

Educação De Jovens E Adultos (EJA) Na Terceira Idade: Explorando Subjetividades, Necessidades E Motivações Dos Educandos

Ana Paula Ferreira Pedroso

Universidade Do Estado De Minas Gerais - UEMG

Walesson Gomes Da Silva

Universidade Federal Do Pará - UFPA

Renata De Souza França

Fundação João Pinheiro – FJP/MG

Resumo:

O cerne da pesquisa ora apresentada, está em descrever as particularidades das pessoas Idosas e estudantes da Educação de Jovens e Adultos, quanto ao acesso a escolarização, explanando entraves e dificuldades encontradas durante seu percurso escolar. A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino, prevista por Lei, que busca oferecer acesso e/ou continuidade de estudos às pessoas que, por algum motivo, não puderam continuar em tempo regular. Essa é uma modalidade de luta, enriquecida por experiências e vivências de seus sujeitos, que precisam ser considerados para adequação das práticas pedagógicas escolares. Nesse sentido, a investigação acadêmica foi conduzida de forma qualitativa, utilizando entrevistas como método de coleta de dados, e teve como público pessoas Idosas, que utilizaram a EJA para retorno à escola. Os resultados evidenciam a necessidade de trabalho, a inexistência de escolas e regiões próximas e a priorização do trabalho doméstico/cuidado e casamento como motivos do acesso e, ou continuidade da escolarização no tempo regular. Evidenciam também a EJA como ferramenta de luta e vislumbre de novas possibilidades e conquistas de vida.

Palavra-chave: *Educação de Jovens e Adultos; Escola; Pessoas Idosas;*

Date of Submission: 02-09-2025

Date of Acceptance: 12-09-2025

I. Introdução

A educação de qualidade e a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola é direito de todos” (BRASIL, 1996). Entretanto, o Brasil tem uma dívida histórica-social com boa parte de sua população, a qual não lhe foi oportunizada por algum motivo, a educação em tempo regular.

No Brasil, a EJA é marcada por avanços significativos, mas que ainda apresentam desdobramentos precários de um modelo educacional convencional, que muitas vezes não considera o conjunto de vivências e saberes trazidos pelos seus sujeitos e que devem ser tomados como norteadores/suleadores¹ de práticas pedagógicas. Santos et al. (2025, p. 19562) apontam que a EJA “constitui-se como um campo de tensões e disputas, cuja configuração atual é atravessada por lutas de sujeitos que, historicamente, foram excluídos dos espaços formais de escolarização”.

Isto posto, a EJA tem se constituído como uma modalidade educativa organizada a partir das especificidades dos sujeitos envolvidos. Dentre os quais também são incluídos os fatores de desigualdade social compostos pelas relações dos indivíduos e pelas estruturas sociais existentes (Cunha; Oliveira; Valério, 2023).

No cotidiano das salas de aula da EJA é possível se deparar com uma variedade de estudantes, que por diversos motivos, ali se encontram e a presença da pessoa idosa é bastante frequente. Por isso, faz-se necessário um olhar diferenciado, considerando que esse grupo de pessoas (idosas) são sujeitos duplamente excluídos. Por um lado, se encontrar numa faixa etária na qual, de maneira geral, o indivíduo não é mais economicamente ativo

1

¹ Termo criado pelo físico brasileiro Marcio D’Olive Campos, que publicou pela primeira vez em 1991, no texto “A Arte de sulear-se”, e que a partir daí passou a ser muito usado pelo patrono da educação brasileira, o educador Paulo Freire. Silva (2020).

e, por outro, em sua maioria, composto por pessoas iletradas, ou que tiveram pouco contato com a escola. Geralmente oriundas de estratos sociais menos privilegiados.

Diante do cenário apresentado, esse estudo tem como objetivo descrever as particularidades das pessoas Idosas e estudantes da EJA, quanto ao acesso a escolarização, explanando entraves e dificuldades encontradas durante seu percurso escolar.

O estudo está dividido em oito (8) seções. A primeira, composta por essa Introdução. A segunda e terceira, explanam sobre os principais conceitos da EJA e da educação na terceira idade. Seguida, apresenta-se os procedimentos metodológicos percorridos (seção 5), os resultados da pesquisa (seção 6) e as considerações finais (seção 7). Por fim, tem-se as referências bibliográficas utilizadas para a construção e fundamento da pesquisa (seção 8).

II. O Sujeito Da Eja E A Importância Da Escolarização

No Brasil, as oportunidades de escolarização regular não são igualitárias. Exemplos podem ser vislumbrados na Síntese de indicadores sociais, realizados pelo IBGE (2023), no qual apresenta que,

Em 2022, cerca de 9,8 milhões de jovens de 15 a 29 anos já haviam abandonado a escola sem concluir a educação básica. Desse total, 462 mil tinham de 15 a 17 anos; 4,7 milhões tinham de 18 a 24 anos; e 4,6 milhões, de 25 a 29 anos. Entre os jovens de 15 a 29 anos que deixaram a educação básica incompleta, a maioria (65,7%) não chegou a frequentar o ensino médio, sendo que 42,5% não concluíram o ensino fundamental e 23,2% concluíram esse nível. (IBGE, 2023, p. 108).

Apesar da Legislação Brasileira assegurar uma educação de gratuita e de qualidade a todos, o que se vê são desmembramentos de oportunidades e acessos à escolarização. Para atender a demanda de alfabetização e acesso à escola em idades “fora dos padrões”, a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), art. 37, apresenta a Educação de Jovens e Adultos, destinada a pessoas que não tiveram oportunidades de acesso ou continuidade do ensino fundamental e médio em idade própria (Brasil, 1996).

Jovens e adultos são, basicamente, “não crianças”. Oliveira (1999) ressalta que as teorias do desenvolvimento, referem-se de modo preeminente à criança e ao adolescente, não tendo constituído uma boa psicologia do adulto. Os processos de construção de conhecimento e de aprendizagem dos adultos, são muito menos pesquisados na literatura psicológica do que aqueles referentes às crianças e adolescentes.

Ainda que, não tendo uma boa psicologia do adulto e a construção dessa psicologia esteja profundamente ligada a fatores culturais, relaciona-se algumas características desta fase da vida que difeririam o adulto da criança e do adolescente. Para Oliveira (1999) o adulto traz consigo uma história maior de experiências reunidas e consegue refletir sobre o mundo, sobre si e sobre as pessoas. Está incorporado no mundo do trabalho e nas relações sociais de maneira divergente da criança e do adolescente. Nesta fase da vida, o adulto traz consigo aptidões e dificuldades diferentemente da criança e tem maior capacidade de refletir sobre seu processo de aprendizagem.

A idade cronológica dos sujeitos da EJA tende a proporcionar oportunidades de experiências e relações, pelas quais crianças e adolescentes ainda não trilharam. Mesmo que elementos socioeconômicos e culturais estabeleçam uma introdução cada vez mais prematura em algumas dimensões da vida adulta, os modos como os idosos, os adultos, os jovens, os adolescentes ou as crianças se entremeiam nessas dimensões são visivelmente distintas.

Logo, destaca-se que EJA não se remete apenas a uma questão de especificidade etária, mas, principalmente, a uma questão de especificidade cultural. Isto é, possuem características singulares definidas não só pela idade, mas também pela referência sociocultural do público atendido. Coura (2007, p. 6) explica que a EJA se caracteriza como um campo de luta pela garantia do direito à educação. Se tomarmos por base as políticas públicas em relação a esta modalidade educacional percebemos uma série de avanços e retrocessos que se alternaram durante as mudanças de governo no país.

Pode ser observado uma diversidade de sujeitos nas salas da EJA, como por exemplo as pessoas da terceira idade que, após a mudança da concepção do velho como alguém debilitado ou incapaz, retornaram aos bancos escolares e estão em busca de algo. Assim, é importante destacar o perfil do público da EJA, como (Ribeiro, 2001, P. 40-41):

- 0 Grupo homogêneo do ponto de vista socioeconômico.
- 1 Grupo heterogêneo do ponto de vista sociocultural.
- 2 Possessores de bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo da vida.
- 3 Geralmente, sujeitos de classes operárias.
- 4 Trazem conhecimentos, crenças e valores já constituídos.
- 5 Se apropriam do conhecimento, a partir das experiências de vida e visões de mundo.

Pensando no contexto cultural que geralmente os sujeitos da EJA estão inseridos, Oliveira (1999, p. 02) assinala que:

O adulto, no âmbito da educação de jovens e adultos, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização, ou a pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como artes, línguas estrangeiras ou música, por exemplo. Ele é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo.

Coura (2007 p. 64) corrobora com Oliveira (1999) e vai mais além, apresentando alguns motivos pelos quais, estes sujeitos foram negados ou interromperam a escolarização. Para o autor Além da falta de escolas gratuitas para que pudessem estudar houve também problemas de ordem financeira e familiar. Os entrevistados contam que alguns tiveram que trabalhar ainda muito jovens para auxiliar no sustento de suas famílias. Além do trabalho remunerado, principalmente no caso das mulheres, como Claudina por exemplo, cuidar da família dentro de casa era outro fator que impossibilitava os estudos. Houve ainda, em alguns casos, resistência dos próprios familiares que viam o ato de estudar como uma forma de fugir do trabalho – era como se o desejo de estudar estivesse escondendo a preguiça em relação ao trabalho.

Por meio de tais observações e conforme afirmado anteriormente, o campo da educação de jovens e adultos remete, principalmente, a uma questão de especificidade cultural. Por isso, é importante compreender a narrativa histórica do objeto da reflexão, pois ao falar-se de um personagem imaterial, pode-se introduzir, automaticamente um julgamento de valor na descrição do jovem e do adulto em questão. Logo, se o sujeito não corresponder à abstração utilizada como referência, ele é inverso a essa abstração e compreendido a partir dela, e assim definido pelo que não é.

Oliveira (1999 p. 61), destaca que:

O primeiro traço cultural relevante para esses jovens e adultos, especialmente porque nos movemos, aqui, no contexto da escolarização, é sua condição de excluídos da escola regular. O tema da exclusão escolar é bastante proeminente na literatura sobre educação, especialmente no que diz respeito a aspectos sociológicos — relações entre escola e sociedade, direito à educação, educação e cidadania, escola, trabalho e classe social — e aspectos pedagógicos ou psicopedagógicos — fracasso escolar, evasão e repetência, práticas de avaliação.

Para tal discussão, o que se destaca é como a situação de exclusão contribui para projetar a especificidade dos jovens e adultos como sujeitos de aprendizagem. A primeira questão é a escola condizer com pessoas que não é o público alvo da instituição. Currículos, programas, métodos de ensino, foram criados pensando nas crianças e adolescentes que fizessem o caminho da escolaridade de maneira regular. É como se todos os sujeitos percorressem caminhos iguais e comuns, com conhecimentos atrelados e definidos em cada etapa de desenvolvimento escolar, com meios de transferências de conhecimentos pré-determinados para cada etapa.

Tais suposições colocamos jovens e adultos em situações difíceis em relação à aprendizagem. É como se o contexto de exclusão da escola regular fosse motivador do fracasso na escolarização tardia. Quando na verdade, a falta de reciprocidade entre essa escola e os alunos que a frequentam, não desconsiderando os fatores de ordem socioeconômica que inibem os alunos para que se doem mais aos estudos, é que elevam os índices de evasão e repetência nos programas de jovens e adultos.

Ressalta-se ainda que a escolarização de jovens e adultos possui a mesma grandeza da educação de pessoas de outras idades. Possibilita ao sujeito elevação intelectual e profissional, libertando-o da alienação e reconhecendo-o como sujeito de direitos. Colaborar com o sujeito é tirá-lo do estado de incompreensão da sociedade e dar-lhe a liberdade que se encontra na absorção do conhecimento, mediar e mostrar rotas que o transforme em um sujeito crítico, pensante e atuante.

A formação de um sujeito crítico exige do educador criar circunstâncias que permita o educando buscar por si mesmo o saber,. Como afirma Freire (1987, p. 52): “Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Logo, o processo de ensino-aprendizagem na EJA não deve ignorar a sabedoria que esse público adquire durante a sua trajetória de vida, o conhecimento de mundo, pois estas pessoas não são uma folha de papel limpa. Uma maneira de ensinar é utilizar esse saber nas práticas pedagógicas, tornando o conhecimento mais significativo e atrativo.

A partir do instante que o sujeito da EJA, até então excluído, compreende e discute sobre o espaço em que está inserido, adquire noção dos seus direitos e deveres e não admite qualquer tipo de opressão, seu mundo e das pessoas à sua volta é modificado. Isso porque o conhecimento traz ascendência. Argumentar com uma ordem ditadora, antes de acatá-la passivamente, mostra que o sujeito atingiu autoridade, que foi liberto da submissão do dominador, sabendo dos seus direitos de cidadão livre, com a vida orientada pela criticidade

Sendo assim, além de alfabetizar, a EJA capacita o sujeito a pensar criticamente e interrogar sobre o

mundo ao seu redor, deixando de ser um cidadão passivo, que com sua transformação se torna capaz de transformar a sociedade e o meio em que está inserido.

III. Terceira Idade E A Educação De Jovens E Adultos

Em relação ao público da EJA, é importante identificar o corte etário e enfatizar que grande parte das pessoas são da terceira idade, ou pessoa idosa. A Legislação Brasileira aponta que pessoa idosa é aquela que atingiu 60 anos ou mais de idade e possui direito “à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária”. (BRASIL, 2003).

Apesar de tais definições, na contemporaneidade, o sujeito idoso possui a sua imagem reproduzida, quase sempre, a alguém decadente, incapaz. e a margem dos acontecimentos sociais. Entretanto, pessoas idosas que procuram a EJA possuem uma bagagem muito rica, muitas vezes marcada por carestia e a busca por realização e condições melhores de vida. Nessa perspectiva, é importante compreender que é de extrema importância fornecer um atendimento adequado a esses sujeitos, que englobe suas especificidades, carências, dificuldades e interesses.

Santos, Lopes e Neri (2007) apontam em seus estudos sobre a exclusão social dos idosos no Brasil, a partir da análise de dados sobre raça, etnia, escolaridade e renda, advindas da pesquisa SESC/Fundação Perseu Abramo (FPA), que desde a antiguidade o acesso aos cursos regulares e superiores se apresentavam elitizados. Para grande parte da sociedade trabalhadora, muitas vezes residentes das áreas rurais, a escolarização não se apresentava como prioridade de vida, haja vista que os meios de sobrevivência escassos exigia o ingresso profissional já a partir da juventude.

Coura (2007 p.15) reitera que: “a velhice, assim como as outras idades da vida, não se dá de forma igual para todos de uma mesma sociedade, uma vez que é determinada por um conjunto de fatores como a classe social a que o indivíduo pertence, questões de gênero, raça e etnia”. O envelhecer “bem” dependerá da fase, do ambiente e do momento em que o indivíduo se encontra durante a vida. Menezes e Furtado (2024, p. 6) ainda complementam que “embora a população velha, especialmente as mulheres, esteja vivendo mais, seu crescimento não é acompanhado de políticas públicas que garantam os seus direitos.”

Ainda no contexto das desigualdades educativas e sociais, diferentes imagens podem vir à mente dos indivíduos, quando estes pensam sobre pessoas idosas, algumas boas, outras ruins. O que acaba por gerar pré-conceitos sociais.

A visão estereotipada que identifica o idoso com a improdutividade, obsolescência, morosidade e decadência acaba por gerar sua discriminação pela parcela mais jovem da sociedade. É sem dúvida este preconceito que é em grande parte responsável pela exclusão social do idoso das mais diversas atividades e frentes (Queiroz; Fisher, 2022, p. 56).

Essa exclusão estereotipada é ainda mais agravada pela era da internet e da inteligência artificial, que possui benefícios, mas pode ser um fator maléfico para as pessoas idosas, causando além da exclusão social a exclusão digital. Queiroz e Fischer (2021, p. 61) apontam que “apesar dos inquestionáveis benefícios proporcionados pela internet, não podemos negar que a exclusão digital contribui para a alienação laboral, política e familiar do idoso”.

O início de estereótipo trata de situações variadas mais urgentes, e como elas podem criar um campo favorável para um estrago no desempenho dos sujeitos. Entretanto, a contribuição de pessoas da terceira idade para a sociedade, foi reconhecida pela V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFINTEA), no qual as habilidades dessas pessoas devem ser reconhecidas, respeitadas e utilizadas (UNESCO, 1997, p. 26).

Apesar de todos os percalços enfrentados pelas pessoas da terceira idade na volta ao ambiente escolar, alguns incentivos contribuem para que eles retornem aos bancos escolares como: incentivo por parte dos familiares, vontade de realizar-se socialmente e intimamente, e, entre muitos outros, estão as iniciativas nas políticas públicas voltadas para o âmbito educacional que proporcionam para o processo de escolarização.

Diante dos retrocessos e avanços na educação de jovens e adultos, Silva, Santana e Fonseca (2024) apontam que esse segmento da educação surge como instrumento fundamental de combate às desigualdades sociais, inclusive históricas. O grande desafio do ensino de jovens e adultos é garantir a esse segmento social, acesso à cultura letrada que possibilite uma participação ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura, e desmistificando a sua marginalização nas esferas socioeconômicas e educacionais, reconhecendo as pessoas por seus direitos.

IV. Metodologia

Essa é uma pesquisa qualitativa e descritiva. Gil (2015) aponta que a pesquisa qualitativa se define pela descrição do objeto de estudo, no qual o entrevistado e sua opinião/ realidade não se desassocia. A intenção na utilização desse método está em descrever particularidades dos sujeitos da EJA quanto ao acesso a escolarização, explanando entraves e dificuldades encontradas durante o percurso do mesmo.

Para atender ao objetivo proposto, foram realizadas entrevistas em profundidade, com seis (06) estudantes da EJA, acessados por conveniência. As entrevistas foram realizadas de maneira presencial, em Setembro de 2024, e com a autorização dos entrevistados, foram gravadas. Posteriormente, foram transcritas e analisadas, por meio da análise de conteúdo.

V. Apresentação Dos Resultados: Entraves, Dificuldades E Realizações: O Que Se Passa Com Os Sujeitos Da Terceira Idade Da Educação De Jovens E Adultos

Para atender aos objetivos propostos foram realizadas entrevistas com sujeitos que frequentam ou já frequentaram a Educação de Jovens e Adultos e que fosse considerada pessoa idosa, segundo Legislação Brasileira (atingiu 60 anos ou mais de idade) (Brasil, 2003). Ao total foram entrevistadas 06 (seis) pessoas, escolhidas por facilidade de acesso. Salienta-se que as falas dos entrevistados, estão transcritas da maneira original e as idades são reais. Entretanto, por questões éticas e como meio de preservar identidades, os nomes são fictícios.

Ao expressar sobre o retorno à escola de pessoas idosas presume-se ser interessante compreender o motivo de não terem frequentado uma escola em momentos anteriores, ditos regulares. A literatura (Oliveira, 1999; Coura, 2007; Silva, Santana e Fonseca, 2024) aponta que a moradia em zonas rurais, a figura da pessoa como base de família e a necessidade de ingressar no trabalho ainda jovem, são exemplos dos motivos das pessoas não frequentarem o ensino em tempo regular e a posteriori, frequentarem a EJA.

O resultado dessa pesquisa corrobora com o que a literatura aponta, enfatizando as histórias de vida dos entrevistados como um movimento de luta e liberdade (Coura, 2007).

Júlia, uma entrevistada de 68 anos disse:

u estudei só até o segundo ano, aí fui criada sem pai, minha mãe ficou com dez filho, aí ela tirou nós da escola pra ir trabaiaá na roça. Era em escola, em escola, tem um detalhe que meus irmãos tudo sabe ler e escrever, ela pôs eles pra ler e escrever, mas lá em casa foi só eu, só eu que ela não deixou. A minha irmã, a caçula, ocê precisa de ver a leitura que tinha. Ela deixava estudar, mais eu ela tirava só pra trabaiaá. Trabaiaava na roça, trabaiaava ne casa de família, desde de pequena e era assim. (Júlia, 68 anos).

Durante o momento desse depoimento de Júlia, foi percebido pelos autores uma profunda tristeza ao contar que sua mãe deixou que seus irmãos estudassem e somente ela foi impossibilitada. Pode-se dizer que o retrato de uma sociedade “machista” e “patriarcal”, no qual, as mulheres são destinadas a serviços domésticos e ao cuidado da família (que não se limita a filhos e marido) e os homens ao trabalho a educação formal, é retratado.

O interessante da história de Júlia, é que a mesma retornou aos estudos depois de adulta, porém, teve que abandonar novamente para cuidar da mãe, que se encontrava com problemas de saúde. Júlia manteve os cuidados até o falecimento da mãe e somente após o ocorrido, voltou para a sala de aula.

Conforme relato:

Ela comia com as próprias mão dela, eu dava ela banho, pentiava o cabelo dela, passava um creme. Ela só falava assim: “É minha filha se não fosse ocê mais o Chiquim! Chiquim ele não é um genro, ele é um filho pra mim”. E foi só eu e ele que lutou. O meu irmão pra ficar lá com a mãe pra mim, que sozinha eu não dava conta, eu tinha que pagar ele. Não ajudavam em nada, não ajudavam em nada! Eles fez empréstimo com o cartão dela de São Paulo, comeu o dinheiro dela todo. Nenhum deles não chegava e falava: Ô Júlia, aqui um pão que troxe pro cê moiaá no leite pra dá a mãe. O neto dela fez um empréstimo de 12 mil reais no cartão dela. Graças a Deus o que pude fazer por ela eu fiz, mas eu queria que ela tivesse aí comigo. Eu queria estudar mais tempo também, aí parei por conta dela. Não, vou cuidar de minha mãe primeiro. Depois Deus me ajude que eu comece! A leitura é importante pra mim, mas minha mãe é mais, nessa parte é. Minha mãe é mais. (Júlia, 68 anos).

Rosa, entrevistada de 66 anos também relatou a questão do casamento e da visão subestimada da mulher:

Os pais da gente tinham uma criação né, eles falavam assim que mulher, que filha mulher não precisava estudar, então lá em casa como minha mãe morreu muito cedo, ninguém estudou. Que foi todo mundo morar com os zoutro pra pode viver, pra ter pelo menos o lugar de dormir né, nem comida não tinha, foi uma vida muito sofrida. (Rosa, 66 anos).

Outro depoimento interessante foi o de Joaquim, homem de 80 anos. Joaquim relatou a falta de escola na região como um dos motivos de não ter ingressado nos estudos:

Essa época não existia escola na roça, no interior. Então a maior, a maior parte... de hoje...muita ... que traz muita dificuldade pra muitas pessoa... é... essa área impediu que as pessoa é... tivesse condições de estudá, porque muitas fazenda tinha, mas muita não tinha, né? Hoje não. Hoje é o contrário. Hoje é o invés dos aluno saí pra estudá na cidade, os professores sai da cidade pra ir dá aula lá na fazenda, na roça. (Joaquim, 80 anos).

Joaquim reflete o que Bacheti, Loureiro e Cristóvão (2023, p. 123) apontam em seus estudos como uma “lacuna de oferta de uma educação de qualidade para jovens e adultos, concentradas especialmente em zonas

rurais” e que geram “diversas restrições entrecruzadas com falta de acesso à educação, mas também aos serviços de saúde, a uma moradia digna, a um emprego decente, etc.”.

Entretanto, na fala de Joaquim também pode-se notar uma diferença de visão da importância da educação ao longo dos anos quando sai-se do “*aluno sai pra estudar na cidade*” para “*os professores sai da cidade pra ir dá aula lá na fazenda, na roça*”. Isso pode ser resultado das políticas públicas que hoje se voltam para zonas rurais e se preocupam, além do acesso, com a permanência dos estudantes nas escolas e a formação continuada de professores para esse tipo de público. Esses são instrumentos importantes para o combate da desigualdade em zonas rurais e para a escolarização em tempo regular.

Em continuidade, ouviu-se Ana, uma mulher de 60 anos que apesar de ter frequentado a escola quando criança, não conseguiu concluir seus estudos pelo excesso de trabalho, tanto doméstico quanto na roça:

Foi assim, o meu começo de histórico de vida, de nascer e tudo mais. Foi na roça mesmo, eu vim da roça. Então a gente trabalhava na roça, então eu levantava às 3 horas da manhã; fazia comida; cuidava de cachorro; de criação; de tudo. Eu dava café pra minha mãe na cama; tirava cocô da fraldados meus irmão pequeno e deixava na lata no meio do terreiro pra bater o sol, aí já tava lá e aí depois eu ia pra roça. Lá eu andava duas horas e vinte pra chegarn a roça e levava o caldeirão de comida, dentro do imborná, então lá eu trabalhava até 5 horas da tarde, depois eu voltava mais duas horas e vinte pra vim pra casa. Com isso então eu entrava na escola quase 7: 30 pra 8:00 horas, sem tomar banho, sem nada e daí eu fiquei um tempo, não muito porque ainda, quando a gente chegava ainda ia para o porão dibuiá milho. Daí então agente chegava em casa muito tarde, no outro dia às 3 horas da manhã. (Ana, 60 anos).

Ana reflete sobre o excesso de trabalho das zonas rurais como fator impactante para a não escolarização dos jovens em tempo regular, seja no ingresso ou na sua continuidade Santos; Lopes; Neri, 2007). Outro ponto que chamou a atenção na entrevista da Ana, foi a descrição de uma vida “enclausurada” e que a impediu, inclusive de dar continuidade, não só aos estudos, mas a uma vida social, como casar e ter filhos.

Na realidade eu não morava aqui não, eu morava fora, nesses 33 anos e meio eu morava numa sede com o coronel, então eu cuidava da casa deles e tudo e eu acabei ficando lá dentro, então eu não tinha muito acesso ao mundo cá fora não. Hoje que eu vivo mais cá fora, então antes eu não tinha muito acesso cá fora. Então a gente, então nesse meio de campo eu não estudei, então eu perdi muitas oportunidades boas que é casar, ter filhos e tudo (Ana, 60 anos).

Um ponto curioso a ressaltar nessa pesquisa é sobre o fato de algumas entrevistadas relatarem que viveram segregadas do mundo exterior. Trabalhavam, às vezes sem remuneração, sofriam maus tratos e eram impedidas de frequentar ambientes externos, como a escola. Rosa, 66 anos, assim como Ana, 60 anos, também foi uma delas:

Então depois que minha mãe morreu, tinha uma família lá, uma família, uma tal de dona Perpétua que sempre falava pra mim: “Ô minha fia vai estudar, cê tá nova, depois vai ficar véia. Os meninos tá indo, as meninas tá indo pro grupo estudar”. Mas como que eu ia? Ninguém deixava, eles (a família com quem Rosa morava) não deixavam. Não deixava, pra eles eu só tinha que trabalhar e criar os filhos deles e aí ficou, os filhos deles estudou. A mãe não valia nada, morava com eles e não tomava conta dos filhos não, ela ganhou quando eu tava lá, três filhos. Esses três filhos era eu que cuidava, dava mamadeira, fazia mingau, dava mamadeira, lavava as roupinhas deles. Ela não fazia nada, eu acho que eles achavam assim: a escrava tá aí. E se não faz esse eles queriam bater ainda.[...] Na fazenda era difícil, os fazendeiros não pagavam, era que nem trabalho escravo. (Rosa, 66 anos).

Outro motivo bastante relatado foi a incompatibilidade de horário da escola e emprego. Diante da necessidade de escolha entre sustento e estudo, o sustento era o primeiro a ser considerado. José, 61 anos, conta que era o único filho homem e mesmo com todas as dificuldades de ordem financeira, ainda fez um esforço para estudar na adolescência. No entanto, por causa da instabilidade de horários de trabalho, não teve como continuar os estudos e destaca que fez muita falta:

Eu tinha que ajudar minha mãe né? Naquela época eu não tinha pai. Era eu e tinha sete irmã, todas mulher. Aí já tava com quatorze anos e aí comecei a trabalhar. Aí tinha que trabalhar e estudar. Eu trabalhava de dia e estudava à noite. Aí foi. Depois inverteu, trabalhava e algumas horas de dia estudava né? Naquela época eu estudei até o quarto ano, aí tive que parar, naquela época o de menor podia trabalhar. Eu já tinha uns dezessete, dezoito anos nessa faixa, portanto, que hoje me faz falta. (José, 61 anos).

Com Antônio, entrevistado de 60 anos, não foi diferente. Seus pais faleceram muito cedo, ele teve que trabalhar para ajudar no sustento da família. Dessa forma não frequentou a escola tempo suficiente para sequer aprender a escrever o seu nome:

Ô! A minha vida deixa eu falar com cê, minha mãe faleceu, meu pai também faleceu entendeu? Aí ficou minhas irmãs, ninguém estudou. Lá no interior é a mesma coisa. Estudo único que tem uma irmã, que saiu de lá da roça e veio pra cidadinha que tem lá, ela ficou lá na casa daminha tia. Essa fez até o quarto ano ou sexto sei lá, que ela fez. E o único que estudou é ela mesma, as outras veio estudar um pouquinho, fez segundo, terceiro e quarto ano só, e parou também. E eu e meu irmão Joaquim que veio pra cá... (sinal de negação). Aí me deu vontade de estudar, entrar na aula pra aprender alguma coisa, aí peguei e voltei. Eu te mostro até minha identidade,

não tenho vergonha não, eu nem assinatura quando vim assinar a primeira vez pra tirar identidade, nem assinar eu assinei. (Antônio, 60 anos).

Pode-se perceber que, independentemente da dificuldade de iniciação ou término dos estudos enquanto crianças e jovens, ainda vêm a escola e a aprendizagem como algo importante para a vida deles, haja vista que voltaram ou iniciaram os estudos na fase de pessoa idosa, seja para um ingresso profissional, um acompanhamento da sociedade ou até mesmo realização profissional. Tais resultados corroboram com Silva, Santana e Fonseca (2024) quando os autores defendem a EJA como instrumento fundamental de combate às desigualdades sociais, inclusive históricas.

Mas não se deve esquecer que essas pessoas trazem consigo uma história de luta e conhecimentos que adquiriram durante todo seu percurso de vida, que os permitiram executar perfeitamente tarefas profissionais e os adentrarem ao mercado de trabalho. Os entrevistados relatam que não tiveram oportunidade de alcançar a escolaridade que pretendiam, mas concordam que mesmo sem essa instrução, conseguiram sobressair em sua vida profissional:

Inclusive eu já trabaiei na Prefeitura de varreção, e eu tomava conta de turma, tomava tudo, os nomes da turma, os nomes das pessoas eu também sabia. Os pontos eu também puxava, eu anotava a saca, anotava tudo. O nome das horas, tudo. Isso eu fazia também, que aí nessa parte também, eu não perdia ponto não. (Júlia, 68 anos).

Ah! Porque até que eu trabaiei graças a Deus! O emprego pra mim nunca faltou. Eu trabaiei em escola. Trabaiei 22 anos em escola, faxineira, trabaiei depois... fui pra portaria, trabaiei uns 2 anos e saí de lá aposentada. (Rosa, 66 anos).

Nesse contexto, Soares (2003, p. 40), aponta que: “um indivíduo pode ser analfabeto e possuir um certo nível de letramento ao cultivar e exercer as práticas sociais que usam a escrita [...]”. Da mesma forma, esses sujeitos trazem a bagagem da vida, composta pelas experiências do ambiente e de todo o caminho que percorreu.

Para Oliveira (1999) o adulto traz consigo uma história maior de experiências reunidas e consegue refletir sobre o mundo, sobre si e sobre as pessoas. O que pode justificar os resultados dessa pesquisa. Pode-se dizer que, embora não tendo aprendido de maneira ampla a tecnologia da escrita, mediante às práticas escolarizadas, esses sujeitos aprenderam a interpretar, a (re) significar fatos do cotidiano e do mundo onde estiveram inseridos.

Além de conseguir inserir-se no mercado de trabalho, com um baixo nível de instrução, essas pessoas também se dedicaram muito para que seus filhos estudassem.

Eu consegui vencê em várias áreas. Sou bastante profissional. Eu casei, vim pra Belo Horizonte com a esposa, grávida de três mês, enfrentei a área siderúrgica. E na área siderúrgica eu consegui vencê e aposentei. Aposentei como... eu acho que eu fui um ótimo profissional. Pelo que a gente sentiu dentro da empresa. A oportunidade que meu filho teve. Ele estudou, fez curso técnico metalúrgico. Que eu não estudei, mas eu fiz tudo para que meus filho fosse... estudasse. Mas hoje levá uma vida mais digna né? Eu também consigo levá. Consegui levá a vida sem estudá. Consegui. (Joaquim, 80 anos).

Coura (2007, p. 69) destaca que existe um sentimento e uma tentativa de realização através dos filhos, para que esses tenham acesso a “coisas” que os pais não tiveram, como uma educação formal, e possam usufruir de uma vida e um futuro diferente. Esse resultado também é a validação da visão de que os estudos, ainda assim, são importantes para as pessoas idosas.

Ana (60 anos) percebe a importância do estudo para pessoas idosas, devido a necessidade de complemento financeiro após a aposentadoria.

Essa aposentadoria dos pobres, cê sabe que não dá pra nada. Ela é um complemento, mas ela não dá para sustentar, pra sustentar uma casa para você se manter. Porque eu preciso de medicação, eu preciso de luvas, eu preciso de condução. Então eu tenho que trabalhar durante o dia para sustentar a minha casa e comprar as minhas medicações também, eu também uso luvas e tudo. E também preciso de trabalhar e muito. Então eu não tenho mais mãe e nem pai, já morreram todos. Então tem que trabalhar de qualquer maneira eu não posso ficar à toa e para isso preciso saber o que fazer. (Ana, 60 anos)

Joaquim (80 anos) e Rosa (66 anos) já trazem a visão do “estudo” como uma realização pessoal:

O motivo é... eu gostaria... eu gostaria não, eu vou consegui. É a dificuldade, não pra podê comunicá com as pessoa, né? Abri novos horizontes pra mim. Pra podê enxerga as coisa com mais clareza. Não só andá no escuro. Muitos às vez, vinha dos ponto de ônibus, de tudo quanto é lado aí... muitas pessoa idosa tem que tá pidindo os outros pra pará os ônibus. Às vezes, muitos têm vergonha por não ter ido pela sala de aula. Fica pondo desculpa na visão que não tá enxergando direito e tal. E não é. Ele fica com aquela timidez sabe?

[...]Mas a necessidade de voltá pra sala de aula é... foi bastante. Foi bastante, porque a gente quando tá numa sala de aula junto com os aluno, junto com as professora com todo mundo, igual vocês, igual os demais aí. Então a gente vê o horizonte de outra maneira né? Não é aquela escuridão né? O cego com o oi arregalado. (Joaquim, 80 anos).

É porque eu vejo assim, todo mundo pegando um livro e lendo e aquilo pra mim eu sinto que sou cega. Porque eu não sei nada, então eu penso assim: que Deus vai dar o poder de aprender a ler e escrever. A minha alegria e meu sonho é aprender a ler e escrever! (Rosa, 66 anos).

Cunha, Oliveira e Valério (2023), ao realizar uma análise sobre a obra “A miséria do mundo”, de Bourdieu (1997)², apontam que há uma análise de fatores que influem e progridem as desigualdades sociais em que o autor chama de “miséria de condição” e “miséria de posição”. A primeira é referente a falta de recursos materiais e econômicos (falta de recursos financeiros e acesso precário a saúde e educação, por exemplo), enquanto a segunda se refere à desvantagem social e econômica, devido a posição social (exemplo: não obtenção de recursos, por falta de condições). É possível vislumbrar ambos fatores no resultado dessa pesquisa. Entretanto, as expectativas em relação à escolarização foram gatilhos que estimularam os entrevistados a procurarem a efetivação de seus propósitos. A escola representa para cada um deles uma forma de complementar alguma coisa que acreditavam ser incompleto em suas vidas, que inclusive adentra nas especificidades de misérias, apontadas pelos autores. E o desejo de continuidade floresceu nesses sujeitos:

Olha, o desejo meu é avançar. É avançar mais um pouco. É ter mais um pouco de sabedoria escolar. Porque sabedoria na base de prática eu não tenho necessidade, mas na teoria tem. (Joaquim, 80 anos).

Por fim, é importante destacar que as pessoas da terceira idade, depois de terem vivido excluídos em todos os sentidos: social, econômico, pessoal e político, encontraram na EJA um lugar de afetividade, superação e visão de futuro. Freire (2003, p. 5) já dizia: “Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico”.

VI. Considerações Finais

Essa pesquisa buscou objetivo descrever as particularidades das pessoas Idosas e estudantes da EJA, quanto ao acesso a escolarização, explanando entraves e dificuldades encontradas durante seu percurso escolar. Como resultado, identificou-se que a escolarização é uma forma de acesso a um universo diferente, de possibilidades e conquistas. Para esses sujeitos, a EJA surge como uma possibilidade de pertencimento a um mundo que os segregaram em diferentes momentos da vida.

O que se nota é que: as questões econômicas, como necessidade de trabalhar ao invés de estudar e homens como pilares de sustento da família; e as questões sociais e culturais, como a mulher dona de casa, se anulando frente a casamentos e trabalhos domésticos, foram os principais entraves para o ingresso ou continuidade dos estudos dos sujeitos entrevistados.

Mas, o que mais chama a atenção, e que não pode deixar de ser mencionado, é o fato de que mesmo perante tamanhas dificuldades, esses sujeitos são carregados de experiências, que devem servir de insumos para práticas pedagógicas que efetivamente atendam ao público e que torne o momento de aprendizagem verdadeiramente significativo.

O que se percebe é que, ao mesmo tempo que esses sujeitos se depararam (e ainda se deparam) com exclusões sociais, econômicas e até digitais, a vontade da “sabedoria escolar” é latente, seja por realizações profissionais ou até mesmo pessoais. O que acaba por torná-los sujeitos pensantes, críticos e de direitos.

Referências Bibliográficas

- [1]. BACHETI, Luciane; LOUREIRO, Armando; CRISTÓVÃO, Artur. Educação De Jovens E Adultos E Desenvolvimento Rural Comunitário: Um Estudo Em Territórios Quilombolas Brasileiros. Revista Crítica De Ciências Sociais, N. 132, P. 121-144, 2023.
- [2]. BRASIL. Constituição (1988). Constituição Da República Federativa Do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- [3]. BRASIL. Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional - LDB - Lei No 9.394 De 20 De Dezembro De 1996. Disponível Em: www.Mec.Gov.Br/Arquivos/Pdf/Ldb.Pdf. Acesso Em: 11/10/18.
- [4]. BRASIL. Estatuto Da Pessoa Idosa: Lei Federal Nº 10.741, De 01 De Outubro De 2003. Brasília, DF: Secretaria Especial Dos Direitos Humanos, 2003.
- [5]. COURA. I.G.M. A Terceira Idade Na Educação De Jovens E Adultos: Expectativas E Motivações. Dissertação (Mestrado Em Educação) UFMG. Belo Horizonte. 2007.
- [6]. CUNHA, Maria Amália De Almeida; OLIVEIRA, Heli Sabino De; VALÉRIO, Mercia Patrício Grigório. A Miséria Do Mundo E A Reflexão Sobre A Segregação Socioespacial: A Luta Pelo Direito Ao Lugar. Revista Inter-Ação, V. 48, N. 2, P. 326-342, 2023.
- [7]. FREIRE, Paulo. Pedagogia Do Oprimido. Rio De Janeiro: Paz E Terra. 1987, 17ed.
- [8]. FREIRE, Paulo. Pedagogia Da Esperança: Um Reencontro Com A Pedagogia Do Oprimido. Editora Paz E Terra, 2003.
- [9]. GIL, Antonio Carlos; VERGARA, Sylvia Constant. Tipo De Pesquisa. Universidade Federal De Pelotas. Rio Grande Do Sul, V. 31, 2015.

- [10]. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA- IBGE. Síntese De Indicadores Sociais : Uma Análise Das Condições De Vida Da População Brasileira : 2023 / IBGE, Coordenação De População E Indicadores Sociais. - Rio De Janeiro : IBGE, 2023. 152 P. : Il. - (Estudos E Pesquisas. Informação Demográfica E Socioeconômica, ISSN 1516-3296 ; N. 53).
- [11]. Disponível Em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102052>. Acesso Em 27 Mar. 2025
- [12]. MENEZES, Kelly Maria Gomes; FURTADO, Eliane Dayse Pontes. Educação, Gênero E Envelhecimento: Um Olhar Interseccional Da Mulher Velha Em Um Programa De EJA. *Revista Brasileira De Ciências Do Envelhecimento Humano*, V. 21, P. 6-13, 2024.
- [13]. OLIVEIRA, Marta Kohl De. Jovens E Adultos Como Sujeitos De Conhecimento E aprendizagem. In: *Revista Brasileira De Educação*. Set/Out/Nov/Dez, 1999, Nº12, Trabalho Apresentado Na XXII Reunião Anual Da Anped, CAXAMBU, Setembro De 1999.
- [14]. QUEIROZ, Odete Novais Carneiro; FISCHER, Leo Benjamin. A Vulnerabilidade E A Exclusão Do Idoso Na Sociedade Contemporânea.. In: *IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIREITOS HUMANOS DE COIMBRA: UMA VISÃO TRANSDISCIPLINAR*. 2021, P. 55.
- [15]. RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). Educação Para Jovens E Adultos: Propostacurricular Para O 1º Segmento Do Ensino Fundamental. São Paulo: Açãoeducativa – Brasília: MEC, 2001.
- [16]. SANTOS, G.A.; LOPES, A.; NERI, A.L. Escolaridade, Raça E Etnia: Elementos De Exclusão Social De Idosos. In: NERI, A.L. (Org.). *Idosos No Brasil: Vivências, Desafios E Expectativas Na Terceira Idade*. São Paulo: Perseu Abramo/Edições SESC SP, 2007. P. 65- 79.
- [17]. SILVA, Rosiele Rodrigues Da ; SANTANA, Sandra De Jesus; FONSECA, Janete Rosa Da. A Importância Da Educação De Jovens E Adultos (EJA): Transformando Vidas E Promovendo Inclusão Social. In: *V Congresso Internacional De Educação- Interdisciplinaridade E Transversalidade : Movimentos, Desafios E (Ins) Urgências Da Educação*. 2024. Disponível Em: <https://repositorio.ufms.br/retrieve/069c4c62-3e54-4c22-9471-5b6a92b4632a/18481.pdf>. Acesso Em: 28 Mar 2025
- [18]. UNESCO, Conferência Internacional Sobre Educação De Adultos V: 1997: Hamburgo, Alemanha. Declaração De Hamburgo : Agenda Para O Futuro. Brasília, SESI/UNESCO, 1999.