escrita e o domínio dos números, das contas, estão presentes em suas vidas, em seus cotidianos, e podem contribuir para a melhoria e a consolidação de sua inserção social, entre tantas outras vantagens incorporadas.

Integrado ativamente a esse projeto, a esse trabalho, é possível notar a relevância que a escola tem para os alunos idosos da EJA e os significados que eles atribuem a sua vivência nesse ambiente, uma vez que têm consciência de que aquele espaço propicia e consolida sua socialização, mas também, gera ou reforça sua autonomia, tudo de modo a indicar a origem e a justificar a importância das questões, dos objetivos e do tema deste trabalho.

Ademais, é extremamente importante enfatizar a percepção que esses sujeitos – educandos idosos da EJA - têm da educação e da escolarização como direito e prática da cidadania em meio ao processo de envelhecimento, ou seja, como é ser idoso sem saber ler e escrever, mas ainda assim, ciente e consciente de que é um cidadão provido de direitos, sobretudo à educação.

4.2 PRESENÇA E ATUAÇÃO DO GENPEX NA ESCOLA “GUAÍBA”

Em razão do projeto acadêmico com foco na formação de pedagogos, alunos de graduação em pedagogia da FE/UnB, englobando o ensino, a extensão e a pesquisa, que o grupo GENPEX desenvolveu junto à escola “Guaíba” no período de 2015 a 2018, decorrem vários trabalhos acadêmicos que estão relacionados às percepções acerca das experiências com alunos EJA e em razão da relação desses sujeitos com a educação e a escola.

Esse projeto está diretamente relacionado a algumas disciplinas ofertadas pelo currículo de graduação e em conformidade com suas ementas, disponíveis

livremente para consulta pública no “site” da Universidade de Brasília – www.unb.br - para “projeto 4 – fase 1” e “projeto 4 - fase 2”, verifica-se que é previsto propiciar ao aluno um momento de cumprimento de estágio vivenciado em instituição de ensino formal (escolar), independentemente da idade dos educandos.

De acordo com o currículo construído a partir do projeto acadêmico do curso de pedagogia (UnB, 2002), essas disciplinas denominadas “projetos” correspondem a “atividades orientadas, de observação, de regência, de investigação, de extensão, de busca bibliográfica [...] tendo como referencial a vida concreta das organizações onde os fatos e as situações educativas acontecem” (UnB, 2002, p.15).

Esses “projetos” garantem a base docente ao longo do curso, além de uma autêntica formação prático-teórica, sendo que é a partir dessa lógica que surge a pesquisa, em meio à articulação prático-teórica, diluída em disciplinas ministradas no decorrer do curso e que podem incluir a realização de um trabalho final de curso, em substituição aos antigos estágios de final de curso (VIEIRA e GONZAGA, 2015).

Portanto, para essas disciplinas, o foco é a vivência concreta das "situações educativas", entendidas como espaço/tempo da atuação interativa com o ambiente e com a comunidade escolar, especialmente com os alunos, inclusive em sala de aula, enquanto que esse estágio é o momento do planejamento, da execução e da avaliação do trabalho formativo didaticamente “experenciado” num "grupo-classe", em sintonia com o "projeto político pedagógico" de cada estabelecimento ou instituição onde o estudante venha a exercer sua prática.

Tal como já foi destacado no item anterior, a chegada do grupo “GENPEX” à escola pública onde esta pesquisa se desenvolveu, ocorreu em 2015, quando a comunidade escolar, sob a orientação de representantes do movimento popular, verificou a necessidade de buscar o auxílio do grupo, constituído por pessoas da área da educação, do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UnB, para atuarem conjuntamente com alunos universitários do curso de informática, que encontravam dificuldade para trabalhar com os educandos da EJA na sala de informática da escola “Guaíba”.

Foi assim que a histórica e duradoura parceria já existente entre o movimento popular, via CEDEP e o referido grupo de pesquisa – GENPEX,

conseguiu entrar em uma escola pública e desenvolver um trabalho baseado nos princípios da Educação Popular, tendo escopo teórico pautado em Freire e em Reis.

A alfabetização na EJA contribui não apenas como uma ação em si, mas sim uma ação entre várias ações que se reúnem em razão de uma cumplicidade e de uma intencionalidade Amorosa-política-epistemológica-estratégica, em busca do sonho e um novo ser humano e em última instância da construção de uma nova sociedade (REIS, 2011).

Durante o período em que o trabalho foi desenvolvido na escola “Guaíba”, entre 2015 e 2017, uma série de trabalhos acadêmicos foi produzida por estudantes universitários da graduação e da pós-graduação em Educação, resultando em trabalhos finais de curso, projetos de iniciação científica, dissertações de mestrado e uma tese de doutorado.

Abaixo, no QUADRO 7, é apresentado um rol dessa produção científica.

QUADRO 7: Pesquisas realizadas por integrantes do GENPEX junto à escola “Guaíba”, apresentadas segundo título, autor, orientador, tipo de estudo e ano.

Título	Autor(a)	Orientador(a)	Tipo	Ano
Dialogando vozes e sentidos da educação popular e da educação de jovens e adultos na rede pública de ensino do Distrito Federal.	SOBRAL, Julieta Borges Lemes	REIS, Renato Hilário	Tese	2018
Os reflexos na vida de estudantes jovens, adultos e idosos a partir de uma prática de inclusão digital coletiva.	CRUZ, Karla Nascimento	VIEIRA, Maria Clarisse	Dissertação	2017
Autoavaliação na educação de jovens e adultos: concepções dos discentes e docentes sobre o processo avaliativo de uma escola no Paranoá.	LOPES, Reijane da Silva	VIEIRA, Maria Clarisse	Dissertação	2019
A influência do estilo de aprendizagem do idoso não alfabetizado: a aquisição de conhecimento básico de matemática.	SILVEIRA, Maria Elisa	VIEIRA, Maria Clarisse	PIBIC*	2016
Educação popular: as práticas de conscientização no processo de construção do conhecimento e a afirmação do sujeito coletivo como ator histórico.	FARIA, Ana Rosaria Borges	VIEIRA, Maria Clarisse	PIBIC*	2016
Aproximações e relações com a educação não-formal: os usos dos museus por alunos da educação de jovens e adultos.	INATOMI, Karina Lie Sato	VIEIRA, Maria Clarisse	PIBIC*	2018
A permanência escolar nas séries iniciais da educação de jovens e adultos.	TORRES, Thayná Portela	VIEIRA, Maria Clarisse	PIBIC*	2018
Ecologia de Saberes na Educação de Jovens e Adultos: contribuições no currículo e na prática escolar.	FIGUEIROA, Maria de Fátima dos Santos	VIEIRA, Maria Clarisse	PIBIC*	2019
Práticas leitoras na educação de jovens e adultos	DRAGO, Larissa Silva do Nascimento	VIEIRA, Maria Clarisse	PIBIC*	2019
As significações da amorosidade em educandos (as) na Escolarização de jovens e adultos.	ROCHA, Bárbara Brennda Marques	VIEIRA, Maria Clarisse	TCC**	2016
A significação identitária da escrita do nome de sujeitos da Educação de Jovens e Adultos em uma escola no Paranoá	BARROS, José Orlando Rodrigues	VIEIRA, Maria Clarisse	TCC**	2016

Educação de Jovens e Adultos: a Escola como espaço de inserção social e sua contribuição para o processo de socialização e consolidação da autonomia de alunos idosos.	RAPOSO DE ALMEIDA, Claudio Marcelo	VIEIRA, Maria Clarisse	TCC**	2017
O uso do computador na EJA como potencializador do Processo de alfabetização e letramento no contexto do projeto de inclusão digital do GENPEX	JUSTO, Dayane Magalhães Martins	VIEIRA, Maria Clarisse	TCC**	2017
A inserção da educação popular no contexto da educação de jovens e adultos: visões do corpo docente	SILVA, Débora Oliveira	VIEIRA, Maria Clarisse	TCC**	2017
As significações sobre o uso do museu como instrumento de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação de Jovens e Adultos.	INATOMI, Karina Lie Sato	VIEIRA, Maria Clarisse	TCC**	2018

* PIBIC: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica. **TCC: trabalho de conclusão de curso.

O GENPEX já produziu uma tese de doutorado, duas dissertações de mestrado, seis PIBIC e mais de seis TCC.

A seguir, é apresentado uma síntese de cada um dos trabalhos a que tivemos acesso.

4.2.1 Teses e Dissertações

A tese de Sobral (2018) teve como objetivo principal, analisar e contribuir para o processo de dialogia-dialética entre a Educação Popular, constituída historicamente entre a Universidade de Brasília e o Movimento Popular do Paranoá-Itapoã, e a Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores de uma Escola Classe da Rede Pública de ensino do Paranoá / Distrito Federal, por meio de uma metodologia qualitativa da pesquisa-ação de base marxista.

E como objetivos específicos, Sobral apresenta sua disposição para problematizar as vozes e os sentidos que constituem o campo da Educação Popular e da Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores na história da educação brasileira; investigar as vozes e sentidos da Educação Popular, constituída historicamente entre a Universidade de Brasília e o Movimento Popular do Paranoá-Itapoã; contribuir para o processo de dialogia-dialética entre a Educação Popular e a Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores que vem ocorrendo desde 2015, a partir da parceria Universidade de Brasília, Movimento Popular do Paranoá-Itapoã/Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – CEDEP e uma Escola Classe da rede pública de ensino do Paranoá-DF.

Segundo a autora, ao tecer esses objetivos ela destaca que, embora sinta a necessidade de aprofundar em cada um deles, analisando-os, todos estão entrelaçados dialógica e dialéticamente, em prol do desenvolvimento humano na perspectiva histórico-cultural marxista, vozes e sentidos.

Cruz (2017), em sua dissertação de mestrado, analisou os reflexos, na vida de educandos jovens, adultos e idosos de uma inclusão digital desenvolvida por meio do computador e de uma prática pedagógica coletiva numa escola do Paranoá. Por meio de pesquisa qualitativa e Pesquisa-ação realizadas com estudantes da EJA foi possível observar que apesar das dificuldades provenientes da alfabetização, eles conseguiram realizar a produção de textos e expressar seus sentimentos por meio do computador. A autora finaliza sua pesquisa afirmando que o processo de inclusão digital, neste contexto, é um desafio e que requer práticas diferenciadas, considerando o tempo e os interesses individuais dos educandos.

Lopes (2019) buscou analisar as contribuições da autoavaliação para as aprendizagens de estudantes da terceira etapa do primeiro segmento da EJA. Trata-se de uma Pesquisa-ação voltada para a conscientização e transformação social. Com base na observação participante e entrevistas com educandos da EJA, foi possível identificar a relevância da autoavaliação para o progresso das aprendizagens tanto para os educandos quanto para os docentes.

4.2.2 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)

Silveira (2016) objetivou conhecer a compreensão e conhecimento dos estilos de aprendizagem dos idosos não alfabetizados e sua influência na aprendizagem da Matemática básica. Por meio de uma pesquisa que usa de abordagem bibliográfica e empírica no período de 2010 até 2015 e aplicação de questionários para pessoas em diferentes fases da EJA e do DF Alfabetizado.

Faria (2016) propôs desvendar os significados e sentidos atribuídos pelos educandos que passaram pela educação popular do CEDEP (Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá), em especial através do Programa DF Alfabetizado no ano de 2014 e que continuaram sua trajetória de estudos na rede regular de ensino. Por meio de entrevistas de educandos da EJA foi possível perceber que os educandos ficam mais seguros e confiantes quando estabelecem uma relação

pedagógico-dialógica de interação e cooperação com o educador/alfabetizador. A Educação Popular pode contribuir nesse processo.

Inatomi (2018) analisou os significados atribuídos aos museus, enquanto espaço de educação não formal, para ampliação do capital cultural de sujeitos EJA. O método foi de abordagem qualitativa, por meio da observação participante, o uso de uma intervenção pedagógica numa escola do Paranoá. A intervenção contabilizou 10 aulas no total, versando sobre cultura, arte, museu, culminando com uma visita a um centro cultural do Distrito Federal. Como resultado, a autora identificou que quando se aproxima os participantes da EJA dos museus e torna tais conteúdos inteligíveis a eles, resultado em uma prática emancipatória e democrática.

Torres (2018) buscou analisar se as atividades realizadas com o uso do computador na alfabetização contribuem para a permanência dos educandos do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos e Idosos no contexto escolar. Trata-se de uma pesquisa mista quanti-qualitativa, com pesquisa a documentos educacionais, entrevistas com educandos e coordenação da escola. A autora verificou que aspectos como a amorosidade, os vínculos de confiança e o modo como os educandos são tratados na escola contribuem para a permanência deles na escola. Nesse sentido, o trabalho proporcionou que os profissionais da educação repensassem suas práticas dentro de sala de aula e o modo como tratam os seus educandos. Além disso, é possível concluir que o laboratório de informática e o uso dos computadores nele instalados, possibilitam a aproximação, o contato e estabelece uma relação entre os educandos e o mundo das novas tecnologias.

Há também dois trabalhos de PIBIC apresentados recentemente no 25º Congresso de Iniciação Científica da Universidade de Brasília e 16º Congresso de Iniciação Científica do Distrito Federal, respectivamente intitulados *Ecologia de Saberes na Educação de Jovens e Adultos: contribuições no currículo e na prática escolar* (FIGUEIROA, 2019) e *Práticas leitoras na Educação de Jovens e Adultos* (DRAGO, 2019), porém ainda não disponíveis *online*, mas encontram-se elencados no QUADRO 7.

4.2.3 Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC)

Rocha (2016), com o objetivo de compreender quais significações e contribuições são atribuídas por educandos (as) jovens e adultos em classes de alfabetização da EJA, na prática de educadores, buscou-se verificar dentre outras coisas, se a amorosidade influencia na permanência desses educandos na EJA noturno do Paranoá. A metodologia utilizada foi à pesquisa-ação. Assim, ao entrevistar essas pessoas conseguiram identificar que, quando há uma relação de amizade, carinho e confiança, são estabelecidos vínculos afetivos que contribuem para que estes educandos permaneçam na escola.

Em outro estudo, Barros (2016) objetivou compreender como as significações que permeiam a escrita do nome próprio podem auxiliar na construção da identidade de sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) matriculados em uma escola pública do Paranoá/DF. Com uma breve exposição histórica sobre o movimento popular pelo direito à alfabetização de adultos e entrevistas com educandos foi constatado que para eles o processo de alfabetização é fundamental para a reconstrução de sonhos e socialização, com resgate de sua autonomia. A escrita do nome possibilita a apropriação da identidade do sujeito, além de proporcionar mais dignidade e viabilizar o pleno exercício da cidadania.

O estudo de Raposo de Almeida (2017) buscou investigar os significados de Educação e de Escola para alunos idosos da EJA no Paranoá. Por meio de uma pesquisa qualitativa e participante, com a aplicação de entrevistas em educandos idosos da EJA. Como resultado foi verificado que o aumento do número de idosos na população configura uma nova realidade, de repensar, reelaborar e reestruturar a sociedade. Assim pode-se pensar na construção, na elaboração e a implementação de novas políticas públicas que garantam, de fato, todos os direitos, a inserção social e a melhor qualidade de vida para essa população idosa.

Com o objetivo de verificar a relevância da alfabetização de EJA auxiliada pelo uso do computador na escola, Justo (2017) utilizou como método a pesquisa bibliográfica e de campo, por meio de entrevista de educandos da EJA no Paranoá. Foi possível identificar que os alunos entrevistados têm consciência da importância das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) no dia-a-dia, além disso

percebem sua a importância em suas vidas, aprimorando seus conhecimentos, e busca por melhores oportunidades.

Outra pesquisa analisou em que medida a interação entre o modelo formal da EJA e da educação popular contribuem para a ressignificação da visão docente acerca da prática pedagógica desenvolvida. Trata-se de uma pesquisa exploratória que entrevistou alguns professores da EJA e entre os resultados foi mostrado que a construção dos saberes docentes na EJA, sem formação específica para isso, converge com a educação popular (SILVA, 2017).

O objetivo do estudo em questão foi investigar as significações dadas aos museus, utilizados como instrumentos do processo de desenvolvimento e aprendizagem, na visão dos educandos da EJA, dos professores e dos estudantes de Pedagogia participantes da intervenção. Com base na perspectiva histórico-cultural e na sociologia das desigualdades escolares, o estudo leva a refletir o museu como espaço de educação. Os resultado possibilitaram a reflexão do museu como espaço de educação e podem ajudar no processo de ensino-aprendizagem dos educandos (INATOMI, 2018).

De forma geral, ou melhor, conjunta, já que o princípio da coletividade norteia os princípios do grupo de pesquisa, verifica-se que os trabalhos realizados por integrantes do GENPEX, em parceria com o movimento popular, estão respaldados na Educação Popular, na inserção dos pesquisadores no *locus* da pesquisa, em seu envolvimento com a comunidade e com os sujeitos que têm destaque e em razão de quem os trabalhos foram produzidos, ou seja, os educandos da Educação de Jovens e Adultos.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com base em minha presença, inserção e participação na Escola “Guaíba”, sobretudo no convívio e na relação estabelecida com os educandos idosos dessa escola pública do Distrito Federal, mas também, nas atividades vinculadas ao projeto de educação e extensão desenvolvido pelo grupo de pesquisa GENPEX na referida escola, entre 2015 e 2018, busco observar, analisar as percepções acerca das experiências com os alunos idosos da EJA e que decorrem da relação desses sujeitos com a educação e a escola.

A partir desse contexto, verifica-se que este trabalho resulta de um processo permanente, profundamente enraizado na observação participante, na relação direta estabelecida com o grupo de alunos idosos da EJA, em seu ambiente social, a escola, e “... participando da vida social deles, no seu cenário cultural ...” (MINAYO, 2010, p. 70).

Isso posto, neste trabalho eu prossigo no estudo sobre o tema do educando idoso na Educação de Jovens e Adultos e, em busca do método a ser percorrido a fim de atingir os objetivos do trabalho, optei pela metodologia da pesquisa participante.

5.1 UMA PESQUISA PARTICIPANTE SOB UMA ABORDAGEM QUALITATIVA.

A pesquisa participante envolve um processo de investigação, de educação e de ação. É uma metodologia de abordagem do real que propõe uma ação, o agir, em que a ideia de participação envolve a presença ativa dos pesquisadores e da população em torno de um projeto comum de investigação que, simultaneamente, é um processo educativo que advém de uma ação prática. (HAGUETTE, 2011).

Ainda a respeito da pesquisa participante, é importante registrar que:

... ela se realiza através de um movimento em que troca, partilha e negociação cultural se complementam. Troca sugere reciprocidade, predisposição de dar e receber. Partilha indica a gratuidade numa relação em que a reciprocidade está no próprio gesto de repartir o que se tem. Já a negociação remete ao fato de que nossas ações estão necessariamente

transpassadas por relações de poder. A pesquisa participante é um pouco de cada. E nesse “pouco de cada” é tudo, pois gera movimento (SOBOTTKA, EGGERT e STRECK, 2006, p. 186).

É na pesquisa participante em que pesquisadores e pesquisados são sujeitos de um trabalho comum, ainda que com situações e tarefas distintamente específicas (BRANDÃO, 1986), exatamente o que ocorre a partir da relação estabelecida entre o grupo de pesquisa GENPEX, a comunidade do Paranoá, a escola, sua comunidade e principalmente entre todas as pessoas que se encontram nesses espaços, sobretudo na escola: estudantes e pesquisadores da UnB, e educandos da EJA.

É importante registrar, ainda, as palavras de Weller e Silva (2014), que entendem que a pesquisa participante se constitui como:

política de compromisso popular, concebida como instrumento para o fortalecimento do poder do povo. Esta nova perspectiva se apresenta como alternativa para a pesquisa tradicional, bem como afirma o compromisso do pesquisador com a realidade social, além de congrega distintos marcos teóricos e propostas metodológicas, diversos nos fundamentos e também nas destinações (WELLER e SILVA, 2014).

A metodologia de pesquisa empregada adota uma abordagem qualitativa uma vez que este trabalho busca analisar um grupo de sujeitos – seres humanos, no contexto de determinada realidade social – o ambiente escolar.

Assim, é possível responder melhor às indagações que me provocaram a elaborar este trabalho, questões bastante particulares, próprias e diretamente focadas em seus objetivos, em seus significados, seus motivos, suas aspirações, seus valores e nas atitudes que dele decorrem, mas que, também, ao mesmo tempo em que caracterizam a realidade social, nos levam a agir, a pensar em nossas ações, interpretando-as e analisando-as a partir de nossos semelhantes, de nossas relações, representações e intenções, sem que nosso objeto de estudo seja necessariamente transformado em números e em indicadores quantitativos (MINAYO, 2010).

5.2 ENTREVISTAS NÃO DIRETIVAS: UM REGISTRO DAS IMPRESSÕES DE ALUNOS

Além da observação participante, no intuito de delimitar o foco deste trabalho sobre seu tema e seus objetivos, bem como, apurar os dados obtidos, foi selecionado o instrumento da entrevista não diretiva que, segundo Barros e Lehfeld (2013, p. 81), “é uma técnica que permite o relacionamento entre entrevistado e entrevistador”, onde “o entrevistador sugere o tema e deixa o entrevistado falar livremente, sem forçá-lo a responder a um ou outro aspecto” (BARROS e LEHFELD, 2000, p. 92).

Para Haguette (2011), a entrevista é uma técnica de coleta de dados que “... pode ser definida como um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado” (p. 81).

Nesse sentido, a autora salienta a importância e a utilidade de um roteiro de entrevista para obtenção das informações, roteiro esse que deve constar de uma lista de pontos ou tópicos preestabelecidos, conforme os objetivos e as questões que a pesquisa pretende problematizar, analisar e responder (HAGUETTE, 2011).

Nesse sentido, de modo a direcionar a entrevista para o objetivo desta pesquisa, foi elaborado um roteiro (APÊNDICE A).

5.3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO E DOS SUJEITOS DA PESQUISA

O presente estudo é projetado e idealizado a partir da experiência vivenciada na rotina escolar e do convívio com os educandos idosos da Educação de Jovens e Adultos – EJA, da Escola “Guaíba” (nome fictício), localizada na Região Administrativa do Paranoá, Distrito Federal.

O nome “Guaíba” foi escolhido porque em consulta livre à *internet*, a dicionários *on-line*, verifica-se que sua tradução da língua tupi para a língua

portuguesa, a palavra significa baía, pântano, brejo e/ou alagado, ou seja, um local onde as águas de vários lugares se encontram, se juntam.

Nesse sentido, a escola é um local onde a diversidade de pessoas vindas dos mais variados locais, cada qual com suas características, com suas histórias de vida, com seus saberes, que percorreram diferentes caminhos e passaram por experiências quase sempre individuais e particulares, se encontram e se reúnem em torno de algo que têm em comum, de um mesmo ideal.

Cabe destacar que essa oportunidade decorre de minha inserção em um projeto advindo da parceria entre o Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais da Universidade de Brasília (GENPEX-UnB), o Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá-Itapoã (CEDEP) e a Coordenação Regional de Ensino do Paranoá-Itapoã.

Além disso, existe um convênio que estabelece uma parceria entre a Universidade de Brasília (UnB) e a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, em razão do que as escolas públicas do Distrito Federal são disponibilizadas como campo de estágio, para realização de atividades pedagógicas e o desenvolvimento de pesquisas relacionadas à educação, notadamente quando vinculadas a cursos de licenciatura.

Na referida escola, este trabalho foi realizado com base na presença de alunos/educandos idosos, estudantes da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), da primeira (1ª) à quarta (4ª) etapas do primeiro (1º) segmento, que corresponde ao Ensino Fundamental I.

Essa escola faz parte da Coordenação Regional de Ensino do Paranoá-Itapoã, da rede pública de educação do Distrito Federal e atende alunos do ensino regular, ofertando Educação Infantil e o Ensino Fundamental I, com turmas do 1º ao 5º ano, além da Educação Integral e da Educação com Movimento.

Entre 2013 e 2018 a escola também ofereceu a modalidade EJA - 1º segmento (da 1ª A 4ª etapas) - no período noturno.

É importante destacar que a inserção da modalidade Educação de Jovens e Adultos, especificamente nessa escola, ocorreu devido à atuação e à participação do movimento popular que, via CEDEP, em conjunto com a Secretaria de Educação

do DF, via Coordenação Regional de Ensino do Paranoá-Itapoã, vislumbrou a necessidade e a possibilidade de implantar a EJA na referida escola.

Construída ainda em meados dos anos 1980, a escola foi entregue à comunidade em junho de 1990. Trata-se de um espaço público onde ocorre o desenvolvimento de vários projetos que constam em seu Projeto Político Pedagógico, incluindo intervenções na área da alimentação, da saúde, da leitura, da aprendizagem e do acolhimento à comunidade.

A escola apresenta a seguinte estrutura física: um prédio térreo cuja construção, em alvenaria, ergue-se sobre cinco blocos, com três alas internas, localizadas entre cada dois blocos; 15 salas de aula; uma sala de recursos, SOE e SEAA; uma sala para direção e supervisão; uma sala para serviço administrativo de apoio (secretaria); uma sala de uso coletivo para professores; uma sala de leitura que se assemelha a uma biblioteca, já que conta com acervo próprio; uma sala de informática e projeção; uma cozinha; uma dispensa; um depósito/almojarifado; dois sanitários para os/as alunos/as (um feminino e outro masculino); um sanitário para os/as alunos/as ANEE; dois sanitários para funcionários (um feminino e outro masculino); pátio (parcialmente coberto e com um palco); um parquinho e uma quadra poliesportiva (sem cobertura).

O Projeto Político Pedagógico – PPP - da escola segue os princípios do Currículo em Movimento das Escolas Públicas do Distrito Federal – EJA (2014) e foi constituído com base no Projeto Político Pedagógico do Professor Carlos Motta (2012), ao serem adotados princípios da educação ampliada, ou seja, para além da escolarização, de forma a reconhecer a educação como um “direito universal de aprender ao longo da vida”, capaz de transformar jovens, adultos e idosos em cidadãos autônomos, críticos e ativos socialmente (DISTRITO FEDERAL, 2012, p. 83-84).

Entre os princípios do Currículo em Movimento (Distrito Federal, 2014a e 2014b) o PPP da escola baseia-se nos três eixos integradores propostos naquele documento: cultura, mundo do trabalho e tecnologia, além dos eixos transversais: Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos, e Educação para a Sustentabilidade, determinando que o trabalho

pedagógico seja realizado de forma interdisciplinar, respeitando-se a diversidade, as diferenças e as necessidades individuais de seus sujeitos.

A modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos, na escola “Guaíba”, onde este trabalho de pesquisa transcorreu, contou com cinco turmas no primeiro semestre de 2018, correspondendo uma à primeira etapa, uma à segunda etapa, duas à terceira etapa e uma última à quarta etapa, sendo que juntas, essas etapas compõem o primeiro segmento da EJA.

No período de 2015 até 2017 a escola “Guaíba” registrou os seguintes números (quantidade e percentuais) de alunos idosos, a saber:

Quadro 1: Distribuição do número de alunos por semestre de 2015 à 2017. Brasília, 2019.

Semestre/Ano:	1º/2015	2º/2015	1º/2016	2º/2016	1º/2017	2º/2017
Alunos: Idosos/Total	41/164	38/93	29/105	28/105	40/176	38/152
Alunos Idosos (%)	25%	40,86%	27,61%	26,66%	22,72%	25%

No primeiro semestre de 2018, constaram 128 alunos matriculados, sendo que 40 dessas pessoas com idade igual ou superior a 60 anos, ou seja, eram idosos, correspondendo a 31,25% dos alunos da EJA dessa escola.

Os alunos estavam distribuídos da seguinte forma: 22 na primeira etapa; 29 na segunda; 42 na terceira (divididos em 2 turmas, com 22 alunos em cada uma delas) e 35 na quarta e última etapa do primeiro segmento da EJA.

Entre os idosos, dez (10) estavam matriculados na primeira etapa, dez (10) na segunda, nove (09) na terceira e onze (11) na quarta etapa, correspondendo respectivamente a 45,45% dos alunos matriculados na primeira etapa, 34,48% na segunda, 21,42% na terceira e 31,42% na quarta.

No segundo semestre de 2018, constaram 96 alunos matriculados, sendo que 31 eram idosos, correspondendo a 32,29% dos alunos.

Os alunos estavam distribuídos da seguinte forma: 30 em uma sala multisseriada, reunindo alunos da primeira e segunda etapas; 35 na terceira; 31 na quarta e última etapa do primeiro segmento da EJA.

Entre os idosos, treze (13) estavam matriculados na turma multisseriada, doze (12) na terceira etapa e seis (06) na quarta etapa, correspondendo respectivamente a 43,33% dos alunos matriculados na primeira e/ou segunda etapas, 34,28% na terceira e 19,35% na quarta etapa.

5.3.1 Dos sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa que foram entrevistados e colaboraram para viabilizar a realização deste estudo eram educandos matriculados na EJA junto à escola “Guaíba”, onde a pesquisa foi desenvolvida.

A escolha dos entrevistados ocorreu especialmente em razão da idade, ou seja, era necessário ser idoso e, portanto, ter pelo menos 60 anos, além do fato de ter sido aluno da EJA na escola “Guaíba” entre os anos de 2015 e 2018, não necessariamente durante todo o período, e apresentarem disposição em contribuir, possibilitando a realização da entrevista.

As entrevistas foram realizadas individualmente, em locais, datas e horários distintos, com cinco educandos idosos (maiores de 60 anos), alunos do primeiro segmento da EJA da escola “Guaíba”, entre os anos de 2015 e 2018.

Cada um dos educandos voluntários que foram entrevistados e espontaneamente contribuíram para a concretização desta pesquisa, assinou o termo de consentimento livre e esclarecido e a autorização para o uso de imagem e voz, exarando sua ciência e concordância quanto à realização deste trabalho, da entrevista e de sua gravação, bem como, autorizando o uso e a divulgação de seu nome, apenas e tão somente em relação ao presente trabalho.

Em cumprimento aos preceitos éticos que abarcam a pesquisa, sobretudo no intuito de preservar as identidades das pessoas entrevistadas, mantendo-as no anonimato e em sigilo, os referidos termos de consentimento não podem ser veiculados por ocasião da publicação deste trabalho.

Foi realizada a transcrição da gravação das cinco entrevistas, de forma a viabilizar a melhor análise das mesmas.

Uma vez que ao término do ano letivo de 2018 as atividades da EJA na escola “Guaíba” foram encerradas, e jamais foram retomadas até o presente

momento (novembro de 2019), havendo a necessidade de prosseguir e concluir as entrevistas, foi preciso buscar reestabelecer contato com os entrevistados.

Nesse caso, alguns já haviam fornecido telefone de contato e se prontificado a contribuir para a efetivação desta pesquisa, inclusive se dispondo a receber o pesquisador em suas residências, para realizar as entrevistas, o que de fato aconteceu em relação a duas das cinco pessoas entrevistadas.

As outras três pessoas não voltaram a se matricular em escola da rede pública do DF que oferece a modalidade EJA, mas sim, optaram por integrar turmas de alfabetização ofertadas pelo movimento de educação popular do Paranoá, fruto da parceria entre o CEDEP e o Movimento de Educação de Base – MEB, onde o GENPEX atualmente vem atuando, o que possibilitou ao pesquisador reencontrar as demais pessoas entrevistadas, que gentilmente colaboraram para a concretização desta pesquisa.

5.3.2 Do fechamento da Educação de Jovens e Adultos na escola “Guaíba”

Ao final do ano letivo de 2018, toda a comunidade do Paranoá, sobretudo as pessoas que estavam inseridas na escola “Guaíba” e diretamente envolvidas com a Educação de Jovens e Adultos – EJA, foram surpreendidas com a decisão da direção da escola e da regional de ensino de encerrar as atividades da EJA nessa unidade escolar.

Com isso, os educandos tiveram que mudar suas rotinas, adaptar-se à nova realidade e buscar outras escolas que ofertam a EJA, muitos optaram por voltar a frequentar outros espaços, como aquele onde é desenvolvido um projeto de alfabetização promovido pelo Movimento de Educação de Base – MEB, em parceria com o movimento pessoal historicamente atuante no Paranoá e no Itapoã, encabeçado pelo CEDEP, mas muitos foram obrigados a interromper suas trajetórias educacionais, estando afastados de qualquer atividade escolar ou educacional.

Quanto aos profissionais, antes de encerrar as atividades noturnas, a direção da escola deslocou a supervisora que atuava com a EJA para outro período e disponibilizou os docentes efetivos, ali lotados, para a regional de ensino que os relocou em outras escolas que ofertam a EJA no período noturno.

Nesse caso, foi preciso buscar reestabelecer contato com os entrevistados, e como alguns já haviam fornecido telefone de contato e se prontificado a contribuir para a efetivação da pesquisa, inclusive se dispuseram a receber o pesquisador em suas residências, para realizar as entrevistas, o que de fato aconteceu em relação a duas das cinco pessoas entrevistadas.

As outras três pessoas não voltaram a se matricular em escola da rede pública do DF que oferece a modalidade EJA, mas sim, optaram por integrar turmas de alfabetização ofertadas pelo movimento de educação popular do Paranoá, fruto da parceria entre o CEDEP e o Movimento de Educação de Base – MEB, onde o GENPEX atualmente vem atuando, o que possibilitou ao pesquisador reencontrar as demais pessoas entrevistadas, que gentilmente colaboraram para a concretização desta pesquisa.

É importante destacar essa situação, pois houve grande prejuízo para a produção deste trabalho e para que o mesmo pudesse ser finalizado, pois, em meio à realização das entrevistas, que precisariam ser retomadas no início do ano letivo de 2019, assim como todas as demais pessoas envolvidas, o pesquisador foi surpreendido com o fechamento da EJA na escola “Guaíba”.

6 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Foram entrevistadas cinco pessoas idosas, sendo três mulheres e dois homens, com idades que variam entre 64 e 68 anos. Entre elas, quatro são viúvas e uma é casada, todas são aposentadas e somente uma continua a exercer atividade laborativa, como vendedora de balas e doces na porta da escola em que foi aluna.

Todas elas possuem imóvel residencial próprio, sendo que 2 residem sozinhas, a casada mora com seus cônjuge, filhos e netos, enquanto as demais, viúvas, dividem a moradia com seus filhos e netos.

Apenas um dos homens, viúvo, não possui filhos nem netos. Todas as pessoas entrevistadas se mantêm financeiramente apenas com recursos próprios. A renda mensal individual predominante é de um salário mínimo (atualmente fixado em R\$ 998,00) e varia até R\$ 2.300,00 e, exceto a pessoa casada, todas as outras não possuem dependentes financeiros.

Todas as pessoas entrevistadas são migrantes, ou seja, não nasceram no Distrito Federal, mas sim, vieram de outros estados e regiões do Brasil: 4 são procedentes do nordeste e uma do Centro Oeste. O tempo em que vivem no Distrito Federal (DF) varia entre 29 e 53 anos, sendo que a maioria delas reside no Paranoá desde a chegada ao DF.

O principal motivo da vinda para o Distrito Federal foi a busca de uma oportunidade de trabalho, os dois homens para trabalhar na construção da nova capital da república, uma das mulheres veio por conta própria e conseguiu emprego como doméstica, enquanto as outras duas vieram acompanhando seus maridos, operários da construção civil e também trabalharam como domésticas.

6.1 DA INFÂNCIA À VELHICE: TRAJETÓRIA PELA EDUCAÇÃO E A AUSÊNCIA DA ESCOLARIZAÇÃO

Em relação à trajetória pela educação e à escolarização (da infância à vida adulta e à velhice), apenas uma das pessoas menciona ter frequentado a escola na infância, quando tinha a idade de 10 anos. Era uma escola rural, no sítio onde

morava e que ela foi por pouco tempo porque precisava trabalhar e estudar, que era muita correria, difícil, e por isso ela mal aprendeu a assinar o nome.

Quanto às demais, todas destacam que o principal motivo para não estudar foi a necessidade de trabalhar desde criança, além de alguns acrescentarem a proibição dos pais.

A respeito da proibição de frequentar a escola e não poder estudar na infância em decorrência de uma determinação paterna, com base no depoimento de uma idosa entrevistada por ocasião da elaboração de seu trabalho de pesquisa, Marcarini (2014), expõe que para a entrevistada, aluna da EJA, “o acesso à EJA representa alteração em sua vida e representa uma maior autonomia e uma resistência ao discurso do patriarcado” (p. 350).

Questionadas se foram para a escola na infância, destaco as seguintes manifestações de algumas das entrevistadas:

Não, porque meu pai era, eu não sei nem dizê que tipo era meu pai porque ele falava ele falava ele tinha um dizer, que disse que não botava os filhos dele na escola, nós tudinho, depois de velho foi que entremo na escola. Ele dizia que as mulhé só prestava pra escrevê pros homem quando ficava grande e os home para escrevê pás mulhé. Nossos caderno e o lápis era se chamar cotel lá no Maranhão. E disse que as página dos caderno e dos livro era o mato que tinha que passa o dia todo capinando, né?! E foi assim a vida inteira. Aí depois que nós fiquemo de maior foi que nós comecemos a enfrentá, ir pra escola (E11).

Não, não. Quando menino eu não tinha tempo para isso não. Não ia porque não fui criado nem por pai, nem com mãe. Eu perdi minha mãe eu tinha oito anos. E é eu tinha que trabalhar, pra si manter, né?! Até os dezesseis anos já fui trabalhar virando a minha vida, porque eu não fui criado nem com pai, nem com mãe, eu tinha que me virar, né?! (E12)

É na infância eu não tive estudo né?! Só roça e com inxada... Aí depois casei tive filho... É sempre puxei inxada, mexia com animal. Meu pai não deixava não, meu pai era carrasco. Era carrasco, é era carrasco. “Vamô pra roça” (risos). Depois casei, casei. Aí os filhos, né?! (E13)

De forma geral, os depoimentos das pessoas entrevistadas trazem à tona as lembranças e as memórias dos alunos idosos da Educação de Jovens e Adultos, em cuja infância o direito de estudar, de ir para a escola, lhes foi negado, pois corresponderia a um privilégio que não lhes cabia desfrutar, refletindo um momento em que a escola não era o lugar deles (PEREIRA, 2012).

Nesse sentido, os resultados do presente estudo reforçam a ideia da infância sem escola e são corroborados pela bibliografia analisada.

Entre os motivos pelos quais esses alunos foram impossibilitados de frequentar a escola e assim acessar a educação ainda durante a infância, Marcarini (2014), Pereira (2012) e Tavares (2013) indicam a proibição imposta pela família, principalmente pela figura paterna, o dever de, ainda muito criança, trabalhar e auxiliar no sustento de suas famílias de origem, tanto em atividades familiares, como ingressando precocemente no mercado de trabalho e, ainda, o fato de terem constituído suas próprias famílias e assim terem a obrigação de trabalhar para manter o sustento e a necessidade de seus cônjuges e filhos.

Diante desse contexto, cabe enfatizar que Silva e Martins (2012) definem a Educação de Jovens e Adultos como “uma modalidade de ensino que oferece o direito à educação às pessoas que não tiveram acesso ao ensino fundamental e médio na idade própria” (p. 231).

Uma vez que essas pessoas perderam o “tempo certo de escola”, Silva e Martins (2012) destacam a importância de desenvolver o trabalho com a EJA, especialmente a alfabetização de adultos, como algo que decorre dos direitos desses indivíduos que, assim, em busca da dignidade e da cidadania, são orientados a conscientemente - crítica e politicamente - se transformarem, desenvolvendo-se integralmente como seres humanos.

E complementam com a ideia de que isso se torna ainda mais evidente quando novas práticas pedagógicas e políticas educacionais mais consistentes e eficazes, comprometidas com a formação humanizadora do cidadão, surgem de modo a viabilizar a autonomia dos indivíduos (SILVA e MARTINS, 2012).

É importante registrar que, embora essas pessoas não tiveram a oportunidade digna de frequentar uma escola durante a infância, a adolescência e a juventude, “a escolarização é um sonho que pode ser realizado na velhice” (PEREIRA, 2012, p. 27).

É unânime entre as pessoas entrevistadas o fato de que todas não estudaram e não frequentaram uma escola em razão da necessidade de trabalhar

desde a infância e assim permaneceram após se casarem, quando se viram diante da obrigação e da responsabilidade de colaborar no sustento de suas famílias, dedicando-se especialmente aos filhos.

Sobre esse aspecto, cabe destacar os seguintes depoimentos:

Ai quando eu cheguei aqui em Brasília, aí eu fui trabalhá em casa de família, aí eu trouxe um menino comigo que eu criava com 3 anos, aí eu pagava uma pessoa pra ficar com ele, aí eu trabalhava na casa de família, dormia só voltava final de semana para casa, né?! Aqui no Paranoá mesmo porque minha tia morava aqui, aí eu tentei estudar um mobral, né?! Que existia o mobral. Tentei, mas aí trabalhá, estudá e cuidá de menino não dava para mim, não, deixei. Aí foi onde eu aprendi todas as letra, de fazer meu nome, foi lá. Aí fiquei foi tempo, aí quando foi o ano retrasado eu retornei, eu digo : eu tenho que aprendê e fui fazendo até agora. E com os filhos tudo criado já voltei , e tô até hoje tentando ver se eu aprendo. Tenho fé em Deus que eu vou aprendê, porque eu tive um problema, o meu último dia de resguardo da minha última fia me deu uma dor de cabeça tão grande, sei que aquilo eu nem sei o que foi aquilo não, mas foi difícil porque era difícil médico, né?! Naquela época tinha que ser tudo lá no Plano e foi de noite, meu marido tava correndo atrás de carro para me levar, aí deu uma dor de cabeça tão grande no último dia de resguardo que eu amoleci as pernas e os braços, eu não sentia, sabe? Parece que tinha rachado o crânio da minha cabeça, e aí as meninas vizinhas minha só fazendo remédio caseiro pra mim tomar, né?! Mas assim muita gente que eu conto a história disse que foi aquele, como é que chama, meu Deus ? Diz que não foi nem derrame é ... Como que é, meu Deus, o nome da doença? Mas, foi Deus me curou naquele dia porque eu não fui para lugar nenhum (E11).

Quando chegou aqui foi só ter filho e cuidar de casa e depois que meu marido morreu acho que uns quatro anos pra cá... É uns quatro anos pra cá foi que eu ... não antes, quando começou essa escola aqui o EJA né, eu vim mas aí eu falei pra a professora que eu, se você mandar eu, se fizer uma letra é mandar eu fazer eu copio agora eu não sei o significado daquela letra (E14).

O acesso dessas pessoas à educação ocorreu quando elas contavam respectivamente com a idade de 50, 61 (duas delas), 63 e 65 anos. Antes da EJA, três delas passaram um ano como educandas em projeto de educação promovido pelo movimento popular do Paranoá.

Entre as mulheres, elas voltaram a estudar após ficarem viúvas e terem criado seus filhos.

As pessoas tomaram conhecimento da EJA através da indicação de amigos e parentes, muitos deles alunos ou ex-alunos da EJA e que ajudam a divulgar projetos educacionais voltados para adultos e idosos, além da própria EJA, incentivando outras pessoas a se inserirem na educação.

Nesse sentido, hoje todas elas auxiliam na divulgação de projetos educacionais e da EJA e entre as manifestações acerca de como foram motivadas, registro a da entrevistada E15 que salienta o apoio de uma amiga: “Aí passei por lá (pela escola)... Aí essa senhora, a D. Vera, que eu moro aqui, daí ela falou assim: “D. Isabel, por que que a senhora não faz... num... não procura uma escola pra senhora estudá alguma coisa, estudá um pouco?” Eu falei: “D. Vera, agora eu num vô aprendê mais é nada”. Aí ela falou assim: “Vai minha filha, sabe por quê? Porque tudo que você aprendê, é bom, é bom pra você...””

E mais, essa mesma entrevistada lembra como foi acolhida na escola, desde os primeiros contatos com a diretora que também a estimulou a matricular-se na EJA.

Então vejamos seu depoimento:

Então a nossa vida tem as fase. Ela tem as fase boa e as fase do espinho. Mais quando eu me vi na depressão, aí o que que eu falei pra mim? Eu vou procurar alguma coisa pra fazê. Eu sei que é difíci, porque minha cabeça já tá cheia de altos e baixo. Mas tudo o que eu aprendê é importante pra mim. Até o número de ônibus, que eu aprendi a pegar o ônibus, porque eu não sabia... Aí eu falei assim, aí eu saí daqui, com uma vergonha... Aí cheguei lá na escola, encontrei a diretora, aí eu falei pra ela: Diretora eu queria falar com a senhora, daí ela mandou eu entrar. Eu falei, diretora, eu quero muito estudá, mais eu tenho uma vergonha tão grande, porque começa lá de baixo... É..., aí ela falou assim: Filha, o importante não é você vê o a o tempo de trás, veja agora... O que de trás, pra trás já passou. Nós não recupera nada... é verdade mesmo, né? Ela disse assim... Então Vê se ... venha sala de aula e não tenha vergonha não, seja quem você é. Então... Então eu falei assim: aí eu vô, eu vô enfrenta. E tinha gente que dizia assim... Burro véio, não aprende mais é nada. Eu falei, depois aprende, alguma coisa ele vai aprendê. Não tem nem o que falá. Sabe que muitas coisa a gente fala isso, não sabe? Entao eu disse, depois eu vou estudá. E Hoje em dia, a gente tem a cabeça da depressão, da ansiedade, mas eu não desisto, porque quem desiste é os fracassado. Que a diretora falô, que nunca é tarde. Pra nada pra nossa vida. Aí eu falei assim... O tempo é agora, é o que eu tenho. Entendeu?! Então eu ia... Daí eu botava a pastinha debaixo do braço e ia. Então eu comecei me sentir bem na escola, daí depois eu conheci vocês (E15).

Desse depoimento, é dever salientar que mesmo diante de uma afirmação negativa, desmotivadora e que poderia justificar a permanência de uma situação perfeitamente comum, aceitável e mais do que justificada, a entrevistada, de modo exatamente contrário, enfrenta a situação-problema-desafio e, se empodera de si própria e desvela a possibilidade de romper com a perspectiva desqualificadora, demonstrando o quanto ela acredita nela mesma.

O tempo delas na EJA é de 2, 3, 4, 5 e 7 anos, sendo que nesse último caso, em sua primeira passagem pela EJA a pessoa permaneceu 4 anos e em meio à mudança de região administrativa, do Gama para o Paranoá, após 15 anos de interrupção ela voltou para a escola em que ficou por 3 anos.

Contudo, no geral a permanência delas na EJA foi ininterrupta, exceto pelo fato de que no início de 2019 elas foram surpreendidas com o fechamento da EJA na escola onde vinham estudando.

Desde então, apenas uma das entrevistadas se matriculou e permanece na EJA em outra escola da rede pública do DF. Quanto às demais, três estão vinculadas a um projeto educacional que resulta de uma parceria entre o Movimento de Educação de Base – MEB e o movimento popular que no caso do Paranoá está vinculado ao CEDEP, enquanto uma delas está afastada da educação.

6.2 OS MOTIVOS QUE LEVARAM OS IDOSOS PARA A EJA E QUAIS SUAS EXPECTATIVAS

Indagadas sobre o que as motivou a procurar a escola e matricular-se na EJA, é importante trazer as seguintes respostas:

A razão é que eu queria aprender, só isso. Ai motivo também pra ver se minha mente volta pra algum lugar, pra alguma coisa porque eu esqueço, que eu tô falando alguma coisa aqui, depois se me procura, depois eu não sei (E11).

O que motivou foi que eu não tava trabalhando, não tava empregado mais, ai eu falei: quer saber, eu vou caçar um jeito de empatar minha mente, né?! Pra não ficar olhando pra televisão, ficar bebendo cachaça junto com os colegas, então eu corri atrás disso aí fazer ao menos um algo pra mim. Você tem que fazer um empatamento da gente pra aprender alguma coisa e evoluir em alguma coisa, que agente estiver precisando né?! (E12).

Aí rapaz, é muito ruim sem saber ler e escrever né?! Muito ruim e cê fica assim estressado pra ler dá um trabalho danado (risos). Cê vai soletrando as letras (E13).

Porque você chega num lugar você vê um preço de um coisa você não sabe, tem que tá perguntando a um e a outro, então eu, mesmo assim, pouquinho mas eu já sei de alguma coisa um pouquinho também sabe (E14).

Fui procurar a escola. Pra estuda... Pra aprender alguma coisa, por que... olha, você num sabe o número dos ônibus, pra onde vão, daí você vai passa e sabe. Realmente isso foi verdade. Aí, quando meu marido morreu,

de eu tanto morar na chácara, aí ele me levava, me buscava, era um amor de pessoa, eu vou dizer a você. Mas.... Aí faço que nem a história, eu vivia, eu vivia nas asa dele, né?! É igual, como é que aquele que voa, como diz, igual a garça, ele vai e me leva, ele vem e me traz. Mas quando ele caiu... Quando ele morreu eu entrei numa depressão muito grande. E cai, cáí que esmagalhei. E quando a gente cai, não tem nem, não tem nem como dizer assim "taca aqui a mãozinha", não tem não, te vira, tem que se levantar. Entendeu? Então... os outros caído, você tem que ser o quê? Ter sabedoria. Pra tua sobrevivência, pra tua vida. Por quê? Tu é o mais velho, tu diz assim, bom eu procuro entender os mais novo, os mais novo não tem mais força do que eu (E15).

Querer e ter vontade de aprender alguma coisa “nova” ou “diferente”, ocupar o tempo e a mente, socializar-se, saber conviver com os outros, ser mais educada, superar algo que o incomoda, inclusive uma doença, melhorar como um todo, como pessoa, aprender a escrever o próprio nome, ler e escrever, ser mais livre, não depender dos outros e até ter sabedoria, esses são alguns dos inúmeros motivos que levam os idosos a procurar a escola para frequentar a Educação de Jovens e Adultos.

Contudo, antes de qualquer coisa é importante destacar que o aluno idoso busca a educação e a escola, incluindo a Educação de Jovens e Adultos, porque está a procura e deseja encontrar espaços de socialidade (FURINI *et al*, 2011).

Segundo registra a autora:

É comum os adultos procurarem grupos culturais, religiosos e de lazer, indo ao encontro de seus interesses e na expectativa de realização pessoal e de constituição de sua sociabilidade (LAFFIN, 2011, p. 181).

E entre tantos espaços possíveis, a escola surge como um dos mais viáveis e propícios para fomentar a inserção e a interação dos idosos com a sociedade.

De modo a reforçar esta visão, porém, vinculando-a com maior ênfase à educação, é possível afirmar que a educação pode auxiliar os idosos a perceber a necessidade de mudança, de união, a sentir a força que têm, valorizando-se, recuperando sua autoestima e, assim, efetiva e plenamente exercer sua cidadania, lutar por seu reconhecimento, por seus direitos, beneficiando a criação de espaços em que possam tornar visíveis suas necessidades.

Tomando como base a realidade e o contexto social, educacional e escolar, Pereira (2012) busca analisar os motivos que levam os idosos para a escola e explicar o aumento de alunos com 60 anos de idade ou mais na Educação de Jovens e Adultos, para o que a autora apresenta a possibilidade deles de resgatarem o significado do “ser estudante” e a imagem que isso representa, além das lembranças que lhes foram roubadas, daquilo que lhes foi negado no passado e que, no presente, possibilita o fortalecimento da imagem de uma velhice ativa, capaz e com visibilidade social, redefinindo o papel do idoso na sociedade.

Nesse sentido, Oliveira (2015) observa que a inserção do idoso em um espaço educacional, além de levar o idoso a adquirir conhecimento, possibilita sua integração social, a elevação de sua autoestima, sua valorização pessoal, o conhecimento de seus direitos e deveres, mas também, o exercício pleno da cidadania.

Isso não decorre de uma possível evolução do pensamento pedagógico, mas sim da necessidade de constante atualização das pessoas (OLIVEIRA, 2015).

Entre os motivos que levam as pessoas idosas a voltarem a estudar, Coura (2008) registra que a escola pode significar para cada um uma forma de completar algo que julgavam deficitário em suas vidas e, assim, a busca pelo sonho de estudar pode dar mais sentido para suas vidas.

A respeito da expectativa delas, ou seja, o que esperavam do estudo e da escola, as respostas foram:

Ah! Eu, o que eu esperava, eu aprender. Aprender, saber ler e escrever (E1).

Ah, eu esperava coisas boas que fosse mais, né?! (risos) Porque é muito ruim você não saber, você vai pegar um ônibus e fica procurando pelos outros, é muito ruim, né?! Então você tem que aprender alguma coisa pelo menos pra pegar um ônibus e ver o lugar que você quer ir sem precisar depender de ninguém, né?! Ver qual é o interesse da gente nesse momento, pra mim me fez muita falta o que eu aprendi mas algumas coisas nunca esqueci até hoje, né?! (E2).

Melhorar né, melhorar né os estudos né?! (E3).

O que eu esperava da escola era aprender a escrever meu nome que eu não sabia eu errava muito né?! Inventava letra, faltava letra, então eu esperava isso, né?! E aprender mais um pouquinho né?! Você vai pra uma parada de ônibus, chegá lá... É bom porque você ocupa a sua cabeça mais

um pouco, você conhece as pessoas você faz amizade com as pessoas da escola (E14).

Nota-se que os motivos que levam essas pessoas a procurar a escola, ingressar e permanecer na EJA, se misturam às expectativas, ou seja, àquilo que elas esperam obter com o estudo e na escola.

E assim, mais uma vez cabe destacar o que elas tanto esperam da escola e do estudo: querer e ter vontade de aprender alguma coisa “nova” ou “diferente”, ocupar o tempo e a mente, socializar-se, saber conviver com os outros, ser mais educada, superar algo que o incomoda, inclusive uma doença, melhorar como um todo, como pessoa, aprender a escrever o próprio nome, ler e escrever, ser mais livre, não depender dos outros e ter sabedoria.

Além dessas, de acordo com minha vivência na EJA e o convívio com os educandos, posso afirmar que é bastante comum entre eles, mesmo os idosos, alimentarem o sonho e manterem a esperança de continuar a estudar até conquistarem a entrada em uma faculdade e poderem se formar em um curso superior (RAPOSO DE ALMEIDA, 2017).

E mais, se a obrigação de trabalhar impediu essas pessoas de frequentarem uma escola e estudar, ou provocou a evasão escolar, a necessidade imposta pelo mercado de trabalho que exige maior escolaridade, é motivo para elas procurarem a escola, a EJA, e estudar, gerando importante expectativa para a vida dessas pessoas que esperam galgar um futuro melhor e ascender social e financeiramente (NAIFF e NAIFF, 2008).

6.3 PERCEPÇÃO DOS EDUCANDOS QUANTO A UM TRABALHO REALIZADO COM BASE NA EDUCAÇÃO POPULAR

Para fins deste estudo, reitero que a Educação Popular é compreendida na perspectiva de Paulo Freire, sob o princípio de que o conhecimento tem um papel crítico e transformador e a partir do que uma política de Educação Popular voltada à EJA deve garantir e propiciar a construção e a socialização do conhecimento,

promovendo o diálogo entre o saber popular e o conhecimento científico (GADOTTI, 2014).

Gadotti (2014) destaca que para Freire a Educação Popular “é um projeto político de construção do poder popular” que corresponde a “um esforço no sentido da mobilização e da organização das classes populares com vistas à criação de um poder popular” e que dessa forma deve se consolidar como política pública (GADOTTI, 2014).

Assim, a Educação Popular não só pode como deve ser fonte de inspiração das políticas públicas de Educação, incorporando seus princípios emancipatórios a um projeto de sociedade, contribuindo na construção e na implementação de uma Educação democrática e popular porque realmente resulta do envolvimento e da participação daqueles que compõem a sociedade, do exercício da cidadania.

Provocadas a falar sobre suas experiências e se algo as marcou na passagem pela educação popular, as entrevistadas disseram que foram marcadas por muita coisa boa, inclusive que sentiam diferença entre o trabalho desenvolvido na educação popular, onde se sentiam bem mais acolhidas, e a escola, que exige bem mais dos alunos.

Além disso, elas veem a presença e a participação do grupo GENPEX na escola como um projeto de educação popular e registram sua satisfação com a realização de atividades extraescolares, ou seja, os passeios, a ida a exposições, museus, centros culturais, a eventos realizados na UnB, mas também associam a educação popular às palestras que participaram na escola e principalmente ao acesso à sala de informática, ao manuseio de computadores.

É oportuno observar o depoimento da entrevistada E15 que, entre outras coisas, expõe que sua experiência com a educação popular é marcada por mais conhecimento, pela oportunidade dela entender mais e melhor as coisas, ter consciência política, abrir a cabeça para o mundo e entender o noticiário, pois os projetos fazem coisas que normalmente a escola não faz.

Assim, você passa a ter mais conhecimento, entender mais as coisas, as coisas da sua vida, da vida do, do governo, cê tá entendendo? Porque antigamente, eu botava... é... as pessoa... se as pessoa começar a entender o que que é tá no meio da política também, a gente não vai passar por essa, por essas coisa que tá aí agora, viu!. Por isso que você tem que entende. Você tem que entende daqueles projeto dele, de lavagem de

dinheiro. ...você tem que ter um trabalho pra trabalhar, que uma pessoa jovem tem que trabalha. Tem que pegá, faz que nem a histora, tem que levantá de manhã. Então... Eu gostava das nossa palestra, eu gostava lá do computador, eu gostei muito. Eu gostei muito, foi onde eu aprendi assim. É isso mesmo. Marcou, marcou muito, porque assim... Computador, ir lá nos.. nos congresso... Ir lá na UnB, pra mim foi muito bom. Eu me senti muito importante. Até hoje nós fala disso. Entendeu? Até hoje nós fala disso. Que as pessoa as veze, sabe? Tem pessoa que precisa abrir a sua cabeça po mundo. Faz que nem a histora, não é só eu sentá aqui e olha pra esse livro, eu tenho que vê também o que se passa, ler jornal, que eu não entendia, hoje em dia eu sou capaz de sentar aqui, ler o jornal e entender, eu não entendia, eu criticava, hoje em dia não. Hoje em dia eu entendo as coisas. Olha, eles marcaram muito porque a gente fica assim mais unido, mais pessoa, fica com mais conhecimento. Vocês conversam muito com a gente, explicam muitas coisas pra nós que a escola memo não tem tempo de explica pa nós (E15).

Os resultados da pesquisa realizada por Portela (2019) corroboram com os depoimentos dos educandos, uma vez que ao serem questionados sobre a questão da sua vivência no projeto do GENPEX na sala de informática, os alunos relataram que gostavam muito da iniciativa e que aprendiam utilizando o computador, sendo ele uma ferramenta didática, expansiva e inclusiva (PORTELA, 2019).

Para Streck e Santos (2011) é importante haver um diálogo entre a EJA e a Educação Popular, o que auxiliaria a EJA na definição das perspectivas de seu projeto político-pedagógico.

Pereira (2007) reflete acerca da estreita relação existente entre a EJA e a Educação Popular, valorizando as contribuições que a Educação Popular propicia à EJA, como a implementação de uma prática dialógica e criativa pelos educadores, de forma que a partir do processo de alfabetização seja possível os educandos se redescobrirem como seres criativos e potencialmente transformadores, consolidando a conquista dos direitos que lhes são/foram negados pela sociedade e pela história.

Nesse sentido, para Mendaña e Castro (2015), pensar na EJA sob a ótica da Educação Popular, é vislumbrar que a educação – a EJA - oportunize a inclusão social dos educandos, influenciando na formação integral desses sujeitos, com foco na formação de cidadãos plenos.

Costa (2015) apresenta o “diálogo” e a “convivência” como eixos da Educação Popular e segundo ela, a educação pode ser transmitida pelas práticas sociais existentes entre grupos, de forma a transmitir valores, significados,

interagindo com as pessoas do convívio social. E essa interação pode se dar na busca pelo conhecimento de “nós mesmos” e das demais pessoas, recíproca e coletivamente.

6.4 SIGNIFICADOS DE EDUCAÇÃO, ESCOLA E COMO É SER IDOSO NA ESCOLA

A respeito da relação delas com a escola, de modo geral as pessoas entrevistadas alegam que não têm do que reclamar, que sempre foram muito bem acolhidas, respeitadas e conviveram tranquilamente com todos na escola, colegas de diferentes idades, professores, gestores e demais funcionários, sentindo-se bem à vontade no ambiente.

Enquanto idosos, estar na escola para elas é muito bom, divertido e importante, pois se sentem bem, se mantêm animadas, exercitam suas mentes e socializam com outras pessoas e reconhecem que a educação possibilita entender mais e melhor as coisas, aprender.

Vejamos seus depoimentos acerca de como elas compreendem a educação, a escola, como é ser idoso e estar na escola:

Oxi muita coisa assim porque o uma coisa que eu quero é que eu lembre das coisas, lembro da minha idade, lembro assim das coisas, porque tem vez que eu lembro da minha idade direitinho mas procurar assim na bucha pra eu falar eu não falo não (E11).

A educação é muita coisa, porque a gente sabe conversar com o senhor, conversa com outra pessoa e conversa com outra pessoa, sabe num sabe como conversa com outra pessoa né?! Você não vai falar estupidez com uma pessoa sendo que não merece, né?! E mesmo que merecer você tem que preservar seus atos, respeito pela pessoa pra pessoa ti respeitar. A escola é muita coisa se eu pudesse está no segundo grau hoje pra era melhor. É um divertimento que nós temos. Faz parte de um divertimento, porque eu vou ficar em casa olhando pra televisão não tô aprendendo nada, na escola tô aprendendo alguma coisa, né?! (E12).

Ah. Uma maravilha né?! Muito bom, ótimo, bom demais né, devia tá até lá se tivesse tendo, tava lá até hoje . Rapaz importante assim é conversar né?! Conversá, de chegar num lugar saber entrar, saber sair (silêncio) – (E13).

Significa coisa boa cê está ali você aprende a fazer um nome né, lê alguma coisinha. Não leio muito não mas também não sou descuidada , então para mim é bom. Pra mim é bom. Sinto, me sinto muito acolhida (E14).

(Silêncio) ...que eu aprendi a ser menos grossa, entender as coisas melhores, entendeu? Que antigamente o que vinha na minha boca, eu falava, hoje em dia não, entendeu? Hoje em dia eu pro... eu procuro assim, o que eu devo falar e o que eu não devo. Porque isso é muito importante. Então, quer dizer, me deu educação mais. Entendeu? A escola significa pra gente que a gente tem que tá dentro de uma sala de aula aprendendo a ler as coisa com o professor. Pra gente ver que essa violência do mundo acaba um pouco, porque a gente já levou até parabéns na escola, por quê? Porque os velho se comporta. Os adolescente é baderneiro. Eu não posso quebrar isso aqui que é do governo, não é do governo, é meu, eu tenho que cuidar dele, porque é meu... ...é de todo mundo. Não, se eu for cuidar disso aqui, se eu for cuidar de uma lixeira na rua pra não quebrar eu vou cuidar de um patrimônio, que é do povo, quer dizer, vai sair da onde? Do meu bolso. Olha, quando o povo quebra as carteira, as mesa, risca, chuta, quebra bebedor, quebra a torneira, e não se educa, ele vai se educar onde? Acolhe (a escola e as pessoas), acolhe, ele acolhem, porque... Eu me sinto muito bem, porque as veze as pessoas acha que não tem (toca o telefone), a gente, ele são muito ser humano com nós, com idoso, por exemplo assim, nói não tem assim aquela... ... é que nem eu tô falando pra você, né?! Hoje em dia a gente tem mais conhecimento, conhece mais pessoa, aprende a lidar com as pessoas boa e as ignorante, você sabe como lidar com elas, entendeu? (E15).

Sobre essa questão, a oportunidade de se envolver com a educação, estar na escola, na EJA, a literatura registra que isso não deve ser compreendido como um resgate do passado, do “tempo perdido”, nem tão pouco como uma compensação, mas sim, como a efetivação de um direito, o respeito ao cidadão idoso que tem a garantia constitucional de ter acesso à educação e à escola.

Da mesma forma, não há uma “idade certa” para se inserir no processo de aprendizagem e para aprender, pois, de acordo com Dorneles, Cardoso e Carvalho (2012), esses sujeitos, embora estejam em processo de envelhecimento, têm sim idade para aprender e assim podem romper com o estereótipo diverso disso que lhes são imputado.

A partir do depoimento das pessoas entrevistadas, é possível perceber que há uma ligeira confusão quanto ao entendimento do significado de educação, pois é comum compreendê-la associando-a às “boas maneiras” e a forma de se portar e comportar.

Entretanto, registramos que as entrevistadas associam a educação à prática de exercitar a memória, a mente, a “cabeça”, o que a escola e o estudar lhes permitem. Além disso, predomina a associação à possibilidade de dominar a técnica da leitura e escrita, ou seja, o “saber ler e escrever”, mas também, elas valorizam o

fato de não estarem à toa, sem ter o que fazer, sozinhas, e nesse aspecto, mais uma vez a escola surge como um espaço de socialização e ainda, que lhes viabiliza a abertura de suas consciências para o exercício da cidadania, onde eles se valorizam e se reconhecem como cidadãos, pessoas de direito e que estão a ocupar um espaço que é deles.

6.5 PERCEPÇÃO SOBRE O ENVELHECER SEM SABER LER E ESCREVER

Em relação à percepção que as entrevistadas têm de terem envelhecido sem saber ler e escrever, e agora, idosas, estarem na escola, estudando, cabe registrar as declarações de cada uma, a saber:

Ah eu senti muita falta né?! Eu não consegui arrumar um emprego melhor? Você não tinha condição de pegar um emprego melhor, porque você não tinha estudo, né?! Isto faz muita falta, então os encarregados falavam para gente oh vocês tem que estudá porque daqui uns tempo não vai ter emprego nem de limpeza pra vocês que não soube ler nem escrever aí foi dito é feito agora tá passando desse jeito aí oh (E12).

Ah! Eu não estudei de criança né?! Atrapalha muito né?! Que gente quando é menino é outra coisa né?! Parece que a mente grava melhor. Igual cego né (risos) . Como um cego. Eita. É está perdido mesmo né?! vai aos trampos e barrancos é ruim demais (E13).

É muito ruim, não é bom não. Uma vez eu lembro que uma vez eu cheguei e morava na chácara. Eu cheguei aqui no Paranoá e eu tinha chegado uma menina do Pernambuco com uma nenezinha né, e ela tava doente aí vindo pra chácara , como eu tinha deixado de pegar o ônibus, então vocês passado assim uns dez, onze anos você esquece muita coisa né?! Aí quando eu cheguei aqui no Paranoá aí nós uma vez eu fiquei na fila aí quando eu fui entrando eu perguntei para o motorista. Eu disse motorista esse ônibus passa na L2 Sul, né?! Ele disse: passa não sei aonde, passa não sei aonde. Eu disse: deixa de ser ingnorante que eu tô ti procurando porque você conhece todos os lugares que e eu não conheço, é se eu conhecesse eu não ti procurava. E o pessoal quando ele começou a dizer as coisa o pessoal do ônibus começou a rir sabe, com aquilo dali eu mim irritei e falei pra ele: deixe de ser ignorante porque como você conhece todas as áreas você tinha que mim responder mais direito, chega aqui e dizer não, não é esse ôni bu logo. Porque muitas eu pegava o ôni bu e não era aquele né. E eu procurava o cobrador, o motorista e eles diziam: não esse ônibus vai pra tal, não é o lugar que a senhora vai. Então nesse tempo eu me sentia muito humilhada, essa humilhação de sabê que se eu tava procurando era porque eu não sabia (E14).

Hummm, foi muito difícil, porque as vezes u falava assim pro meu filho> eu dizia assim meu filho: filho vê se eu sei assinar minha identidade? E hoje

em dia eu não preciso. Entendeu? Eu mesmo vou lá e procuro, porque eu sei procurar. Então pra mim, o pouco é muito satisfação pra mim. Entendeu? Se todo fizessem isso... (E15).

Os educandos idosos da EJA afirmam o quão difícil foi viver uma vida e envelhecer sem saber ler e escrever, sem a oportunidade de irem para a escola, sem a inserção em um processo de ensino-aprendizagem.

Elas apontam que sentiram e ainda sentem – as consequências – dessa situação, associam isso ao fato de terem passado por diversas dificuldades, não terem tido melhores empregos, às humilhações que sofreram, à impossibilidade de ler e escrever, que para eles equivale à cegueira, além de não escrever o nome, não saber “pegar um ônibus”.

Porém, é importante destacar que para eles, o “pouco” que têm conquistado representa muito e lhes enche de satisfação.

6.6 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA NO COTIDIANO DOS IDOSOS DA EJA

Por fim, estimuladas a discorrer sobre uma possível contribuição da educação e da escola para elas, em suas rotinas e no dia-a-dia, as entrevistadas destacaram:

Ajuda. Eu sinto assim que me ajuda a ... (fica em silêncio) ... a ficar mais ativa, é isso. Pra mim... De primeiro eu sempre procurava sempre as coisa pros meu filho assim e agora eu procuro menos porque eu tenho uma filha mesmo que ela diz que eu tenho preguiça, mas não é não, é dificuldade mesmo, porque tem horas que eu sei tem horas que eu não sei. Que eu já conheço as letras, eu já posso ler, eu já conheço as letras tudinho agora a dificuldade que tá tendo é pra mim juntar e dizer o nome, nome grande, os pequenos até entendi, nome grande mas uma hora Deus vai me ajudar que eu vou aprender tudo né (E11).

Pra mim foi bom uai eu sei pegar um ônibu pa qualquer lugar que eu quiser ir. Me viro melhor né?! , não preciso depender de ninguém, né?! Pra mim me servia muito, me servia não, me serve. É me servir sim, eu posso andar por onde eu quiser ir, por onde eu quiser, conheço tudo, né?!?? Um exemplo para mim é esse. Mais liberdade, né?! você vai de um lado para o outro sem dependê de ninguém (E12).

Ô, melhorou muito. (Melhorou) cem por cento. Ah! Pra ler, fazer uma continha, pra sair, pegar um ônibus, (silêncio). Oxi com certeza né?! , depender dos outros é ruim demais (E13).

É porque eu me sinto, me sinto assim feliz, né?! Deu chegar num canto eu assinar meu nome, e não está faltando uma letra ou botando letra demais, a gente as vezes esquece... Faz bem faz. Nossa muito bem para a minha mente, muito bom mesmo (E14).

Abriu minha mente, tirou minha depressão, que as vezes me dava vontade de matar. Porque hoje em dia não. Hoje em dia eu vou pra minha escola, quando eu chego , eu chego cantando, eu chego... se eu tiver um dever pra fazer eu sento encima da cam e vou fazer minha matemática e depois vou lá, deito e durmo, entendeu? Por quê? Porque minha mente ocupou. Entendeu? Porque a gente só dá lugar pra ansiedade e depressão se você ficar socada dentro de uma casa, se você der lugar pra ela, entendeu? Pra mim foi muito importante. Eu não reclamo mais de nada, eu faço como você. Não, tudo sou eu, mercado, pagar as conta, médico, na farmácia compra remédio, marca consulta, a minha rotina, num reclamo de nada, entendeu? Eu agradeço a Deus, todo dia. Eu digo assim, obrigada Senhor por tu me dá força de levantar todo dia e fazer meu serviço e fazer minhas coisas (E15).

Ao analisar as manifestações das entrevistadas, questionadas a respeito da contribuição da educação e da escola em suas vidas, em seu cotidiano, o que teria mudado para eles, é possível verificar que entre as respostas, acima transcritas, aparecem muitas das contribuições acima elencadas, apontadas na bibliografia pesquisada.

Com base nos depoimentos dos entrevistados, é possível inferir que eles reconhecem a escola como um espaço de inserção social, integrado ao processo educacional, que contribui para sua socialização, mas também, para elevar sua autoestima, reforçar sua liberdade, sua independência e, principalmente, para consolidar sua autonomia, com reflexos sobre sua rotina e seu cotidiano.

Segundo o IBGE (2010), grande parte da população analfabeta do Brasil, é constituída por pessoas com 60 anos e mais, pessoas com trajetórias de vidas que por diversos fatores, não tiveram a oportunidade de estudar até então. Pessoas que ficaram excluídas do acesso ao conhecimento, de saber ler e escrever, da linguagem escrita como forma de expressão e comunicação, de recurso para interação social (PERES, 2011).

Foi possível perceber que todos eles não procedem de grandes centros urbanos. Nesse sentido, estudo brasileiro já identificou que a maioria dos idosos não

alfabetizados residem ou residiram em regiões rurais ou em regiões periféricas dos grandes centros urbanos (Fundação Perseu Abramo, 2007).

Scoralick-Lempke e Barbosa (2012) destacam a heterogeneidade na velhice, a importância de atividades que contribuem para um envelhecimento saudável, entre as quais estão as novas aprendizagens, ou seja, a possibilidade de continuar a adquirir novos conhecimentos ao longo da vida e envolver-se com a educação, de forma a otimizar suas capacidades cognitivas e favorecer sua socialização.

O mesmo é salientado pelo estudo desenvolvido por Santos *et al* (2014), que concluiu que idosos em programas de alfabetização têm uma pontuação média de qualidade de vida, apresentando melhoras neste quesito, justamente em razão do envolvimento dos sujeitos analisados com programas educacionais, o que corrobora com esta pesquisa.

E Coura (2008) verifica que os educandos idosos da EJA desejam ter suas vidas ativas, sobretudo porque apresentam plenas condições para usufruir de todos os benefícios que a educação lhes pode propiciar, entre as quais ela destaca a promoção da qualidade de vida e a convivência social (COURA, 2008).

É importante considerar que a educação fundamental, básica, pode incluir o indivíduo no universo educacional, em especial a alfabetização. Embora sem a adequada estrutura, a EJA, ainda é o único meio de acesso à educação formal para pessoa idosa (PERES, 2009).

É importante considerar que as Leis de Diretrizes e Bases (LDB) Lei Nº 13.632, de 6 de março de 2018 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Em seu artigo 37: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 2018, página única).

Porém, apesar de atualizada recentemente, considerando a “... aprendizagem ao longo da vida”, a presente lei ainda não considera a transição demográfica vivenciada pelo Brasil e nem mesmo as especificidades vivenciadas pela população que envelhece. Sabe-se que um adulto jovem, em seus 20 anos, é diferente daqueles de 30, 40, 50 anos, assim como é diferente de uma pessoa com

60 anos ou mais; porém, atualmente, a EJA coloca diferentes faixas etárias numa mesma sala de aula, o que se pode encontrar na fala de uma das idosas entrevistadas.

A EJA tem sido considerada secundária na oferta educacional e direcionada a jovens e adultos trabalhadores. É importante destacar que o idoso não aparece no texto relacionado à EJA e à LDB. Além disso, a evasão, muito frequente na EJA, tem sido atribuído ao próprio estudante, sua vida pessoal, social, porém não relacionada à sua inviabilidade estrutural e metodológica, à falta de atenção com a heterogeneidade dos estudantes, suas diferentes faixas etárias e suas respectivas peculiaridades (PERES, 2011; GADOTTI, 2000).

Apesar do avanço e a propagação, nas últimas décadas, de estudos sobre os mais variados temas e assuntos referentes ao envelhecimento, à velhice e ao idoso, o que possibilitou o reconhecimento e a valorização dos direitos dessa parcela da população, mas também, propiciou promover e implementar políticas públicas voltadas para esse grupo, é certo afirmar que ainda há muito a percorrer, fazer e aprimorar, notadamente através de políticas públicas bem mais consistentes e eficazes.

O mesmo ocorre quando o tema é a Educação e a presença de idosos na escola, sobretudo naquelas que recebem a modalidade “Educação de Jovens e Adultos”.

Nessa direção, Mendaña e Castro (2015) esclarecem que “os estudos apontam a emergência de novos planos de ação, de políticas públicas adequadas que orientem as ações educativas mas, de fato, ainda não percebemos mudanças substanciais no campo de trabalho da Educação de Jovens e Adultos” (p. 39).

Já Oliveira (2013), parte do pressuposto que os idosos constituem um público vulnerável, que necessita ter seus direitos respeitados e assegurados a partir do estabelecimento e da implementação de políticas públicas, sobretudo que reconheçam e fortaleçam o direito à educação.

Pensar na educação de idosos, especialmente na presença e na participação deles na Educação de Jovens e Adultos, atualmente requer maior observação e atenção sobre esse grupo, com os sentidos atentos àquilo que ele espera da educação e da escola, seus anseios, suas expectativas, suas

necessidades, seus objetivos para, então, raciocinar a respeito da construção de uma nova EJA, com profissionais melhor capacitados e preparados para atuar junto a esse público, refletir sobre um currículo apropriado, pensado e focado no idoso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atraído a continuar a pesquisar a respeito da presença de educandos idosos na Educação de Jovens e Adultos, me deparo com algumas questões ainda não respondidas e que me motivam a realizar esse trabalho.

Uma vez que, atualmente, temas como o envelhecimento e o aumento da parcela idosa da população brasileira, estão em voga e são objeto de estudo das mais variadas áreas do conhecimento, é mister indagar de quais idosos estamos a falar?

Ademais, será que esses estudos acadêmico-científicos realmente estão a considerar todos os idosos, de todos os rincões da nação, dos mais variados estratos sociais, com seus perfis e características peculiares, em seus respectivos contextos?

Será que são lembrados os idosos que passaram a vida e envelheceram à margem da educação e não tiveram a oportunidade de aprender a ler, a escrever e a efetuar os cálculos matemáticos mais simples e básicos?

E aqueles idosos que estão integrados à Educação de Jovens e Adultos?

E mais, será que esses idosos, trabalhadores, predominantemente membros das camadas mais humildes e pobres da população, têm a oportunidade de se manifestar, de expressar suas vontades, demonstrar seus interesses, participar democraticamente da construção de uma escola que realmente os acolhe, os representa, ou seja, de uma educação que atenda suas necessidades e suas expectativas?

Estimulado por tais questões, neste trabalho dispus-me a analisar a presença de educandos idosos na EJA e o significado que eles atribuem para a educação, o estudo e a escola.

Para tanto, caracterizo e analiso a presença de educandos idosos na EJA, registrando quem são esses sujeitos, o que os motiva a estudar, a buscar e se manter na escola, quais são suas expectativas, seus sonhos e desejos, e as possíveis contribuições da educação, do estudo e da escola em seus cotidianos.

Além disso, este trabalho destaca a trajetória dos educandos idosos em relação à educação, ao estudo e à escola, os motivos que os impediram, ao longo

da vida, de frequentar uma escola e estudar, como foi envelhecer sem saber ler e escrever, e o que é ser idoso e poder estar na escola e estudar.

Por fim, registro as impressões acerca da relação estabelecida entre os educandos idosos, a educação e a escola, como eles se sentem em meio à comunidade escolar, à escola e à educação, e qual a percepção que esses sujeitos têm sobre um trabalho realizado a partir da perspectiva da Educação Popular.

Para fins deste trabalho, compreendo idoso toda pessoa com idade igual ou superior a 60 anos, envelhecimento é um processo biológico natural de transformação e mudança, mas também resulta de uma construção discursiva, e velhice é a fase da vida determinada pela idade de uma pessoa e diretamente associada às condições de manutenção ou não de suas capacidades (percepção, aprendizagem, memória e seus potenciais de funcionamento).

O conceito de idoso, ou de velho, variou e mudou bastante ao longo do tempo, e está fortemente vinculado a diversos aspectos, características e elementos que compõem a cultura de um povo, o que inclui a expectativa de vida e a proximidade da morte.

Os idosos, assim como quaisquer outras minorias e/ou grupos fragilizados, não constituem um grupo homogêneo, daí todas as diferenças possivelmente existentes - social, econômico-financeira, étnico-racial, cultural e educacional - devem ser consideradas.

Afinal, os idosos pertencentes às minorias vivem uma situação de dupla vulnerabilidade, ou seja, estão vulneráveis por dois motivos, por advirem e pertencerem a um grupo minoritário, mas também por serem idosos, em razão do que são vítimas de discriminação e exclusão típicas da sociedade ocidental, associadas a fatores sociais, econômicos – em especial a pobreza, étnicos-raciais (o que inclui o preconceito deles resultante e o racismo), culturais e educacionais.

Os educandos idosos da EJA, notadamente aqueles da escola “Guaíba”, do primeiro segmento dessa modalidade de ensino, têm uma trajetória, uma vida toda, da infância à velhice, em que permaneceram fora da escola, ausentes do processo educacional oficial, alijados do estudo e da aprendizagem que lhes permitisse dominar as técnicas da leitura e da escrita.

Predominantemente, esses sujeitos destacam que o principal motivo para não estudar foi a necessidade de trabalhar desde criança, além de alguns acrescentarem a proibição dos pais, e depois terem a obrigação de sustentar suas próprias famílias.

Com base nos depoimentos dos entrevistados, é possível inferir que eles reconhecem a escola como um espaço de inserção social, integrado ao processo educacional, que contribui para sua socialização, mas também, para elevar sua autoestima, reforçar sua liberdade, sua independência e, principalmente, para consolidar sua autonomia, com reflexos sobre sua rotina e seu cotidiano.

É importante insistir que pensar na educação de idosos, especialmente na presença e na participação deles na Educação de Jovens e Adultos, atualmente requer maior observação e atenção sobre esse grupo, com os sentidos atentos àquilo que ele espera da educação e da escola, seus anseios, suas expectativas, suas necessidades, seus objetivos para, então, raciocinar a respeito da construção de uma nova EJA, com profissionais melhor capacitados e preparados para atuar junto a esse público, refletir sobre um currículo apropriado, pensado e focado no idoso.

Com fundamento neste estudo, conclui-se que o atual quadro demográfico brasileiro aponta o aumento no número da parcela idosa da população, configurando uma nova realidade. Nesse contexto, há necessidade de repensar, reelaborar e reestruturar a sociedade a partir da observação e da percepção dessa nova configuração social, da vivência, da inserção e da interação com todos os sujeitos desse novo mundo, com destaque para os idosos, compreendendo novos conceitos e as atuais concepções de velhice, de velho, de idoso e do próprio processo de envelhecimento.

A partir da análise crítica acerca dos documentos citados no presente estudo, conclui-se que, de forma geral, ainda que seja possível notar uma série de importantes avanços e inovações, as especificidades de que as pessoas idosas tanto necessitam e anseiam, não estão presentes ou não contemplam satisfatória e integralmente as expectativas desses sujeitos. Por isso, é essencial que sejam considerados ajustes no currículo, nas metodologias, no material didático, bem como

na formação de profissionais entre tantos outros que podem advir de políticas públicas diretamente pensadas e estabelecidas para atender esse público.

Dessa forma, é possível sentir, assimilar, entender e valorizar a realidade do idoso, identificando o que esse grupo espera da sociedade, seus anseios, suas expectativas, suas necessidades, seus objetivos para, então, pensar a construção, a elaboração e a implementação de novas políticas públicas que garantam, de fato, todos os direitos, a inserção social e a melhor qualidade de vida para a população idosa, integrando a educação e a organização do trabalho pedagógico.

Nesse sentido, resta evidente que a educação é um direito, um direito humano que contribui para o idoso se conhecer melhor, se reconhecer como cidadão, como um ser humano detentor de direitos, que deve se valorizar, que pode melhorar sua autoestima, sua qualidade de vida, sua saúde, adquirir novos conhecimentos, ocupar – de fato e de direito – seu lugar e seu papel junto à sociedade, como protagonista, alguém que conquistou e consolidou sua liberdade, sua independência, sua autonomia.

E para que tudo isso ocorra, é necessário reconhecer e enfatizar a importância da escola enquanto ambiente social, um espaço de socialização, sobretudo, e da Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino que viabiliza a presença dos idosos na escola, que torna possível a alfabetização de adultos e idosos com as especificidades da faixa etária, onde a prática de uma educação permanente instiga o surgimento de novos campos de estudo e do conhecimento com foco nos sujeitos idosos.

Por fim, saliento a necessidade de juntos, o maior número possível de pessoas, das mais variadas formações, campos e áreas de atuação, caminhar em conjunto, prosseguir observando, analisando, sentindo, estudando, pesquisando, interdisciplinar e multidisciplinarmente.

Assim, será possível reunir toda contribuição para a valorização, o fortalecimento, a melhoria e os avanços da Educação de Jovens e Adultos, bem como, de tudo o que diz respeito aos idosos, esse grupo que, em sua maioria, é composto pela parcela mais frágil, suscetível e desprotegida de nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. C. Para ser estudante da meia-idade em diante. São Paulo: Editora Gente, 1996.

BALUTA, V. H.; OLIVEIRA, M. C. M.; FIGUEIREDO, A. M. S. O Direito à Educação Previsto no Ordenamento Jurídico Brasileiro em Relação à Pessoa Idosa. *Revista Jurídica Uniandrade*. n. 25, v. 02, p, 1414-36, 2016.

BARROS, A. de J. P. de; LEHFELD, N. A. de S. *Fundamentos de Metodologia: um guia para a iniciação científica*. 2.ed. São Paulo: Mc Graw-Hill, 2000.

BARROS, A. de J. P. de; LEHFELD, N. A. de S. *Projeto de Pesquisa: Propostas Metodológicas*. 22.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BARROS, José Orlando Rodrigues de. A significação identitária da escrita do nome de sujeitos da Educação de Jovens e Adultos em uma escola no Paranoá. 2016. 118 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)—Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

BERQUÓ, E. Considerações sobre o envelhecimento da população no Brasil. In: NERI, A. L.; DEBERT, G. G. *Velhice e sociedade*. Campinas: Papirus, 1999. p. 11-40.

BORGES, G. M., CAMPOS, M. B. de;e SILVA, L. G. de C. Transição da estrutura etária no Brasi: oportunidades e desafios para a sociedade nas próximas décadas. In BORGES, G. M., ERVATTI, L. R.; PONTE, A. *Mudança demográfica no Brasil no início do século XXI: subsídios para a projeção da população*. Rio de Janeiro: IBGE, 2015.

BRANDÃO, C. R. *Pesquisa Participante*. 6. ed.. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federal do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____ Lei nº 8.842, de 04 de janeiro de 1994. Estabelece a Política Nacional do Idoso. Brasília: Senado Federal, 1994.

_____ Lei nº 9294/1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, 23 de dezembro. Brasília:DF, 1996.

_____ Lei nº 1074/2003. *Estatuto do idoso*. Brasília: DF, Outubro de 2003.

_____ Resolução nº 03 de 15 de junho de 2010. Conselho Nacional de Educação. *Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: MEC, 2010.

_____ Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. *Estabelece o Plano Nacional de Educação – PNE*. Brasília: Senado Federal, 2014.

_____ Documento Nacional Preparatório à *VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos (VI CONFINTEA)*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2016.

CARVALHO, A. E. S. R. A importância da educação para o envelhecimento saudável em idosos longevos 2016. 254p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

CONTIERO, L.; FERNANDES, G. P. *O trabalhador envelhecido e o direito à educação*. Revista LABOR, Fortaleza, v. 2, número especial, p. 217-227, nov. 2017.

COSTA, R. S. *Educação e envelhecimento: viver – morar em abrigo*. 37ª Reunião Nacional da Anped. GT06. Florianópolis, SC, 2015.

COURA, I. G. M. Entre medos e sonhos nunca é tarde para estudar: a terceira idade na educação de jovens e adultos. 31ª Reunião Anual da Anped. GT18 – 450. Caxambu, MG, 2008.

COURA, I. G. M. A terceira idade na educação de jovens e adultos: expectativas e motivações. 2007. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais-Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/HJPB-7DSQ36>. Acesso em: 15 nov. 2019.

COUTINHO, R.; RODRIGUES, J.; ACOSTA, M. A. Educação e envelhecimento: realidades da educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano*, v. 11, n. 1, 1 jul. 2014.

CRUZ, Karla Nascimento. Os reflexos na vida de estudantes jovens, adultos e idosos a partir de uma prática de inclusão digital coletiva. 2017. 152 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

DEBERT, G. G. A Reinvenção da Velhice. São Paulo: Edusp, 1999.

DEBERT, G. G. A construção e a reconstrução da velhice: família, classe social e etnicidade. In: NERI, A. L.; DEBERT, G. G. *Velhice e sociedade*. Campinas: Papirus, 1999. p. 41-68.

DI PIERRO, M. C. Luta social e reconhecimento jurídico do Direito Humano dos jovens e adultos à educação. *Educação. Revista do Centro de Educação*, v. 33, n. 3, 2008, pp. 395-410.

DI PIERRO, M. C. A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. *Educação & Sociedade*, v. 31, n. 112, 2010, pp. 939-959.

DISTRITO FEDERAL. *Lei Orgânica do Distrito Federal* (promulgada em 8 de junho de 1993). Brasília, Câmara Legislativa: 1993.

_____. Parecer nº 229/2013. *Estabelece as Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos 2014-2017*. Conselho de Educação do Distrito Federal. Brasília: SEEDF, 2013.

_____. *Currículo em Movimento: Educação de Jovens e Adultos. Livro 7*. Brasília: SEEDF, 2013.

_____. Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015. *Estabelece o Plano Distrital de Educação – PDE*. Brasília: Câmara Legislativa, 2015.

_____. Portaria nº 15, de 11 de fevereiro de 2015. *Instituiu o Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal*. Brasília: SEEDF, 2015.

_____. *Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios – 2015*. Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN, Distrito Federal: CODEPLAN, 2016.

_____. *Atlas do Distrito Federal – 2017*. Companhia de Planejamento do Distrito Federal – CODEPLAN, Distrito Federal: CODEPLAN, 2017.

_____. Secretaria do Estado da Educação. Subsecretaria da Educação Básica. Projeto Político Pedagógico -Professor Carlos Mota., 2012. Disponível em: [http://www.deq.unb.br/images/dtg/cil/legislacoes/Projeto_Pol%C3%ADtico_Pedag%C3%B3gico - Professor Carlos Mota DF.pdf](http://www.deq.unb.br/images/dtg/cil/legislacoes/Projeto_Pol%C3%ADtico_Pedag%C3%B3gico_-_Professor_Carlos_Mota_DF.pdf). Acesso em: 17 de novembro de 2019.

_____. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. *Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos 2014/2017*. Brasília: SEEDF, 2014a.

_____. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. *Currículo em Movimento da Educação Básica. Educação de Jovens e Adultos. Caderno 6*. Brasília: SEEDF, 2014b.

DOLL, J. Educação, cultura e lazer: perspectivas de velhice bem-sucedida. In: NERI, A. L. (org.), *Idoso no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Edições SESC SP, 2007. 288p.

DORNELES, C. L.; CARDOSO, A. A.; CARVALHO, F. A. H. A educação de jovens e adultos na perspectiva das neurociências. *Rev. psicopedag.*, São Paulo, v. 29, n. 89, p. 244-255, 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862012000200008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 17 nov. 2019.

DRAGO, Larissa Silva do Nascimento; VIEIRA, Maria Clarisse. Práticas leitoras na educação de jovens e adultos. Apresentado no 25º Congresso de Iniciação Científico da Universidade de Brasília e 16º Congresso de Iniciação Científico do Distrito Federal, 2019.

FALEIROS, V. P. Cidadania: os idosos e a garantia de seus direitos. In: NERI, A. L. (org.), *Idoso no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Edições SESC SP, 2007. 288p.

FARIA, Ana Rosaria Borges; VIEIRA, Maria Clarisse. Educação popular: as práticas de conscientização no processo de construção do conhecimento e a afirmação do sujeito coletivo como ator histórico. Anais do 22º Congresso de Iniciação Científico da Universidade de Brasília e 13º Congresso de Iniciação Científico do Distrito Federal, 2016. Disponível em: <https://conferencias.unb.br/index.php/iniciacaocientifica/24CICUNB15DF/schedConf/presentations>. Acesso em 24 de novembro de 2019.

FIGUEIROA, Maria de Fátima dos Santos; VIEIRA, Maria Clarisse. *Ecologia de Saberes na Educação de Jovens e Adultos: contribuições no currículo e na prática escolar*. Apresentado no 25º Congresso de Iniciação Científico da Universidade de Brasília e 16º Congresso de Iniciação Científico do Distrito Federal, 2019.

FREITAS, E. V. Demografia e Epidemia do envelhecimento. In: Py, L. *et al. Tempo de envelhecer: percursos e dimensões psicossociais*. 2ª ed. Holambra: Setembro, 2006 p. 15-38.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Educação como prática de liberdade*. 14. ed.. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 50. ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

_____. Pedagogia do Oprimido. 59. ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, E. V. Demografia e Epidemia do envelhecimento. In: Py, L. *et al. Tempo de envelhecer: percursos e dimensões psicossociais*. 2ª ed. Holambra: Setembro, 2006 p. 15-38.

FREITAS, M. F. Q. Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização: intersecções na vida cotidiana. *Educ. rev.*, Curitiba, n. 29, p. 47-62, 2007. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000100005&lng=en&nrm=iso. access on 17 Nov. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602007000100005>.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. *São Paulo Perspec.*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 03-11, June 2000. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200002&lng=en&nrm=iso. access on 15 Nov. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002>.

GONÇALVES, L. G. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A ARTE DE PENSAR POR ALTERNATIVAS. 36ª Reunião Anual da Anped. GT18 – 3090. Goiânia, GO, 2013.

GOUVEIA, D. da S. M.; SILVA, A. M. T. B. da. *Os idosos na Educação de Jovens e Adultos: uma História de Exclusão e busca pela Educação e Cidadania*. Anais do IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: Didática e Avaliação (promovido pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro), v. 1, Rio de Janeiro: 29 e 30 de junho de 2015.

HAGUETTE, T. M. F. (2010). *Metodologias qualitativas na sociologia*. 12. ed. Petrópolis: Vozes.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2015*. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2016*. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2017*. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE-A, 2018.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Projeções da população: Brasil e unidades da Federação: revisão 2018*. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE-B, 2018.

INATOMI, Karina Lie Sato. As significações sobre o uso do museu como instrumento de aprendizagem e desenvolvimento para a educação de jovens e adultos; Trabalho de Conclusão de Curso; (Graduação em PEDAGOGIA) - Faculdade de Educação. Universidade Brasília - UNB; 2018.

INATOMI, Karina Lie Sato; VIEIRA, Maria Clarisse. Aproximações e relações com a educação não-formal: os usos dos museus por alunos da educação de jovens e adultos. *Anais do 24º Congresso de Iniciação Científica da Universidade de Brasília e 15º Congresso de Iniciação Científica do Distrito Federal*, 2016. Disponível em: <https://conferencias.unb.br/index.php/iniciacaocientifica/24CICUNB15DF/schedConf/presentations> . Acesso em 24 de novembro de 2019.

JESUS, L. M.. A repercussão da atuação de educadores/as populares do CEDEP/UNB na escola pública do Paranoá-DF. Dissertação de Mestrado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

JUSTO, Dayane Magalhães Martins. O uso do computador na EJA como potencializador do processo de alfabetização e letramento no contexto do projeto de inclusão digital do GENPEX. 2017. 113 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

KERN MARTINS, R. M. Pedagogia e andragogia na construção da educação de jovens e adultos. *Revista de Educação Popular*, v. 12, n. 1, 27 jun. 2013.

LAFFIN, M. H. L. F.. Reciprocidade e acolhimento na educação de jovens e adultos: ações intencionais na relação com o saber. *Educ. rev.*, Curitiba , n. 29, p. 101-119,

2007 . Available from
 <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000100008&lng=en&nrm=iso> . access on 17 Nov. 2019.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602007000100008>.

LE BOTERF, G. Pesquisa Participante: Propostas e Reflexões Metodológicas. In BRANDÃO, C. R. (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. 3.ed.. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 51 – 81.

LOPES, Reijane da Silva. Autoavaliação na educação de jovens e adultos: concepções dos discentes e docentes sobre o processo avaliativo de uma escola no Paranoá. 2019. 176p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 2019.

LORENSATTI, E. J. C. [orgs.]. *Ler e Escrever o Mundo*. Caxias do Sul/RS: Educus, 2014, p. 325 – 357.

MANGUEIRA, R. T. da S. Matemática no cotidiano de pessoas idosas (PIs): Memórias, saberes e práticas. 2017. 165f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática - PPGECEM) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2017.

MARCARINI, C. T. *Gênero, geração e patriarcado: a EJA na construção da resistência e autonomia das mulheres*. In STECANELA, N.; AGLIARDI, D. A. e

MARQUES, D. T. Educação de jovens e adultos: uma perspectiva de alfabetização com idosos. 2009. 153 f. *Dissertação* (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2009.

MARQUES, D. T.; PACHANE, G. G. Formação de educadores: uma perspectiva de educação de idosos em programas de EJA. *Educ. Pesqui.*, São Paulo , v. 36, n. 2, p. 475-490, Aug. 2010 . Available from
 <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022010000200004&lng=en&nrm=iso> . access on 17 Nov. 2019.
<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022010000200004>.

MENDAÑA, D. T.; CASTRO, M. A. C. D. de. *Educação de jovens e adultos e inclusão social: uma análise dos artigos publicados no periódico "educar em revista"*. Revista Ciências Humanas – Universidade de Taubaté, v. 8, n. 1, edição 14, p. 38-51, Taubaté/SP: junho/2015.

MINAYO, M. C. de S. (Coord.). *Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. 29.ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORAIS, A. G.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Alfabetização e letramento: o que são? Como se relacionam? Como alfabetizar letrando? In LEAL, T. F. e ALBUQUERQUE, E. B. C. *Alfabetizando jovens e adultos letrados: outro olhar sobre a educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NAIFF, L. A. M.; NAIFF, D. G. M. Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais. *Psicol. Soc.*, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 402-407, Dec. 2008. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000300010&lng=en&nrm=iso> . access on 17 Nov. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822008000300010>.

NASCIMENTO, J. E. T. do. *A Educação como forma de melhorar a qualidade de vida do idoso*. Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Biologia pelo Programa Especial de Formações de Docentes da Faculdade Integrada da Grande Fortaleza, Crateús/CE: FGF, 2011.

NERI, A.L. Palavras-chave em gerontologia. Campinas: Alinea, 2005.

NERI, A.L.; CACHIONI, M. Velhice bem-sucedida e educação. In: NERI, A.L.; DEBERT, G.G. (Eds.). *Velhice e sociedade*, 113-140. São Paulo (SP): Papyrus, 1999.f

OLIVEIRA, R. de C. da S. *A pesquisa sobre o idoso no Brasil: diferentes abordagens sobre educação nas teses e dissertações (de 2000 a 2009)*. "Acta Scientiarum. Education", v. 35, n. 1, p. 79-87, Maringá/PR: janeiro-junho/2013.

ONGARATTO, L. L. Interfaces entre Educação e Envelhecimento. *Trabalho de Conclusão de Curso* apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de

licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP: Unicamp, 2012.

ORGANIZACION MUNDIAL DE LA SALUD. *Aplicacion de la epidemiologia al estudio de los ancianos*: informe de um grupo científico de la OMS. Genebra, 1984. (Série Informes Técnicos, n. 706).

PALUDO, C. Educação popular como resistência e emancipação humana. Cad. Cedes, Campinas, v.35,n.96, p. 219-238, 2015.

PASSOS, J. C. Professores na Educação de Jovens e Adultos inserção, precarização e formação continuada. EccoS – Rev. Cient., São Paulo, 47, p. 273-88, 2018.

PEREIRA, D. F .F. Educação de jovens e adultos e educação popular: um olhar histórico sobre as políticas públicas ou ausência delas. EccoS, São Paulo, v.9, n.1, p.54-64, 2007.

PERES, M.A.C. *Velhice e analfabetismo, uma relação paradoxal*: a exclusão educacional em contextos rurais da região Nordeste. **Soc. estado.**, Brasília , v. 26, n. 3, p. 631-662, Dec. 2011 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922011000300011&lng=en&nrm=iso> . access on 22 June 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922011000300011>.

PERES, M. A. C. A educação de jovens e adultos e o analfabetismo na velhice: Os idosos e a exclusão educacional. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 10, n. 38, p. 225-236, 2010.

PEREIRA, J. M. M. *A Escola do Riso e do Esquecimento: Idosos na Educação de Jovens e Adultos*. Revista Educação em Foco – Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 16, n. 2,p. 11-38, Juiz de Fora/MG: setembro/2011-fevereiro/2012.

PINTO, J. M. Participação social, saúde e bem estar em idosos da comunidade: Estudo Fibra polo Unicamp = Social participation, health and well-being in community-dwelling elderly: Fibra study. 2016. 1 recurso online (105 p.). Tese

(doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Médicas, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/312505> . Acesso em: 30 ago. 2018.

PONTE, L. L. de B. *Representações sociais da Escola na perspectiva de alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA*. Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília/DF: UnB, 2012.

RAPOSO DE ALMEIDA, C. M. *Educação de Jovens e Adultos: a escola como espaço de inserção social e sua contribuição para o processo de socialização e consolidação da autonomia de alunos idosos*. 2017. 122 f. *Trabalho de conclusão de curso* (Licenciatura em Pedagogia) Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

REIS, R. H. *A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

ROLDÃO, F. D. *Educação permanente de idosos: da vulnerabilidade à autonomia*. Revista Eletrônica da Faculdade Evangélica do Paraná, v.1, n.1, p. 84-91, Curitiba/PR: abril-junho/2011.

ROCHA, Bárbara Brennda Marques da. *As significações da amorosidade em educandos (as) na escolarização de jovens e adultos*. 2016. 80 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

RUMMERT, S. M. *A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI: o "novo" que reitera antiga destituição de direitos*. *Revista de Ciências da Educação*, Lorena, SP, n. 2, p. 35-50, 2007.

RUMMERT, S. M.; VENTURA, J. P. *Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade - considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola*. *Educ. rev.*, Curitiba, n. 29, p. 29-45, 2007. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-

40602007000100004&lng=en&nrm=iso> . access on 17 Nov. 2019.
<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602007000100004>.

RUMMERT, Sonia Maria. Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 175-208, abr. 2009. ISSN 2175-795X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795x.2008v26n1p175>> . Acesso em: 17 nov. 2019. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-795x.2008v26n1p175>.

SÁ, M. R. *Analfabetismo e alfabetização: representações de professoras alfabetizadoras*. 1 ed. Curitiba: Appris, 2016.

SANTOS, G. A.; LOPES, A.; NERI, A. L. Escolaridade, raça e etnia: elementos de exclusão social de idosos. In: NERI, A. L. (org.), *Idoso no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Edições SESC SP, 2007. 288p.

SANTOS, B. R. dos; PAVARINI, S. C. I.; BRIGOLA, A.G.; *et al.* Factors associated with quality of life in elderly undertaking literacy programs (Fatores Associados com Qualidade de Vida de Idosos em processo de alfabetização). *Dement Neuropsychol*, 8 (2), p. 169-174, junho/2014.

SANTOS, W. S. Andragogia e a educação de idosos, jovens e adultos. ISSN 2318-3985 Revista discente da UNIABEU. v. 4, n.1, 2016. p. 38-47.

SCORALICK-LEMPKE, N. N.; BARBOSA, A. J. G. Educação e envelhecimento: contribuições da perspectiva Life-Span. *Estudos de Psicologia*, v. 29, outubro-diciembre, 2012, pp. 647-655.

SERRA, D. C.; FURTADO, E. D. P. Os idosos na EJA: uma política de educação inclusiva. *Olhar de Professor: Educação e Terceira Idade*. v. 19, n. 2, 2016.

SERRA, D. C.; FURTADO, E. D. P. Gerontagogia dialógica intergeracional para autoestima e inserção social de idosos. 2012. 269f. – Tese (Doutorado) –

Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2012.

SILVA, G. S. da; MARTINS, M. S. A. *Educação de Jovens e Adultos (EJA): a Luta pelo Desenvolvimento da Cidadania*. Revista Nucleus – Fundação Educacional de Ituverava, v. 9, n. 1, p. 231-240, Ituverava/SP: abril/2012.

SILVA, F. A. O.R.; SOARES, L. J. G.; SOARES, R. C. S. Educação de Jovens e Adultos e Propostas Curriculares: (re)conhecer especificidades dos sujeitos. 37ª Reunião Anual da ANPEd. GT18 4639. Florianópolis, SC, 2015.

SILVA, Débora Oliveira. A inserção da educação popular no contexto da Educação de Jovens e Adultos: visões do corpo docente. 2017. 89 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

SILVEIRA, Maria Elisa; VIEIRA, Maria Clarisse. A influência do estilo de aprendizagem do idoso não alfabetizado a aquisição de conhecimento básico de matemática. *Anais do 22º Congresso de Iniciação Científica da Universidade de Brasília e 13º Congresso de Iniciação Científica do Distrito Federal*, 2016. Disponível em:
<https://conferencias.unb.br/index.php/iniciacaocientifica/24CICUNB15DF/schedConf/presentations>. Acesso em 24 de novembro de 2019.

SOBOTTKA, E., EGGERT, E.; STRECK, D. R. *A pesquisa como mediação política-pedagógica: reflexões a partir do orçamento participativo*. In BRANDÃO, C. R. e STRECK, D. R. (Org.). *Pesquisa Participante: a partilha do saber*. Aparecida, SP: Ideias ET Letras, 2006, p. 167 e ss.

SOBRAL, Julieta Borges Lemes. Dialogando vozes e sentidos da educação popular e da educação de jovens e adultos na rede pública de ensino do Distrito Federal. 2018. 335 f., il. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

STRECK, D. R.; SANTOS, K. Educação de Jovens e Adultos: diálogos com a Pedagogia Social e Educação Popular. *EccoS Revista Científica*, n. 25, 2011, pp. 19-37.

STECANELA, N.; AGLIARDI, D. A.; LORENSATTI, E. J. C. [orgs.]. *Ler e Escrever o Mundo*. Caxias do Sul/RS: Educus, 2014.

STUDNICKA, R. L. Resgatando saberes e fazeres de mulheres que atuaram como parteira: entrelaçando educação e história da Região serrana de SC. 30ª. Reunião Anual da Anped. GT06 –. Caxambu, MG, 2007.

TAVARES, A. M. C. *Adultos maduros e idosos na escola: depoimentos de educadores*. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS: UFRS, 2013.

TORRES, Thayná Portela; VIEIRA, Maria Clarisse. A permanência escolar nas séries iniciais da educação de jovens e adultos. *Anais do 24º Congresso de Iniciação Científica da Universidade de Brasília e 15º Congresso de Iniciação Científica do Distrito Federal*, 2016. Disponível em: <https://conferencias.unb.br/index.php/iniciacaocientifica/24CICUNB15DF/schedConf/presentations> . Acesso em 24 de novembro de 2019.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB). Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia. Faculdade de Educação, Brasília/DF: UnB, 2002. (disponível eletronicamente, consulta realizada em agosto/2018: <http://www.fe.unb.br/images/graduacao/PROJETO%20ACADEMICO%20-%20atualizado%20-%20FE%20COM%20ALTERACOES%20ATE%20%2016-12-2010.pdf>).

VERAS, R. P. O Brasil envelhecido e o preconceito social. In: VERAS, R.P.(org.) *Terceira idade: alternativas para uma sociedade em transição*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: UERJ, UnATI, 1999.

VENTURI, G. Envelhecer é um privilégio? Fundação Perseu Abramo. EDIÇÃO 71 – 02/05/2007. Disponível em: <https://teoriaedebate.org.br/2007/05/02/envelhecer-e-um-privilegio/>. Acesso em: 17 de novembro de 2019.

VIEIRA, M. C. O diálogo da EJA com a educação popular com as novas tecnologias: desafios de uma experiência de alfabetização em interface. In: BOTTECHIA, J. A. A. *A formação continuada na educação de jovens e adultos: cenários, busca e desafios*. Campos dos Goytacaze, RJ: Brasil Multicultural, 2017.

VIEIRA, M. C. e GONZAGA, M. E.. Saberes docentes e a formação do pedagogo: uma análise a partir da visão dos egressos do curso de Pedagogia da UnB. In

NAVES, R. R. (Org.). Formação de Professores: ação-reflexão-inovação. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015 (p. 233 – 263).

WELLER, Wivian; SILVA, Catarina Malheiros . Método documentário e pesquisa participante: algumas interfaces. In: STRECK, Danilo; SOBOTTKA, Emil; EGGERT, Edla. (Org.). Conhecer e transformar: pesquisa-ação e pesquisa participante em diálogo internacional. 1ed.Curitiba: Editora CRV, 2014, v. , p. 267-286.

APÊNDICE A: Roteiro de entrevista**Roteiro da entrevista.**

NOME:

SEXO:

DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____ IDADE:

LOCAL DE NASCIMENTO:

PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA:

SE FOR MIGRANTE - MOTIVO DA VINDA PARA BRASÍLIA/PARANOÁ:

- TEMPO ESTÁ EM BRASÍLIA/PARANOÁ:

ESTADO CIVIL:

FILHOS:

PROFISSÃO / OCUPAÇÃO:

RENDA PRÓPRIA:

RENDA FAMILIAR:

POSSUI DEPENDENTES FINANCEIROS ou DEPENDE FINANCEIRAMENTE DE ALGUÉM:

POSSUI CASA PRÓRIA:

RESIDE COM ALGUÉM:

EXPERIÊNCIA COM A EDUCAÇÃO E A ESCOLA – HISTÓRICO (DA INFÂNCIA À ATUALIDADE):

TEMPO DE ESCOLARIZAÇÃO:

TEMPO NA EJA e ETAPAS QUE CURSOU:

POR QUE RETOMOU O ESTUDO NA EJA e CONTINUA MOTIVADO A CONTINUAR NA ESCOLA:

COMO TOMOU CONHECIMENTO DA EJA:

FOI ALUNO DE PROJETO/PROGRAMA DE EDUCAÇÃO POPULAR (BRASIL ALFABETIZADO, DF ALFABETIZADO, MEB, MOVIMENTO POPULAR):

CASO TENHA RESPONDIDO AFIRMATIVAMENTE À QUESTÃO ANTERIOR, QUAL O SIGNIFICADO QUE ATRIBUI À EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO POPULAR:

NA ESCOLA, QUAL SIGNIFICADO ATRIBUI À ATIVIDADE DO GRUPO DA UnB:

PERCEBE ALGUMA DIFERENÇA ENTRE O TRABALHO DA ESCOLA, DOS PROFESSORES E DO GRUPO DA UnB:

SIGNIFICADO DA EDUCAÇÃO E DE ESCOLA:

COMO SE SENTE EM RELAÇÃO ÀS PESSOAS COM QUEM CONVIVE NA ESCOLA (COLEGAS, PROFESSORES, GESTORES E DEMAIS FUNCIONÁRIOS):

A ESCOLA MUDA/MUDOU ALGO EM VOCÊ:

A ESCOLA CONTRIBUI DE ALGUMA FORMA NA SUA ROTINA, NO SEU DIA-A-DIA:

APÊNDICE B: Quadro de Coerência

QUADRO DE COERÊNCIA		
Tema: Educação de Jovens e Adultos		
Título: Envelheci e agora? “Bora” para a escola e estudar? Educandos Idosos na Educação de Jovens e Adultos.		
Objeto: Educandos Idosos da Educação de Jovens e Adultos		
Objetivo geral: Analisar a presença de educandos idosos na EJA, o significado que eles atribuem para a escola, o estudo e a educação e a percepção que eles têm sobre um trabalho realizado a partir da perspectiva da Educação Popular.		
Questões de pesquisa	Objetivos específicos	Metodologia
Quem são os educandos idosos da EJA? O que os motiva a estar na EJA? O que eles esperam disso? Percebem alguma contribuição da escola, do estudo e da educação em sua rotina, em seu dia-a-dia?	Caracterizar os educandos idosos da EJA: quem são esses sujeitos, o que os motiva a estudar, a buscar e se manter na escola, quais são suas expectativas e as possíveis contribuições da escola, do estudo e da educação em seus cotidianos;	Observação dos educandos a partir da inserção do pesquisador no ambiente escolar, no contexto da sala de aula, do convívio e da interação com os educandos; Entrevista semiestruturada com os educandos.
Ao longo da vida, da infância até a atualidade, como foi a relação dos educandos idosos com a educação: escola e estudo? Quais são as lembranças deles? Quais são as experiências narradas? Quais motivos os impediram de estudar na infância? Como foi envelhecer sem escola e sem estudo? Como tomou conhecimento da EJA? Qual é o tempo em que está na EJA?	Contextualizar a trajetória – da infância à atualidade - dos educandos idosos em relação à escola, ao estudo e à educação;	Entrevista semiestruturada com os educandos.
Qual é a relação entre os educandos idosos e a comunidade escolar? Como eles se sentem na escola e estudando?	Observar as relações estabelecidas entre os educandos idosos na escola e especificamente se eles sentem-se acolhidos nessa comunidade.	Inserção do pesquisador no ambiente escolar, em todos os seus espaços, do convívio e da interação com a comunidade escolar; Entrevista semiestruturada com os educandos.
Participou de algum projeto de Educação Popular? Em caso positivo, como foi essa experiência? O que os marcou?	Registrar a percepção que os educandos idosos da EJA têm sobre um trabalho realizado a partir da perspectiva da Educação Popular.	Observação dos educandos a partir da inserção do pesquisador no ambiente escolar, no contexto da sala de aula, do convívio e da interação com os educandos; Entrevista semiestruturada com os educandos.