

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Aline dos Santos Julio

**MULHERES ADULTAS MADURAS E IDOSAS NA EJA: caminhos e perspectivas  
no retorno à escola**

Porto Alegre  
2. Semestre  
2014

Aline dos Santos Julio

**MULHERES ADULTAS MADURAS E IDOSAS NA EJA: caminhos e perspectivas  
no retorno à escola**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul apresentado como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

*Orientador: Prof. Dr. Johannes Doll*

Porto Alegre

2. semestre

2014

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus e aos meus pais pela vida!

Aos meus professores por compartilharem seus saberes contribuindo para minha formação.

Ao meu orientador professor Dr. Johannes Doll pelo acolhimento e dedicação na tarefa de me orientar.

Agradeço também às escolas por onde passei, por terem contribuído nas minhas aprendizagens, no meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus alunos por me proporcionarem trocas de afeto e aprendizagens que levarei para a vida.

Agradeço em especial à colega Marcela Duarte por dividir comigo a tarefa da docência compartilhada, as angústias e os momentos de alegria no final desta etapa.

Agradeço à minha família, meus irmãos, tios e primos pelo apoio e incentivo.

Agradeço em especial ao meu marido Jader Barcellos, pelo amor, incentivo e pela compreensão da minha ausência em alguns momentos.

Agradeço à escola onde realizei meu estágio, pela acolhida e disponibilidade.

Agradeço as minhas alunas que contribuíram para que a realização deste trabalho fosse possível.

"Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda."

Paulo Freire

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso apresenta uma reflexão acerca da escolarização de mulheres adultas maduras e idosas de uma turma de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos. Através da análise de suas trajetórias de vida, a autora busca compreender os motivos e as expectativas dessas mulheres no retorno à vida escolar. O tema abordado na pesquisa nasceu durante a realização do estágio curricular obrigatório do curso de Pedagogia, partindo das observações durante a prática docente e da aproximação com as alunas. A pesquisa de abordagem qualitativa, com entrevista semiestruturada, foi realizada com quatro alunas estudantes de uma Escola Estadual na cidade de Porto Alegre. Os referenciais do presente trabalho se apoiam nos teóricos estudados durante a graduação com revisão teórica das questões relacionadas à Gerontologia Educacional, à Educação de Jovens e Adultos e no Parecer CNE/CEB 11/2000. Os dados obtidos nas entrevistas foram transcritos e analisados. O trabalho precoce, a ausência de escola ou difícil acesso a ela se apresentaram como principais fatores de exclusão escolar na infância. O tempo livre, a busca por um espaço de socialização e a alfabetização se apresentaram como os principais motivadores para o retorno à escola.

Palavras- chave: Mulheres Idosas. Escolarização. Educação de Jovens e Adultos. Gerontologia Educacional

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>6</b>
<b>2 MULHERES IDOSAS NA EJA .....</b>	<b>8</b>
2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	8
2.2 BREVE HISTÓRICO DA EXCLUSÃO DA MULHER NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO NO BRASIL.....	10
2.3 AS IDADES DA VIDA.....	12
2.4 EDUCAÇÃO E ENVELHECIMENTO .....	14
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>18</b>
3.1 APRESENTAÇÃO DAS ENTREVISTADAS .....	19
<b>4 O RETORNO À ESCOLA: CAMINHOS E EXPECTATIVAS.....</b>	<b>21</b>
4.1 A EXCLUSÃO ESCOLAR NA INFÂNCIA .....	21
4.1.1 A Família e a Relação com os Estudos.....	25
4.1.2 Trabalho e Relação com Estudos.....	27
4.1.3 A Escola: retorno e perspectivas .....	29
<b>5 CONCLUSÃO E ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE ESTE TRABALHO .....</b>	<b>34</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>36</b>
<b>APÊNDICE A – Questões para Entrevista .....</b>	<b>40</b>
<b>APÊNDICE B – Termo de Consentimento Informado.....</b>	<b>41</b>
<b>APÊNDICE C – Dados de Identificação .....</b>	<b>42</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo, analisar através das histórias de vida, a escolarização de alunas adultas maduras e idosas de uma turma de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos. Busco, através das falas destas mulheres, compreender o movimento de retorno à escola, o que as motivou nesse caminho de volta e quais suas expectativas.

Apesar de nutrir grande interesse pela Educação de Jovens e Adultos, ao longo da graduação as oportunidades e a necessidade de trabalhar foram me direcionando para a área da Educação Infantil, onde acabei realizando diversos estágios.

A decisão de realizar o estágio curricular na Educação de Jovens e Adultos me levou a refletir sobre esta modalidade de ensino e sobre os desafios que iria encontrar. Quando teve início o estágio, me deparei com uma típica turma de EJA, heterogênea, formada por alunos com idades entre 15 e 68 anos. Apesar de não constar na nomenclatura, esta modalidade de ensino também se dirige aos alunos idosos.

A EJA é uma promessa de qualificação de vida para todos, inclusive para os idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações. Por exemplo, o Brasil também vai conhecendo uma elevação maior da expectativa de vida por parte de segmentos de sua população. Os brasileiros estão vivendo mais. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de brasileiros com mais de 60 anos estará na faixa dos 30 milhões nas primeiras décadas do milênio. (Brasil, 2000, p.10)

Percebi logo no início que seria um grande desafio. O conflito geracional apareceu já nos primeiros dias de aula. Alunos adultos maduros, idosos<sup>1</sup> e alunos jovens disputando atenção e apresentando diferentes necessidades. Porém, o que me chamou atenção foram as alunas adultas maduras e idosas. Das quatro entrevistadas, três frequentam a turma há mais de seis anos.

Sabemos que um dos fatores mais importantes para obtenção de êxito em uma turma de EJA é que o educador conheça seus alunos. Conhecer e valorizar as histórias de vida e a bagagem cultural que eles trazem para a escola torna-se

---

<sup>1</sup> O Estatuto do Idoso define como idoso as pessoas com mais de 60 anos. Assim como nos países em desenvolvimento essa definição segue a 2ª Assembleia Mundial sobre Envelhecimento, realizada em Madrid, 2002. Nos países desenvolvidos é considerada idosa a pessoa com mais de 65 anos.

fundamental para desenvolver um bom planejamento e contribuir assim para que os educandos tenham aprendizagens significativas.

No decorrer do estágio fui me aproximando mais dessas alunas, nossa relação foi se estreitando e criamos assim um vínculo de afeto e respeito. Dessa relação e das dificuldades enfrentadas durante a docência é que surgiu o tema abordado nesta pesquisa.

As dificuldades que foram surgindo, também me levaram a refletir sobre as pessoas idosas no contexto escolar, entender suas especificidades e como atender suas demandas.

Conforme apontam pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população idosa no Brasil vem crescendo de maneira acelerada nos últimos 50 anos. O envelhecimento da população implica em transformações sociais e econômicas no país. É importante o acompanhamento dessas mudanças para que sejam criadas políticas públicas e programas que atendam a população idosa, para que esse grupo possa acessar seus direitos e consiga desfrutar dessa fase da vida com mais tranquilidade e dignidade.

Em relação à educação para os idosos, podemos dizer que ainda há muito que ser feito. A formação do pedagogo continua voltada mais para as fases da infância e adolescência, deixando assim uma lacuna na formação dos professores, apesar de sabermos que os idosos sempre frequentaram as salas de aula da EJA.

Para a realização desta pesquisa me baseio na revisão literária dos teóricos estudados ao longo da graduação e nas pesquisas já existentes que se relacionam com o tema abordado.



## 2 MULHERES IDOSAS NA EJA

Neste capítulo apresento a revisão teórica do trabalho. Aqui serão abordados assuntos pertinentes ao tema e que irão embasar a pesquisa. Para tanto o capítulo foi organizado em quatro subcapítulos.

O primeiro subcapítulo fala das funções da EJA e como ela se direciona aos alunos idosos. O segundo subcapítulo traz um breve histórico da exclusão feminina no processo de escolarização do Brasil. O terceiro subcapítulo trata das questões do envelhecimento e alguns dados sobre os idosos no Brasil. O quarto subcapítulo aborda o tema Educação e Envelhecimento centrado na educação formal.

### 2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos é a modalidade de educação básica direcionada a jovens, adultos e também aos idosos, apesar de não constar na sua nomenclatura. Alunos esses, que por diversas razões foram excluídos ou não tiveram acesso à escola tendo negado o direito de aprender a ler e escrever no período apropriado.

O ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive àqueles que não tiveram acesso na idade própria, foi instituído pela Constituição Federal de 1988.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi regulamentada em 1996, pelo artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e posteriormente o Parecer CNE/CB 11/2000 veio esclarecer suas diretrizes curriculares.

O Parecer CNE também apresenta as funções da EJA que são: reparadora, equalizadora e qualificadora. A função primeira trata de reparar o direito negado a aprendizagem da escrita e da leitura na fase da infância, e também do acesso a uma escola de qualidade. Diz respeito não somente a um direito civil, mas um direito inerente a todo ser humano. Para Paiva, 2009:

Reconhecer a educação como direito para todos os segmentos populacionais, independente de classe, raça, gênero, idade entre outros, ainda faz parte da luta pela construção de uma sociedade cidadã e plural. (Paiva, 2009, p.207)

Mas para que essa reparação aconteça de fato, é necessário que se adote um modelo pedagógico próprio à EJA, um currículo dirigido a estes sujeitos, partindo de suas realidades e particularidades. Essas pessoas retornam à escola depois de

anos de afastamento trazendo consigo uma bagagem cultural e aprendizados que devem ser valorizados pela escola.

Também se faz necessária a formação dos educadores, é preciso que estejam preparados para lidar com as múltiplas realidades de uma sala de aula que se apresenta em uma turma de EJA.

É preciso que os educadores se interessem por seus alunos, queiram conhecer suas trajetórias de vida e suas realidades, para que assim possam traçar práticas pedagógicas que atendam verdadeiramente suas necessidades.

Não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos -, nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da educação Popular. (Freire in Gadotti e Romão, 2011, p.21-22)

Outro ponto que precisa ser lembrado é o envolvimento das escolas para atraírem o público da EJA. É preciso que haja um engajamento por parte das escolas e políticas públicas para que essas pessoas tomem conhecimento dessa modalidade, como funciona, a quem se dirige e que assim exerçam seus direitos e venham de fato para escola.

A segunda função, apresentada pelo Parecer CNE 11/2000, é a equalizadora, se refere aos trabalhadores, donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados que tiveram que interromper seus estudos por motivo de repetência ou evasão e dificuldades adversas de permanência.

Essa função visa o reingresso dos mesmos no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Para que isso aconteça é necessário que haja a ampliação da oferta de educação para os sujeitos da EJA.

Para além da alfabetização, a EJA deve ser um espaço que incentive seus alunos a socialização o acesso à cultura e aponte novas perspectivas em relação ao trabalho.

Nesta linha, a educação de jovens e adultos representa uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades. Nela, adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura.” (Brasil, 2000, p.10).

A terceira função é a qualificadora, seria ela mais do que uma função mas o sentido real da EJA. Esta função fala da educação permanente. Do sujeito como um eterno aprendiz, que vai se educando desde a infância por toda sua vida. No que tange aos idosos, seria a EJA o espaço onde eles possam buscar e atualizar seus conhecimentos e através das trocas intergeracionais, enriquecer as suas aprendizagens e dos sujeitos com quem interagem, num processo de educação permanente.

A EJA é uma promessa de qualificação de vida para todos, inclusive para os idosos, que muito têm a ensinar para as novas gerações. Por exemplo, o Brasil também vai conhecendo uma elevação maior da expectativa de vida por parte de segmentos de sua população. Os brasileiros estão vivendo mais. (Brasil, 2000, p.10).

## 2.2 BREVE HISTÓRICO DA EXCLUSÃO DA MULHER NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO NO BRASIL

Quando falamos em alunos de EJA, em certos contextos se tratam de alunas mulheres. No caso deste trabalho as participantes foram apenas alunas mulheres. Portanto aqui vale uma reflexão sobre a questão da exclusão escolar da mulher, pelo menos da geração das de hoje idosas.

As desigualdades de gênero sempre fizeram parte do cotidiano brasileiro. Nos primeiros séculos da colonização – especialmente no período predominantemente agrário e rural – as mulheres não tinham acesso à escola, ao mercado de trabalho formal, sofriam com a mortalidade infantil e materna e não possuíam uma série de direitos civis e políticos. (Alves, 2009, p.1)

Podemos dizer que a escolarização de pessoas adultas no país teve início com a chegada dos portugueses e jesuítas. Uma das tarefas dos jesuítas era alfabetizar e catequizar os índios que aqui habitavam como forma de acultramento dos mesmos.

Também havia um interesse na alfabetização de pessoas adultas em função da necessidade de prepará-las para servirem à aristocracia portuguesa e atenderem as exigências do Estado. As mulheres durante o período colonial ficaram, praticamente, excluídas da escola.

Em 1755, após a expulsão jesuítica e a reforma pombalina foram criadas as escolas para meninos e para meninas. As classes de meninas eram regidas por

professoras mulheres e as de meninos por professores homens. Em 1772 foram criadas as aulas régias, pagas pelo subsídio literário.

No final do século XVIII os Estatutos do recolhimento de Nossa Senhora da Glória da Boa Vista publicado em Portugal em 1798, redigido por D. José Joaquim de Azeredo Coutinho, constavam as regras que as instituições religiosas deveriam seguir e expunham pela primeira vez um claro objetivo educativo para as mulheres.

...as meninas limitar-se-iam a aprender a ler, escrever e contar além de coser e bordarem, pois isso bastaria para o governo de suas casas no futuro. Pode parecer pouco, mas na sociedade colonial, onde eram raras as mulheres que sabiam assinar seus nomes e escrever uma carta, o programado bispo Azeredo Coutinho representava um passo importante na educação feminina. (Silva, 2005, p.135).

Após a independência, através da lei Geral surgiram as escolas de primeiras letras. Às mulheres eram dirigidas as matérias artes do lar e prendas domésticas, enquanto os meninos aprendiam geometria entre outras.

No final do século XIX foram criadas as escolas mistas e aumentou o número de professoras mulheres nas escolas, neste mesmo período o magistério foi regulamentado. Segundo Stamatto (2005) no final do século XIX o papel social da mulher continuava sendo o matrimônio, sendo o magistério primário visto como uma alternativa 'decente' para as não casadas, ainda que sob a tutela masculina. Algumas mulheres se deram conta da importância da escolarização como uma via de autonomia para suas vidas.

Conforme Alves (2009) a partir da década de 30, com as lutas feministas, avanços da industrialização, urbanização e das políticas sociais as mulheres tiveram avanços em cinco campos: educação, saúde, mercado de trabalho extradoméstico, esporte e voto.

Segundo o autor, dados do IBGE em 1960 mostram que a escolaridade média dos homens brasileiros era de 1,9 ano e a das mulheres, de 1,7. Em 2000, esses números passaram a respectivamente, 5,1 e 5,4. A diferença, que era de 0,2 ano a favor dos homens no censo de 1960, passou, em 2000, para 0,3 ano em favor das mulheres. Em 1930, as mulheres mais jovens já apresentavam taxas de escolarização mais elevadas que homens nos níveis inferiores da escolarização e, a partir de 1970 nos níveis superiores. Ainda segundo o autor, foi em 1980 que ocorreu a reversão do hiato de gênero na educação brasileira.

É importante ressaltar, que esta mudança na escolaridade afeta principalmente as gerações mais novas, enquanto as gerações mais velhas

englobam ainda a exclusão das mulheres do sistema educacional. É necessário que a educação ofertada seja de qualidade e que se criem mecanismos de permanência para essas mulheres que hoje enfrentam outros desafios no acesso e permanência à educação.

### 2.3 AS IDADES DA VIDA

Assim como a infância, a velhice também é uma construção social. Cada sociedade e cada época tratam e vivenciam de diferentes maneiras as etapas da vida.

Na idade média a concepção de infância que temos hoje ainda não existia, crianças e adultos viviam misturados, tanto no momento do trabalho como nas ocasiões sociais. Nesse período da história, as idades da vida ainda não tinham uma divisão igual à que conhecemos hoje.

À medida que infância foi se construindo socialmente, adultos e crianças foram sendo diferenciados por suas necessidades e direitos. Assim, as fases da vida também foram se delimitando até chegarem à configuração atual.

Conforme Phillippe Ariès (2006), foi ainda no século XVI que a noção de idade começou a ganhar importância, porém somente entre as pessoas das camadas mais instruídas da sociedade.

Ada Kesea Guedes Bezerra (2006) ao falar da imagem do idoso construída pela mídia televisiva, nos apresenta uma retrospectiva histórica das concepções das etapas da vida. Ela diz que para o autor Elias, o comportamento dos adultos era assemelhado ao das crianças e o avanço da civilização moderna foi o que distanciou adultos e crianças.

Segundo a autora, na modernidade foi a “cronologização” e os papéis sociais que definiram a divisão das etapas da vida. Na pós-modernidade ela cita o autor Held que aponta um movimento inverso de “descronologização” da vida, causado pelas mudanças nos processos produtivos e na configuração das unidades domésticas. Conforme dados recentes do IBGE<sup>2</sup>, após a aposentadoria muitos idosos ainda permanecem inseridos no mercado de trabalho, contribuindo

---

<sup>2</sup> PNAD – Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílio do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. No PNAD 2013, as pessoas com 60 anos ou mais em idade ativa representam 7,2% desse grupo. Em 2000 esse número era de 4,65%.

economicamente, ou em muitos casos, sendo os principais provedores do seu núcleo familiar.

Podemos verificar a maneira como as idades da vida foram modificando-se conforme a evolução, as percepções e os interesses de cada sociedade. Hoje apesar de haver uma tendência para a “descronologização” das idades como referido anteriormente, podemos delimitar as etapas da vida com mais clareza.

Segundo Neri (2006), junto à idade, outros aspectos como etnia, classe social e profissão ajudam a organizar a sociedade por grupos.

A emergência de um novo grupo etário é comumente acompanhada de uma ideologia, dá origem a necessidades e oportunidades sociais inéditas, condiciona o estabelecimento de novas políticas sociais e abre espaço para a criação de novas instituições e organizações sociais. (Neri, 2006, p.20).

Entender como nossa sociedade concebe as idades da vida nos permite analisar e entender como ela percebe a velhice. Qual a importância dada aos nossos idosos, qual o lugar que esse grupo ocupa e quais papéis lhes são atribuídos.

Isso se faz de grande importância em um momento onde o grupo de idosos vem alcançado um crescente número no total de indivíduos que compõem nossa população.

Neste trabalho será utilizado o termo adulto maduro para se referir ao adulto em fase de transição do adulto jovem para o de meia idade que compreende aproximadamente o período dos 40 aos 60 anos, conforme Margis e Cordioli (in Eizirik, Kapczinski & Bassols, 2001, p. 159).

O termo idoso referindo-se as pessoas com mais de 60 anos, seguindo orientação da Organização das Nações Unidas (ONU), que define como marco 60 anos para países em desenvolvimento, como o Brasil, e 65 anos para os países desenvolvidos.

## 2.4 EDUCAÇÃO E ENVELHECIMENTO

Nos últimos anos, a população de idosos no Brasil vem crescendo de maneira acelerada. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 1960 o número de pessoas com 60 anos ou mais representava 4,7% da população saltando para 12,6% em 2012.

Estimativas apontam que depois de 2030 haverá mais idosos do que crianças com até 14 anos. A previsão para 2055 é que o número de idosos ultrapasse o de crianças e de jovens com até 29 anos. Sendo assim, em 2060 o grupo de idosos será de 33,7% representando mais de um terço da população total.

A sociedade vem mudando a maneira de encarar a velhice. Hoje em dia a imagem do idoso já não é mais tão negativa. Segundo Cachioni (2003) o que contribui para isso foi o progresso social que influenciou no aumento da expectativa de vida, permitindo assim que o idoso ocupe um novo espaço em nossa sociedade.

Sob a influência do progresso social que se refletiu em aumento da duração da vida e na melhoria da qualidade de vida, aos poucos foi sendo revisto o conceito clássico segundo o qual o avanço da idade é algo negativo em si mesmo. A velhice aos poucos passou a ser vista também como um momento da vida no qual pode-se viver com prazer, satisfação, realização pessoal, de maneira mais madura e também produtiva. (Cachioni, 2003, p.16)

O aumento da longevidade, que significa a redução da taxa de mortalidade e a queda da fecundidade, são os principais fatores para o crescimento da população idosa. Esse crescimento gera transformações sociais e econômicas no País. Portanto se torna necessário que se pensem políticas públicas e programas que atendam especificamente as necessidades desse grupo populacional.

Nesse sentido, podemos perceber que as ações direcionadas para as pessoas idosas são mais voltadas para as áreas da saúde, assistência social e entretenimento. A educação é uma área ainda pouco relacionada a esse grupo. Conforme Johannes Doll:

...o envelhecimento parece ter pouca relação com a educação. Nesta área, questões de saúde, das relações sociais, das capacidades cognitivas e do serviço social parecem mais fortes. (Doll, 2008, p. 7)

O avanço tecnológico contribui para que se voltasse atenção à educação dos adultos, torna-se de extrema importância que estes estejam atualizados para

atuarem no mundo do trabalho. Segundo a concepção de educação da UNESCO, esta deve objetivar o desenvolvimento pleno do ser humano servindo também como forma de emancipação.

Ao integrar as diferentes tendências educacionais, a UNESCO chega a uma concepção ampla de educação que visa desenvolver o ser humano como todo. Esta concepção encontra sua expressão nos quatro pilares da Educação, destacados no Relatório Delors (1996): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Estes princípios apontam para uma educação muito além do espaço escolar e podem muito bem servir para fundamentar uma Educação permanente que inclui todas as faixas etárias, também adultos e idosos, como destacam Cachioni e Palma (2006). (Doll, 2008, p.22)

Esta ideia vem ao encontro da concepção de Paulo Freire, que vê a educação como prática de liberdade. Educação essa, que visa ao educando sair do lugar de passividade, passando a pensar seu lugar no mundo de forma crítica.

A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. (Freire, 2005, p.7)

No que diz respeito aos idosos, a Gerontologia Educacional se ocupa em discutir a educação fundamentada em três áreas: a educação voltada para idosos, à formação de professores que irão atuar com os idosos e uma educação sobre envelhecimento e idosos para a sociedade em geral.

A Gerontologia Educacional percebe o idoso também, como sujeito que está em um eterno processo de aprendizagem e que a educação para ele dirigida não deve se dar apenas nos espaços formais como a escola, mas em todos espaços possíveis da sociedade.

A nenhum sujeito da educação se aplica tão bem quanto aos idosos a noção de que o ser humano é agente do seu próprio crescimento e da transformação da realidade. Para que possa ajudar os idosos a realizar essa vocação, a educação formal deve centrar-se num processo permanente de busca de novas vias de aprendizagem e de novos espaços educativos, de preferência diferentes dos da escola tradicional. Modificar objetivos, conteúdos e métodos de acordo com as necessidades dos idosos e da sociedade que envelhece deve ser a proposta da educação dirigida a idosos, inserida numa perspectiva de educação permanente. (Cachioni, 2003, p.21)

Deste campo amplo e diversificado de educação de pessoas adultas maduras e idosas, o presente estudo focaliza em uma parte específica da Educação Gerontológica, a educação com pessoas idosas na perspectiva de educação formal, focando a escola no contexto da EJA. Por ser um grupo muito heterogêneo, os



idosos apresentam diferentes necessidades e buscam diferentes objetivos educacionais. Segundo Doll (2008), o trabalho educacional com idosos é perpassado por seis diferentes dimensões:

- A Dimensão sócio educativa: foca no desenvolvimento de contatos e relações sociais.
- A Dimensão de lazer: foca as atividades educativas como uma maneira de preencher o tempo livre, mas geralmente é apreciado somente por pessoas que relacionam as atividades educacionais com o prazer e o lazer.
- A Dimensão compensatória: foca nas atividades educativas que visam compensar o que não foi possível realizar na juventude ou na vida adulta através de curso de alfabetização ou cursos de línguas ou em universidades.
- A Dimensão emancipatória: assim como na perspectiva Freiriana, foca na capacidade de aprender e compreender, para que as pessoas disponham das competências e instrumentos de que lhes possibilitem participar ativamente na sociedade.
- A Dimensão da atualização: busca através da educação uma atualização constante para que se tenham maior participação social, principalmente através da atualização tecnológica como uso do computador e o domínio da informática.
- A Dimensão das capacidades cognitivas: trata da importância de continuar sempre aprendendo e treinando a memória como forma de proteger e amenizar possíveis perdas cognitivas ocasionadas quase sempre por doenças.

A educação voltada aos idosos vem crescendo nos últimos tempos, seja nas Universidades da terceira idade ou no ensino formal. A presença desse grupo na EJA necessita de um olhar mais atento, de educadores preparados para lidar com as questões do envelhecimento e com seus alunos idosos. As práticas geralmente estão direcionadas para as questões dos jovens e algumas até infantilizam o sujeito idoso.

Ao retornar à escola, os idosos se deparam com algumas mudanças em relação as suas primeiras experiências escolares. Essas mudanças apesar de serem benéficas, se não forem mediadas de forma correta pelos educadores, podem vir a tornar-se um entrave para as aprendizagens.

Por exemplo, o acesso à informática, as novas metodologias de alfabetização e o convívio com os jovens. Corroboro com a afirmação de Ceroni:

A Gerontologia Educacional precisa dar conta de algumas questões específicas tais como as relativas aos idosos que pouco estudaram ou que não estabeleceram relações próximas com o aprendizado escolar. É preciso muito cuidado para não expô-los a situações não compreensíveis e sem significado. É imprescindível que os educadores sejam mais sensíveis a tais questões. (CERONI, 2011, p.20)

### 3 METODOLOGIA

Escolhido o tema, foi preciso definir o caminho metodológico. A metodologia que melhor se aplicou à pesquisa foi o estudo de caso com abordagem qualitativa. Segundo Godoy, 1995, neste tipo de abordagem os dados são coletados no ambiente natural e o principal instrumento de pesquisa é o próprio pesquisador.

Nesta perspectiva, se busca coletar as informações diretamente no ambiente do estudo e o pesquisador é o principal responsável e motivador de seus entrevistados. Para tanto se faz necessário ir a campo, interagindo diretamente com o meio e o objeto de estudo.

A entrevista semiestruturada foi a ferramenta utilizada para a coleta dos dados. Este tipo de entrevista apesar de apresentar as perguntas guias ao entrevistado, deixa aberta a possibilidade de fazer novas perguntas se necessário e conduz a entrevista num diálogo aberto entre entrevistado e entrevistador.

Para Triviños (1987, p. 146) a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. (Manzini, 2005, p.12)

Após a revisão bibliográfica sobre a temática abordada e com base na problematização da pesquisa se definiu o roteiro da entrevista que foi organizada em quatro eixos:

- Experiências anteriores com a escolarização;
- Família e relação com os estudos;
- Vida profissional e relação com os estudos;
- Retorno à vida escolar.

Como sugerido pela literatura específica, foi realizada uma entrevista piloto. Esta entrevista foi feita na escola onde realizei o estágio<sup>3</sup> em uma sala cedida pela direção e com o uso de um gravador. Foi entrevistada uma aluna da mesma turma de estágio, mas que não faria parte da entrevista final da pesquisa. A realização desta entrevista permitiu verificar a adequação das perguntas e do roteiro a ser

---

<sup>3</sup> Estágio de Docência em EJA, obrigatório realizado no 7º semestre do Curso de Pedagogia/UFRGS.

seguido, bem como testar o equipamento a ser utilizado e o cálculo do tempo médio que seria gasto em cada entrevista.

Dentre as questões que se referem ao planejamento da coleta de informações, estão presentes a necessidade de planejamento de questões que atinjam os objetivos pretendidos, a adequação da seqüência de perguntas, a elaboração de roteiros, a necessidade de adequação de roteiros por meio de juizes, a realização de projeto piloto para, dentre outros aspectos, adequar o roteiro e a linguagem. (Manzini, 2005, p.110)

As entrevistas foram realizadas com quatro alunas da turma onde realizei o estágio curricular. O espaço utilizado foi o refeitório da escola que está desativado. Depois de realizadas as entrevistas, foram feitas as transcrições e a organização em um quadro de síntese para que pudessem ser analisadas. Os nomes das alunas serão trocados por nomes fictícios para que suas identidades sejam preservadas.

### 3.1 APRESENTAÇÃO DAS ENTREVISTADAS

A aproximação com as alunas no decorrer do estágio, fez com que nascesse uma relação amigável e respeito. Essa relação contribuiu para que a pesquisa fosse desenvolvida com mais tranquilidade. Para que as alunas se sentissem mais à vontade, foi proposto realizar as entrevistas na própria escola.

O espaço cedido para que pudessemos conversar e realizar as entrevistas foi o refeitório da escola que está desativado.

As quatro alunas se mostraram disponíveis desde o primeiro momento. No dia das entrevistas me dirigi à escola com dois gravadores e um caderno para as anotações. A turma estava tendo aula com professoras estagiárias. Como já havíamos conversado e combinado previamente, não houve nenhum problema.

As entrevistas tiveram duração de 30 a 38 minutos. A aluna que acabava a entrevista se dirigia a sala de aula e pedia para que a próxima viesse ao meu encontro.

A aluna Helena é uma senhora de 68 anos, foi à escola na infância por um curto período conforme se recorda. Frequenta à EJA há quase 10 anos, permanecendo na mesma turma. Ela se considera patrimônio da escola, como diz em suas falas. Nascida e criada no interior da cidade de Tapes, na região sul do estado, veio morar em Porto Alegre para trabalhar quando tinha 18 para 19 anos.

Casou-se e teve um filho, hoje com 40 anos. Separou-se logo após o nascimento do filho por que seu marido não a acompanhou durante a gestação.

Atualmente é aposentada, passou a vida trabalhando como cuidadora de idosos. Na infância frequentou a escola por um período mais ou menos de seis meses, conforme se recorda. O fato de trabalhar na lavoura com seus pais, e o difícil acesso à escola foram os motivos do abandono escolar na infância. Após se aposentar decidiu retomar os estudos.

Carmem tem 58 anos. Nascida na cidade de Canela, frequentou a escola dos 7 aos 10 anos. Tem um filho de 43 anos, que ela teve ainda solteira, com 15 anos. Veio morar em Porto Alegre para trabalhar deixando seu filho aos cuidados de sua mãe e de uma tia. Retornou à escola por um período, quando conheceu seu atual marido e, se afastou duas vezes para cuidar de uma irmã doente e, depois do próprio marido. Retomou seus estudos há 6 anos.

Lúcia tem 58 anos e é natural de Nova Bréscia. Proibida pelo pai, que a mandou trabalhar fora de casa para ajudar no sustendo da família, frequentou a escola em sua infância pelo período de 6 meses. Com 18 anos veio para Porto Alegre. Em seguida foi morar na cidade de São Paulo para trabalhar em um restaurante, permanecendo lá por um ano. Retornou para Porto Alegre. Casou-se, teve um filho que tem hoje 33 anos. Depois de viúva voltou à escola há 6 anos, junto com Carmem que é sua vizinha.

Joana é a aluna mais recente na turma, também com 58 anos. Baiana, veio morar em Porto Alegre com sua filha de 29 anos que se casou com um gaúcho. Saiu da Bahia por volta dos 18 anos e foi morar em Fortaleza com uma senhora para a qual ela trabalhava de doméstica. Em Fortaleza, foi a primeira vez que frequentou a escola permanecendo por um período de aproximadamente um ano. Retomou os estudos em Porto Alegre, há um ano.

## 4 O RETORNO À ESCOLA: CAMINHOS E EXPECTATIVAS

Neste capítulo apresento a análise das entrevistas. Irei abordar os motivos e expectativas de retorno à escola das quatro alunas entrevistadas.

Durante as entrevistas essas alunas falaram de suas trajetórias de vida, focando nos aspectos da escolarização, mas em muitos momentos recordaram situações e passagens de suas vidas, lembrando momentos felizes e momentos difíceis. A mim coube à escuta atenta e paciente.

Porém, para não fugir do foco da pesquisa, foi necessário fazer a análise das entrevistas e selecionar as informações pertinentes ao estudo, fazendo o recorte de algumas falas para utilizar na análise mais aprofundada.

As entrevistas se basearam em quatro eixos norteadores:

- Experiências anteriores com a escolarização;
- Família e relação com os estudos;
- Trabalho e relação com os estudos;
- Retorno à vida escolar.

As análises foram divididas em duas partes: primeiro irei abordar os motivos de exclusão e abandono da escola na infância/adolescência e na segunda parte os motivos e perspectivas de retorno à escola na terceira idade.

### 4.1 A EXCLUSÃO ESCOLAR NA INFÂNCIA

A primeira pergunta feita as entrevistadas era referente à escolarização na infância/adolescência.

Ao ser indagada sobre suas recordações na infância, a aluna Carmem relata que frequentou a escola até os dez anos de idade. Seus pais a incentivavam, diferentemente do que acontecia com as outras três entrevistadas. Porém, ela própria demonstrava um desinteresse em estudar.

Relata que gostava de jogar futebol e bolinha de gude com os meninos e só queria brincar na escola. Na adolescência começou a trabalhar para ajudar no sustento da família.

[...] “Eu só queria jogar bola com os guris, né! E bulita. Eu não queria estudar, só brincar!”  
(Carmem, 58 anos)

“Eu estudei, professora, dos 7 anos até só os 10 anos. Depois não estudei mais. Dos 7 aos 10. Por que Eu tinha que ajudar a minha mãe a trabalhar, daí eu não podia estudar.”  
(Carmem, 58 anos)

A aluna Lúcia relata que seu sonho era frequentar a escola quando criança, mas seu pai a proibiu, conforme seu relato ela chegou a ir à escola pelo período de 6 meses. Percebe-se muita tristeza na sua fala. Ela tinha mais seis irmãos, meninos e meninas e, todos puderam frequentar a escola, somente ela foi proibida. O pai percebeu nela uma boa trabalhadora e assim a obrigou trabalhar fora de casa para ajudar no sustendo de seus irmãos.

“Frequentei quando eu era criança, eu tinha, eu acho, que uns 9 anos. E o máximo que eu estudei foi até uns 6 meses e depois não estudei mais. Eu não fui mais por que meu pai me botou pra trabalhar. Mas nesse meio tempo, eu aprendi a assinar meu nome, eu aprendi as letras [...]” (Lúcia, 58 anos)

Quando indagada sobre sua vida escolar na infância, Helena respondeu que havia frequentado a escola pelo período de seis meses. Apresentou como impedimentos a necessidade de trabalhar na lavoura com a família e também a dificuldade de acesso à escola. Por ser longe, seu pai tinha medo que ela e seus irmãos fossem sozinhos. Relatou o fato de um homem ter seguido ela e seu irmão, no meio do mato. A partir desse dia seu pai os proibiu de voltarem à escola.

“Ah, eu não cheguei a ficar nem 6 meses. Por que era longe, meu pai tinha medo, tinha que andar no campo sozinha, por que a gente tinha que caminhar. E por que a gente tinha as obrigações, por que eles trabalhavam na lavoura. Então a gente não ia.” (Helena, 68 anos)

A aluna Joana nasceu em uma cidade no interior da Bahia, veio para Porto Alegre junto com a filha que se casou com um gaúcho. Anteriormente morou em Fortaleza. Quando criança morava em uma fazenda no interior da Bahia com os pais e os irmãos. Não havia escola, nem professora na sua cidade.

Quando foi uma professora da cidade lecionar para as crianças da fazenda, ela e os irmãos foram proibidos pelos pais de frequentar as aulas pois tinham que trabalhar.

“O fazendeiro mandou uma professora da cidade pra roça. Tinha muita gente que estudava, mas a gente não! Só trabalhava! Trabalhava! Trabalhava!” (Joana, 58 anos)

Lúcia foi proibida de frequentar a escola e teve que acatar a decisão de seu pai sem questionamentos. Todos seus irmãos puderam frequentar a escola, somente ela foi privada dos estudos. Foi mandada pelo pai a uma casa de família para trabalhar como doméstica. O dinheiro que recebia era para ajudar no sustento da família.

Sobre os motivos do abandono à escola na infância verificamos as seguintes respostas:

- Trabalho precoce;
- Ajudar nos afazeres domésticos e na lavoura;
- Distância da escola e dificuldade de locomoção;
- Desinteresse da própria aluna;
- Proibição do pai.

Na fala das quatro alunas o trabalho na infância aparece como motivo principal pelo abandono ou a não frequência escolar. Essas mulheres oriundas da zona rural, isoladas pela distância e pela pobreza, assim como muitas outras pessoas, tiveram suas infâncias negadas no trabalho e na impossibilidade de frequentar a escola no período propício para isso. Suas rotinas eram preenchidas pelos afazeres domésticos, cuidados dos irmãos mais novos, no trabalho na roça e na lavoura. Também aparece o papel do pai como autoridade familiar, onde se devia obediência e não era possível questionar suas ordens.

Siqueira, 2009, em sua pesquisa também aponta esses motivos como fator de exclusão:

Os estudantes desta modalidade de ensino entraram precocemente no mundo do trabalho, muitas vezes abandonando a escola para trabalhar na roça com seus pais, na cozinha para que quando seus irmãos mais velhos e pais retornassem à residência, oriundos da fábrica ou da roça, o alimento já estivesse preparado. Ou ainda, uns iam trabalhar nas fábricas a fim de receber um salário e contribuir no provimento financeiro da família e outros ficavam em casa para suprir as necessidades da mesma, tais como cozinhar, lavar roupas, passar roupas, cuidar dos irmãos mais novos, arrumar a casa, enfim, os afazeres domésticos diários que eram



dispensados principalmente aos membros do sexo feminino e jovens ou crianças. (SIQUEIRA, 2009, p.34)

Em sua pesquisa Coura também verifica a mesma situação:

Ter saído para trabalhar muito cedo é um elemento que aproxima a trajetória de vida de vários entrevistados. São todos oriundos de famílias numerosas e de classes populares que precisaram ajudar a sustentar os seus familiares. (COURA, 2009, p.63)

A ausência ou a distância da escola como elemento de exclusão escolar aparece nas falas da aluna Helena e de Joana. Elas relatam as dificuldades em ter que atravessar mato, pelo perigo de andar sozinhas e também a falta de transporte. Isso nos faz pensar em 6, 7 décadas atrás onde o descaso com a educação e a falta de ações governamentais não permitia que a escola chegasse nos lugares mais remotos. Em sua pesquisa, Santos (2009), também verifica esses fatores de exclusão:

Frequentar a escola era algo difícil, e isso não é exclusivo dessas três histórias de vida, e tampouco das histórias de crianças que viveram no Brasil há algumas décadas. Ainda é muito comum crianças deixarem de frequentar a escola porque precisam trabalhar ou porque a escola é longe para ser alcançada sem transporte adequado. (Santos, 2009, p.113-114)

O papel do pai como figura principal da família, que decide o que todos devem fazer reflete o nosso modelo de sociedade patriarcal. Nas falas das entrevistadas Lúcia e Helena aparece esse pai autoritário que simplesmente decidia o que elas deveriam fazer e a elas caberia aceitar sem questionamentos. Corroboro com a ideia de Palma, 1999:

A biografia dessas pessoas hoje chamadas 3ª idade apresenta, em geral, no seu passado, uma existência de trabalho, de dificuldades, sem contar que, na juventude, as mulheres, principalmente, eram vítimas da opressão dos pais e dos controladores que a sociedade exercia sobre elas. (Palma, 1999, p.3)

Diferente das outras três entrevistadas, Carmem frequentou a escola pelo período dos 7 aos 10 anos, ela conta que não gostava de estudar, ia na escola somente para brincar. Apesar de ter acesso e incentivo familiar, mostrava desinteresse pela escola. Esta entrevistada morava em uma zona urbana. Talvez a proximidade, o fácil acesso à escola tenha feito a diferença no caso dela. Seu desinteresse pode ser entendido pela falta de significação que a escola produzia nela naquele momento.

Segundo Haddad e Di Piero (2000) citado por Michele Ajala (2011, p. 34), a má qualidade de ensino associada à pobreza que assola grande parte da população

brasileira produz um contingente numeroso de crianças e adolescentes que passam pela escola sem adquirir significativos conhecimentos e que, submetidas a experiências penosas de fracasso e repetência escolar, acabam por abandonar os estudos.

#### 4.1.1 A Família e a Relação com os Estudos

Das quatro entrevistadas todas tem filhos que frequentaram a escola. Helena tem um filho de 40 anos, ela fala de sua preocupação em garantir-lhe estudo. Relata que ele começou a estudar com 5 anos e meio de idade. Concluindo o ensino médio em escola pública e depois ingressou na faculdade concluindo o curso de Administração, pago por ela e seu ex marido. Ele gosta que ela vá à escola, porém se preocupa pelo fato de andar sozinha à noite.

“Eu tenho um filho, com cinco anos e meio ele foi pro colégio, pra aulinha dele. Fez faculdade que eu e o pai dele pagava por mês.” (Helena, 68 anos)

Joana tem uma filha de 29 anos, conta que sempre trabalhou e batalhou para lhe proporcionar estudo. Fala da falta de incentivo dos pais na sua infância e diz que não queria que sua filha passasse trabalho na vida como ela por não ter estudado. Conta que incentivou sua filha a estudar para que não precisasse trabalhar de doméstica.

“Eu tenho hoje em dia a vontade de aprender ler e escrever. É importante, se eu soubesse ler e escrever eu não era o que eu sou. Então isso eu não quis pra minha filha. Essa vida que eu tive, eu não quis pra ela.” (Joana, 58 anos)

“Minha filha fez vários curso, bastante curso, não fez a faculdade por que ela não quis. Ela não ‘tava’ com vontade, mas ela também se arrepende. Teve incentivo, não fez por que não quis. Mas eu trabalhei, batalhei pra dar estudo pra ela.” (Joana, 58 anos)

Carmem também tem um filho, ele frequentou a escola quando criança e com 12 anos decidiu que não queria mais estudar. Mesmo não tendo estudado o filho a

incentivou na retomada de seus estudos. Ela e Lúcia são vizinhas e retornaram à escola juntas.

“Meu filho estudou até os 12 anos, depois não quis mais, nada, nada! Mas dizia pra mim: tem que estudar não importa a idade!” (Carmem, 58 anos)

Lúcia também tem um filho de 33 anos que concluiu o ensino médio, e sua filha de 16 anos está cursando. Os dois incentivam sua ida a escola, para que ela saia de casa e faça amizades. Ela faz tratamento para crise do pânico e relata que tinha medo de sair de casa sozinha. Voltou a frequentar a escola na companhia de Carmem que é sua vizinha.

“Eu tinha medo, era muito medrosa e pra voltar de noite, o medo também me impediu muito. Agora Eu vou e venho com a Carmem.” (Lúcia, 58 anos)

“Meu filho gosta que eu vá à escola e à igreja também, ele não quer que Eu fique em casa sozinha, quer que Eu tenha amigos.” (Lúcia, 58 anos)

As respostas verificadas sobre a relação família/estudos foram:

- Incentivo aos estudos dos filhos;
- Incentivo dos filhos para retornarem à escola.

A educação para estas mulheres tem um grande valor, mesmo elas não tendo a oportunidade de estudar antes. Por terem sido privadas do estudo na infância e adolescência, e esse fato ter refletido em suas vidas, essas mulheres esforçaram-se trabalhando para proporcionar estudo a seus filhos.

Elas percebem na educação a chance de seus filhos conseguirem o que elas não tiveram oportunidade, como uma profissão mais valorizada e uma vida mais confortável. Também apontam o fato de estudar depois de adulto ser mais difícil. Santos, 2009, verificou esses dados em sua pesquisa:

As três entrevistadas adotaram com seus filhos esse lema de “o que eu não pude fazer eu investi neles”. Inês foi lavadeira para investir na educação dos filhos, Martha se esforçou bastante para ter os dois filhos concluindo a educação formal, e Ana, como descreve acima, é feliz por ver os filhos, ainda hoje, dedicando-se aos estudos. A educação se tornou um valor para elas que reconhecem a importância daquilo que elas não receberam. (SANTOS, 2009, p.128)

Na pesquisa de Santos (2009), também aparecem o incentivo de amigos, como no caso de Lúcia e Carmem, que acharam na companhia uma da outra o incentivo para retornar à escola:

Hoje, quando ela volta à escola, ela recebe não somente o apoio dos filhos, como também a insistência deles para que o retorno aconteça. Além disso, há apoio e companheirismo da vizinha Inês, que compartilha com ela essa iniciativa. Hoje a família de Martha, (seus filhos no caso) exerceu um outro papel, talvez indicando o outro papel que a escola também desempenha. (SANTOS, 2009, P.120)

#### 4.1.2 Trabalho e Relação com Estudos

Lúcia trabalhou durante sua vida como doméstica e cozinheira. Conta que nos lugares onde passou nunca precisou usar a escrita e a leitura para desempenhar suas tarefas. Ela aponta o cansaço físico, em função do trabalho, a falta de tempo, e doença os fatores que a afastaram da escola na vida adulta. Também a questão de cuidar da casa e do filho pequeno. Relata que recebeu convite para trabalhar fora do país e não pode aceitar por não dominar a escrita e a leitura.

“Eu tinha muita facilidade para aprender as coisas, se eu tivesse ido no colégio, hoje Eu não taria aqui. Ganhei convite pra trabalhar na Angola, ganhei convite pra trabalhar na Argentina.” (Lúcia, 58 anos)

“Não dava para estudar! Trabalhava muito, era muito cansativo. Aí, tinha meu filho, era muito pequeno, ele tinha tinha que dormir à noite, então eu desisti por isso.” (Lúcia, 58 anos)

Carmem trabalhou durante a vida adulta como cozinheira. Antes de vir para Porto Alegre trabalhou em um hotel na cidade de Canela como camareira e foi despedida por não saber ler. Morando em Porto Alegre, trabalhou por um período na churrascaria de um tio. Conta que ele a incentivava estudar, mas o cansaço físico e a falta de tempo a impediam de retornar à escola.

“Eu trabalhava num hotel lá em Canela, o mais chique que tem lá! Mas perdi o emprego por que não sabia ler nem escrever.” (Carmem, 58 anos)

Helena trabalhou como cuidadora de idosos durante sua vida adulta. Dividia seu tempo entre o trabalho e cuidado da casa e de seu filho. Também não usava a escrita nem leitura no desempenho de suas funções. Ela conta que sempre teve boa memória e decorava as tarefas que precisava desenvolver.

“No meu trabalho Eu fazia as coisas de cabeça, nunca me perdia em nada, graças a Deus!”  
(Helena, 68 anos)

Joana trabalhou desde moça como doméstica. Ela relata que gosta muito de cozinhar e a leitura fazia falta para ler as receitas e na simples tarefa de anotar um recado. Ela fala das dificuldades do trabalho de doméstica e que se tivesse estudado poderia ter uma profissão e um uma vida melhor. Trabalhou sempre e incentivou sua filha a estudar para que pudesse ter outra profissão que não a de doméstica como ela, que considera uma profissão difícil.

[...] o estudo é importante, até pra ler, fazer uma receita, trabalhar de doméstica, se tem que saber ler, se tem que anotar os recados, se tem que escrever. Se alguém liga, se tem que saber o nome da pessoa e aí, se tem que anotar.”(Joana, 58 anos)

“Se Eu fosse alguém tipo assim a senhora que estuda, ou uma médica, uma advogada, sei lá o que! Tivesse outro tipo de trabalho. A vida era melhor!” (Joana, 58 anos)

Quanto a questão da relação dos estudos com o trabalho foram verificadas as seguintes respostas:

- O cansaço causado pelo trabalho como impedimento ao acesso à escola;
- A falta de escolarização como impedimento de ascender profissionalmente.

Todas as entrevistadas desempenharam durante suas vidas atividades que não lhes exigiam muito estudo. Quando questionadas se o fato de não saber escrever e ler havia atrapalhado no desempenho de suas funções, Carmem relata que foi mandada embora de um emprego por não saber escrever.

Ela precisou trabalhar desde adolescente para ajudar no sustento da família, depois de adulta prosseguiu trabalhando. O cansaço e o tempo exigido pelo trabalho

não permitiam que ela retomasse seus estudos. Conforme Paiva, 2009, o direito ao estudo é negado ao jovem e ao adulto que precisa trabalhar, mas ironicamente ele é privado do trabalho por não possuir estas competências:

Como sujeitos de um direito interdito socialmente, jovens e adultos, quando imersos na atividade de trabalho, sofrem a exigência, contraditoriamente, da competência para aquilo que lhes é interdito: saber ler e escrever acaba sendo a causa eficiente que lhes faz passar de vítimas a culpados. (PAIVA, 2009, p. 211)

A falta de estudo acabou direcionando essas mulheres para profissões menos privilegiadas pela sociedade. Elas acabaram exercendo atividades que não exigem tanto estudo, como cuidadora, doméstica e cozinheira. Seguindo assim o papel e o lugar que lhes era imposto pela sociedade, onde a mulher sempre foi discriminada e ainda sofre com as diferenças em relação aos homens, que continuam acessando os melhores postos de trabalho e tendo os melhores salários.

[...] além de marcada pela sua condição de gênero que determinou uma discriminação histórica no sistema educacional, as mulheres ainda sofreram a condição de marginalização dentro da própria classe trabalhadora, também marcada pelo modelo patriarcal, restando-lhes poucas chances de se inserir em melhores condições no mundo do trabalho. (PAIVA, 2009, p.212)

Coura (2009) verificou que os sujeitos de sua pesquisa perceberam a falta de escolarização como fator responsável por momentos difíceis de suas vidas os direcionando para profissões menos valorizadas socialmente e economicamente.

#### **4.1.3 A Escola: retorno e perspectivas**

Helena trabalhou durante a vida adulta como cuidadora de idosos, após sua aposentadoria e com a saída de seu filho de casa ela procurou algo para se ocupar, então decidiu retornar à escola. Quando questionada de seus motivos para vir à escola ela respondeu: “Aprender, por que eu digo assim: ficar dentro de casa não é vida”. Sobre a escola, Helena relata que tem amizade com todos, que as professoras são boas. Ela reclama da conversa em sala de aula e da estrutura da escola.

“Eu vim pra escola depois que Eu fiquei velha, que Eu perdi tudo os meus pacientes que eram doentes. Aí que Eu disse assim: Eu vou achar uma coisa pra mim fazer! Aí, vim pra cá”. (Helena, 68 anos)

“Ah, Eu gosto de todo mundo, Eu nunca tive inimizade. Agora só essa turma que são muito barulhentos. [...] “Os professores não tenho nada que reclamar deles.” (Helena, 68 anos)

[...] o que é a escola aqui? Nem pintura, nem coisa nenhuma. Os banheiros é tudo que é coisa. Essas crianças vem e arrebetam tudo, é sem luz, é sem coisa nenhuma.” (Helena, 68 anos)

Carmem voltou para a escola duas vezes, tendo que se afastar por problemas de saúde de sua irmã na primeira vez e, depois, em função de seu marido que esteve hospitalizado. Com o tempo livre após o falecimento da irmã e com o marido em casa, ela retornou junto com a amiga Carmem. Ela relata que gosta da escola e que está aprendendo com as novas professoras. Reclama da falta de merendeira, considera importante a refeição na escola.

“Aprender a escrever, pelo menos pra ler um papel quando vai assinar, não precisar tá pedindo pras pessoas.” (Carmem, 58 anos).

“Tô aprendendo mais, que Eu não gostava. Mas tô aprendendo. Gosto dos colegas, mais da Lúcia e do seu José que nós “conversemo” agora.” [...] “Essas professoras são muito convidativas. Senta do meu lado e vai fazendo devagarinho.” (Carmem, 58 anos).

“Não temos merendeira, até hoje a moça não apareceu pra cozinhar. É muito importante isso.”(Carmem, 58 anos).

Lúcia fala da questão da dependência, quando necessita da escrita ou da leitura. Deseja aprender a ler e escrever para realizar uma viagem ao exterior.

Ela faz tratamento para síndrome do pânico e fica muito tempo sozinha. Todas relatam o desejo de aprender a ler e escrever. Sobre a escola Lúcia fala que agora está conversando mais com os colegas e que gosta das professoras. Ela diz gostar de todas as professoras que já teve e que seu relacionamento com os colegas melhorou. Reclama da estrutura da escola.

Tô feliz com todas professoras que tivemos, já tivemos muitas professoras boas! Eu vim buscar aprender a ler e escrever, o principal que Eu quero! E os colegas de Eu ter confiança neles, não sentir medo, não sentir vergonha.” (Lúcia, 58 anos).

“Eu queria aprender a ler e escrever. Não ter que pedir: lê aqui pra mim, escreve aqui pra mim. Chato isso, né?” (Lúcia, 58 anos).

“Eu não pretendo desistir, Eu quero pelo menos até aprender ler e escrever para ir pros Estados Unidos.” (Lúcia, 58 anos).

“Os banheiros ficam fechados. A água no bebedor é quente, e mais o quadro que tá quebrado!” (Lúcia, 58 anos).

Joana deixou de frequentar a igreja, pois se sentia constrangida por não conseguir ler a bíblia. Diz sentir falta da escrita e da leitura para realizar tarefas do dia a dia como anotar um recado, ler uma receita culinária. Ela fala da do tempo perdido de sua vida em casa dormindo e assistindo televisão.

[...] o estudo é importante, até pra ler, fazer uma receita, trabalhar de doméstica, se tem que saber ler, se tem que anotar os recados, se tem que escrever. (Joana, 58 anos).

Eu não quero mais ficar em casa assistindo televisão, dormindo! Que Eu já passei a minha vida inteira, 50 e tantos anos só nessa vida. Eu não cresci, não vi nada. Então quero fazer diferente. (Joana, 58 anos).

“Aí, Eu disse: Deus como é que Eu vou conhecer o Senhor? Como é que Eu vou ler a tua palavra se Eu não tô sabendo ler?” (Joana, 58 anos).

Foram apontados como incentivo de retorno à escola:

- Aprender a ler e escrever;
- Tempo livre;
- Incentivo de familiares/amigos;
- Busca por um espaço de socialização/Convívio social;



- Autonomia;
- Religião;
- Instrumentalizar-se para realizar tarefas do dia-dia (como ler uma receita culinária, escrever um bilhete, anotar um recado).

Segundo Doll, 2008, por constituírem um grupo altamente heterogêneo, as pessoas idosas apresentam diferentes interesses no campo da educação. Conforme o autor é possível estruturar melhor esse campo pensando em seis diferentes dimensões do trabalho educativo com idosos, essas dimensões se perpassam, mas mostram diferentes interesses e foco.

Fazendo uma análise das falas das entrevistadas desta pesquisa a partir dessas seis dimensões educacionais, podemos perceber as dimensões sociais, de lazer e emancipatória, mas pouco a de atualização.

“Eu vim pra escola depois que Eu fiquei velha, que Eu perdi tudo os meus pacientes que eram doentes. Aí que Eu disse assim: Eu vou achar uma coisa pra mim fazer! Aí, vim pra cá”. (Helena, 68 anos)

Nessa fala percebemos a dimensão de lazer, após a aposentadoria a escola se apresenta como espaço para preencher o tempo com atividade educativa.

A dimensão compensatória se apresenta como possibilidade de resgatar o sonho de estudar adiado pelos compromissos da vida adulta, como trabalhar e cuidar da família.

“Não dava para estudar! Trabalhava muito, era muito cansativo. Aí, tinha meu filho, era muito pequeno, ele tinha que dormir à noite, então eu desisti por isso.”(Lúcia)

A dimensão emancipatória se refere a capacidade de aprender e compreender o mundo e dispor das competências ou instrumentos adequados para participar de forma ativa da sociedade.

“O estudo é importante, até pra ler, fazer uma receita, trabalhar de doméstica, se tem que saber ler, se tem que anotar os recados, se tem que escrever.” (Joana, 58 anos)

“Aprender a escrever, pelo menos pra ler um papel quando vai assinar, não precisar tá pedindo pras pessoas.”(Carmem, 58 anos)

“Aí, a profe vem corrigir e coloca aquele certo, sabe? Aí me sinto menininha! Eu disse pra professora, se nós passa, não passa, não importa, o que importa é o tempo que passamos com vocês! Eu me sinto menininha, menininha e é tão legal!.” (Lúcia, 58 anos)

A fala de Lúcia demonstra claramente o desinteresse no progresso das aprendizagens, o que aparece é uma valorização da socialização, percebemos aqui a dimensão sócio educativa. O sentir-se menininha nos remete a pensar no sonho não realizado de frequentar a escola na infância. Mesmo valorizando a educação e demonstrado um real interesse na alfabetização, o interesse dessa aluna parece estar mais ligado ao sonho infantil de frequentar a escola.

Analisando as falas das entrevistadas percebemos o desejo de aprender a ler e escrever vinculado as funções sociais da escrita visando a busca pela autonomia, a melhoria ou ampliação da realização das atividades cotidianas e as práticas religiosas.

É comum pensarmos que as pessoas frequentam a escola somente com a intenção de adquirirem conhecimentos ou habilidades proporcionadas pelo ensino formal. No caso dessas mulheres percebemos outras motivações possíveis que a escola geralmente desconhece ou desconsidera como busca por um espaço de acolhimento, socialização e inserção social.

## 5 CONCLUSÃO E ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE ESTE TRABALHO

Com o acelerado crescimento da população idosa, assim como as mulheres desta pesquisa, cada vez mais os idosos estarão ocupando os diferentes espaços em nossa sociedade.

A pesquisa buscou problematizar os motivos que trazem mulheres adultas maduras e idosas aos bancos escolares depois de anos de afastamento. Através das entrevistas foi possível recordar com estas mulheres algumas passagens de suas trajetórias de vida e escolarização.

A análise das entrevistas demonstra que apesar dos incentivos serem diversos, o desejo de aprender a ler e escrever se apresenta como fator comum a todas entrevistadas. Na infância o trabalho foi o principal motivo de exclusão ou impedimento de acesso à escola. Na vida adulta o trabalho continua sendo fator de exclusão e afastamento escolar e também aparece como impedimento na ascensão profissional.

Os motivos de exclusão ou privação da educação na infância foram percebidos por: dificuldade de acesso, estruturas patriarcais da família, necessidade de trabalho precoce e falta de escola, principalmente no meio rural.

Na vida adulta, o casamento, a ocupação com a casa e com os filhos, perpetuou a situação de exclusão.

O tempo disponível, proporcionado pela saída dos filhos de casa, a viuvez e a aposentadoria se apresentaram como fatores mobilizadores para o retorno à escola na velhice. O apoio da família também aparece como ponto fundamental para esse retorno. O incentivo dos filhos para que suas mães voltem a estudar demonstra a importância da rede de relações sociais para as pessoas idosas.

Apesar de terem frequentado a escola por pouco tempo na infância, ou não ter frequentado, essas mulheres atribuem grande valor à educação, porém o que chama atenção é o contraste entre o discurso da importância e o real progresso no processo de alfabetização. Duas das entrevistadas, frequentam a escola na mesma turma há 6 anos. A aluna idosa há quase 10 anos, o que nos faz pensar que se trata, talvez, mais de uma forma de manter o contato com uma escolarização e, vinculada a ela, o sonho de uma outra vida.

No caso dessas alunas, a escola atende a questão da inserção social, mas parece não oferecer condições adequadas para o processo de aprendizagem. Assim, somos levados a refletir sobre a necessidade da formação dos professores que atuam na educação com pessoas adultas maduras e idosas. Também nos leva a pensar sobre um currículo que dê conta das reais necessidades de aprendizagem deste grupo. Percebemos ainda a falta de estudos que problematizem as questões dos idosos no espaço escolar.

Este trabalho possibilitou responder algumas inquietações iniciais e fez surgir algumas interrogações que podem ser relevantes para um próximo estudo. No que diz respeito a alfabetização: qual seria o motivo dessas alunas frequentarem a escola há tanto tempo na mesma turma e não conseguirem avançar em suas aprendizagens?

Registro aqui minha satisfação na realização deste trabalho que me possibilitou refletir sobre questões referentes à educação de adultos maduros e idosos no contexto escolar e que me trouxe novos conhecimentos sobre a Gerontologia Educacional, contribuindo assim para meu crescimento profissional e pessoal.

## REFERÊNCIAS

AJALA, Michelle Cristina. **ALUNO EJA: motivos de abandono e retorno escolar na modalidade EJA e expectativas pós EJA em Santa Helena-PR.** Medianeira, 2011. Monografia (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Medianeira, 2011.

ALVES, José Eustáquio Diniz Alves. **Inserção social e exclusão política das mulheres brasileiras.** Disponível em: [http://www.ie.ufrj.br/aparte/pdfs/insercao\\_social\\_e\\_exclusao\\_politica\\_das\\_mulheres\\_jul09.pdf](http://www.ie.ufrj.br/aparte/pdfs/insercao_social_e_exclusao_politica_das_mulheres_jul09.pdf). Acesso em 22 set. 2014.

ANDRADE, Eliane Ribeiro. **Os sujeitos educando na EJA.** In: [http://www.forumeja.org.br/files/Programa%203\\_0.pdf](http://www.forumeja.org.br/files/Programa%203_0.pdf). Acesso em: 29 set. 2014.

BEZERRA, Ada Kesea Guedes. **A construção e Reconstrução da imagem do idoso pela mídia televisiva.** Disponível em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/guedes-ada-imagem-idoso-midia-televisiva.pdf>. Acesso em 10 de out. 2014.

CACHIONI, Meire. **Quem educa os idosos?: um estudo sobre professores de Universidades da Terceira Idade.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

CARNEIRO, Rachel Shimba; FALCONE, Eliane; CLARK, Cynthia. **Qualidade de Vida, Apoio Social e Depressão em Idosos: relação com habilidades sociais.** Psicologia: Reflexão e Crítica, 20 (2), 229-237. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v20n2/a08v20n2>>, Acesso em: 02 out. 2014

CERONI, Denise Costa. **A educação de adultos maduros e idosos: aprendizagens escolares construídas e partilhadas no grupo revivendo a vida.** Porto Alegre, 2011. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2011.

COURA, Isamara Grazielle Martins. **A Terceira Idade na Educação de Jovens e Adultos: Expectativas e Motivações**. Belo Horizonte: UFMG, 2007. Dissertação (mestrado). Curso de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Minas Gerais, 2007.

DOLL, J. **Educação e envelhecimento- Fundamentos e perspectivas. A terceira idade**. SESC São Paulo, v.19, p. 7-26, 2008.

FERRARO, Alceu Ravello. **História inacabada do analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009. (Biblioteca Básica da História da Educação Brasileira).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIEDRICH, Márcia et al. **Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas**. Ensaio: Avaliação de políticas públicas na Educação. Rio de Janeiro, 2010. v. 18, n. 67, pp. 389-410. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n67/a11v1867.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2014.

GENTIL, Viviane Kanitz. **EJA: Contexto Histórico e Desafios da Formação Docente**. Disponível em: <[http://www.cereja.org.br/arquivos\\_upload/viviane%20kanitz%20gentil\\_nov2005.pdf](http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/viviane%20kanitz%20gentil_nov2005.pdf)>. Acesso em: 01/10/2014.

GODOY, Arlida Schimidt. **“Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.”** Revista de Administração de empresas 35.2 (1995): 57-63.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira Educação, Rio de Janeiro, n. 14, ago. 2000. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>>. Acesso em 25 set. 2014.

MANZINI, Eduardo José. **Considerações sobre elaboração de roteiro para pesquisa semiestruturada**. In MARQUEZINE, Maria Cristina; ALMEIDA, Maria Amélia; OMOTE, Sadão (orgs). Colóquios sobre pesquisa em educação especial. Londrina: Eduel, 2003.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros**. Programa de Pós-graduação em Educação, Unespe, Marília. Disponível em <http://www.sepq.org.br/Isipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf> Acesso em 18 set. 2014.

PALMA, Lucia Terezinha Saccomori. **Educação permanente e qualidade de vida: Indicativos para uma velhice bem-sucedida**. Porto Alegre: UFRGS, 1999. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

PAIVA, Jane. **Os Sentidos do Direito à Educação para Jovens e Adultos**. Petrópolis, RJ: DP et All; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PRIORE, Mary; Bassanezi, Carla (Orgs.). **História das Mulheres no Brasil**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

SANTOS, Raphaela Souza dos. **Entre Lembranças e Silêncios – Memórias de Mulheres de EJA**. Juiz de Fora: UFJF, 2009. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.

SIQUEIRA, André Boccassius. **O Retorno de Jovens e Adultos aos Estudos Formais Após 20, 30, 40 ANOS**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – UNISUL, Tubarão, v.2, n.1, p.32–43, Jan./Jun. 2009. Disponível em < <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/77/83>>. Acesso 09 ago. 2014.

STRELOW, Thyeles Borcarte. **Breve História sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.38, p. 49-59, jun.2010. Disponível em <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05\\_38.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf)>. Acesso 09 ago. 2014.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **Um olhar na História: A Mulher na Escola (Brasil: 1549 – 1910)**. Programa Pós-Graduação em Educação–UFRN. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema5/0539.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2014.



## APÊNDICE A – Questões para Entrevista

### Eixos

- Experiências anteriores com a escolarização;
- Família e relação com os estudos;
- Vida profissional e relação com o estudo;
- O retorno à vida escolar.

### Questões:

- 1) Por quanto tempo frequentou a escola na infância/ adolescência?
- 2) Quais motivos levaram a abandonar a escola?
- 3) Durante quantos anos ficou afastado da escola?
- 4) Que recordações tem da vida escolar?
- 5) Sua família incentivava você a estudar?
- 6) Durante sua vida, os trabalhos que desempenhou, contribuíram de alguma maneira para que você aprendesse a ler e escrever?
- 7) Quais os motivos que fizeram você retornar à escola?
- 8) Como se sente na escola de hoje

## **APÊNDICE B – Termo de Consentimento Informado**

Autorizo a pesquisadora ALINE DOS SANTOS JULIO a utilizar as informações por mim fornecidas como referencial a produção de seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

A entrevista será gravada e transcrita para análise, preservando o sigilo e a identidade do entrevistado, não sendo mencionado o nome dos participantes, que serão substituídos por nomes fictícios.

Sei que terei a oportunidade para perguntar sobre qualquer questão que eu desejar, bem como seu esclarecimento por parte da pesquisadora.

Portanto, concordo em participar deste estudo, bem como autorizo para fins exclusivos desta pesquisa, a utilização dos dados coletados nas observações e entrevistas.

Ao final do estudo serei informado dos seus resultados, pela pesquisadora.

Porto Alegre – RS, \_\_\_/\_\_\_/2014

---

**APÊNDICE C – Dados de Identificação**

Nome:

Idade:

Sexo:

Naturalidade:

Estado Civil:

Número de filhos:

Com quem mora:

Ocupação atual: