

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**BETANIA SENA FONSECA**

**AS RELAÇÕES INTERGERACIONAIS EM SALAS DE AULA DA EDUCAÇÃO  
DE JOVENS E ADULTOS SOB A PERSPECTIVA DO ESTUDANTE IDOSO**

**MARIANA**

**2023**

**BETANIA SENA FONSECA**

**AS RELAÇÕES INTERGERACIONAIS EM SALAS DE AULA DA EDUCAÇÃO  
DE JOVENS E ADULTOS SOB A PERSPECTIVA DO ESTUDANTE IDOSO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito para obtenção do título de mestre.

Linha de pesquisa n. 2: Desigualdades, Diversidades, Diferenças e Práticas Educativas Inclusivas - (DsPEI).

Orientação: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosa Maria da Exaltação Coutrim

MARIANA

2023

## SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

F676r Fonseca, Betania Sena.

As relações intergeracionais em salas de aula da educação de jovens e adultos sob a perspectiva do estudante idoso. [manuscrito] / Betania Sena Fonseca. - 2023.

91 f.

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Maria da Exaltação Coutrim.  
Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade Federal de Ouro Preto. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Área de Concentração: Educação.

1. Idosos - Educação. 2. Educação de jovens e adultos. 3. Estudantes de educação de jovens e adultos. 4. Relações educativas. 5. Relação intergeracional. I. Coutrim, Rosa Maria da Exaltação. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 374.7(043.3)

Bibliotecário(a) Responsável: Iury de Souza Batista - CRB6/3841



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Betânia Sena Fonseca**

### **As relações intergeracionais em salas de aula da Educação de Jovens e Adultos sob a perspectiva do estudante idoso**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação

Aprovada em 05 de maio de 2023

#### Membros da banca

Profa. Dra. Rosa Maria da Exaltação Coutrim - Orientadora - Universidade Federal de Ouro Preto  
Profa. Dra. Regina Magna Bonifácio de Araújo - Membro Interno Titular - Universidade Federal de Ouro Preto  
Profa. Dra. Lilian Caixêta Reis - Membro Externo Titular - Universidade Federal de Viçosa

A Profa. Dra. Rosa Maria da Exaltação Coutrim, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito no Repositório Institucional da UFOP em 25/07/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Rosa Maria da Exaltacao Coutrim, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 27/07/2023, às 09:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0563018** e o código CRC **54775636**.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela onipotência e pela presença em todos os momentos da minha vida.

Aos meus pais, Marília e José Rezende, por serem fonte de amor, carinho e exemplos a serem seguidos.

Ao Hugo, por caminhar carinhosamente ao meu lado, com amor e incentivo em todas as etapas.

À tia Marildes, Raíra, Caíque e Ana Júlia, por serem sempre presentes e por compartilharmos juntos momentos de alegria e muito apoio.

Aos familiares e amigos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização desta pesquisa.

À querida Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Regina Magna Bonifácio de Araújo, pelos ensinamentos desde a minha graduação, promovendo discussões importantes sobre o tema desta pesquisa, e pela valiosa contribuição na banca de qualificação.

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Lílian Perdigão Caixêta Reis, pelas importantes considerações que nortearam esta pesquisa após a qualificação e defesa.

Ao NESFE, Núcleo de Estudos sobre Sociedade Família e Escola, e ao Grupo Juventudes do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFOP, pelas valiosas discussões, leituras e trocas tão importantes para a minha formação.

Aos alunos e alunas entrevistados que contribuíram diretamente para a realização deste estudo, pela disponibilidade em participar e por compartilharem comigo experiências de vida tão significativas, enriquecendo ainda mais esse trabalho.

Às professoras que participaram, no preenchimento dos questionários, compartilhando sobre a experiência da docência neste cenário.

À minha querida orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Rosa Coutrim, pela brilhante orientação e ensinamentos na realização desta pesquisa, pelo apoio, incentivo e por se fazer sempre presente. Gratidão enorme em ter a honra de dividirmos mais este trabalho. Obrigada por tanto amor e carinho distribuídos durante essa trajetória, tudo foi mais leve e prazeroso com a sua orientação. Os exemplos transmitidos diariamente por você, com a toda certeza, estão muito além do mundo acadêmico.

## RESUMO

No Brasil a população idosa tem vivido mais e com melhores condições de saúde. Na busca de novas aprendizagens e da realização de sonhos antigos, muitas mulheres e homens acima dos 60 anos encontram na Educação de Jovens e Adultos (EJA) uma oportunidade para adquirir conhecimentos escolares que não foram acessíveis durante a infância e a juventude. Nas últimas décadas, as salas da EJA também têm sido o destino de adolescentes que, por diversos motivos, estão em defasagem escolar e buscam o diploma. A convivência com os mais velhos pode proporcionar ricos momentos de aprendizagem intergeracional ou tensões e conflitos. A presente dissertação buscou conhecer um pouco mais sobre as relações construídas entre jovens e idosos em uma mesma sala de aula, trazendo como objetivo principal investigar como são construídas as relações entre idosos e jovens de até 18 anos nas salas multigeracionais na EJA no município de Mariana, MG. A abordagem metodológica foi qualitativa. Além da análise documental e bibliográfica, a investigação contou com quatro entrevistas de estudantes acima dos 60 anos e questionários aplicados a duas professoras que atuam em salas multigeracionais da EJA. Os resultados demonstraram que para os estudantes entrevistados não existem graves problemas relacionados a conflitos etários nas salas de aula. Pelo contrário, eles reconhecem o aprendizado mútuo das duas gerações. O retorno ou o ingresso dos idosos às escolas na maturidade é decorrente da vontade de aprender, de se inserir socialmente e da realização de um antigo sonho, e não da busca do diploma e de melhores salários; Diferentemente do que se esperava encontrar, os alunos idosos gostam de estudar com jovens e não desejam salas de aula exclusivas para eles; A convivência entre os dois grupos etários em um mesmo espaço não apresenta maiores tensões, porém, atos de indisciplina como conversar durante a explicação da matéria, incomodam os mais velhos, que consideram desrespeito ao docente. Por isso, a forma como os professores lidam com as salas multigeracionais é fundamental para a aprendizagem e a permanência dos alunos idosos. As professoras reconhecem que a falta de formação específica para o ensino na EJA e a ausência de materiais voltados para salas multigeracionais dificultam o trabalho docente e exigem delas maior esforço de adaptação das metodologias e conteúdos. Tais fatores influenciam diretamente na qualidade do ensino e do clima escolar das salas de aula da Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Relações intergeracionais; Idosos na EJA; Juvenilização da EJA.

## ABSTRACT

In Brazil, the elderly population has lived longer and with better health conditions. In the search for new knowledge and the realization of old dreams, many women and men over 60 find in Youth and Adult Education (EJA) an opportunity to acquire school knowledge that was not accessible during childhood and youth. In recent decades, EJA classrooms have also been the destination of teenagers who, for various reasons, are behind in school and are looking for a diploma. Living with the elderly can provide rich moments of intergenerational learning or tensions and conflicts. The present dissertation sought to know a little more about the relationships built between young people and the elderly in the same classroom, with the main objective of investigating how the relationships between the elderly and young people up to 18 years old are built in the multigenerational classrooms in the EJA in the municipality of Mariana, mg. The methodological approach was qualitative. In addition to documental and bibliographical analysis, the investigation included four interviews with students over 60 years of age and questionnaires applied to two teachers who work in multigenerational EJA classrooms. The results showed that, for the interviewed students, there are no serious problems related to age conflicts in the classrooms. On the contrary, they recognize the mutual learning of the two generations. The return or admission of the elderly to schools at maturity is due to the desire to learn, to insert themselves socially and the realization of an old dream, and not the pursuit of a diploma and better wages; Unlike what was expected to be found, elderly students like to study with young people and do not want exclusive classrooms for them; The coexistence between the two age groups in the classroom does not present major tensions, however, acts of indiscipline such as talking during the explanation of the subject, bother the older ones, who consider it disrespectful to the teacher. Therefore, the way teachers deal with multigenerational classrooms is fundamental for the learning and permanence of elderly students. The teachers recognize that the lack of specific training for teaching in EJA and the absence of materials aimed at multigenerational classrooms make teaching work more difficult and require them to make a greater effort to adapt methodologies and content. Such factors directly influence the quality of teaching and the school climate in Youth and Adult Education classrooms.

Keywords: Intergenerational relations; Elderly in EJA; Juvenilization of EJA.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Número de matrículas efetivadas na EJA no Brasil entre os anos de 2010 e 2020.....	39
Quadro 2 – Índice de adolescentes acima de 15 anos não matriculados no ensino regular no Brasil em 2021.....	40
Quadro 3 - Índices de evasão escolar no Brasil, 2019.....	46
Quadro 4 – Abandono escolar no Brasil entre pessoas de 14 e 19 anos, 2019.....	46
Quadro 5 – Levantamento bibliográfico sobre o Relações Intergeracionais na EJA realizada no portal de Teses e Dissertações da CAPES, no Google Acadêmico, na plataforma SciELO e no site da ANPEd, 2012-2022 .....	49
Quadro 6 - Perfil dos entrevistados da pesquisa .....	60

## LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 - Percentual da população brasileira analfabeta acima de 15 anos em 2018 (20% com maior renda <i>per capita</i> ).....	37
---	----

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEAA – Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos

CEP/UFOP – Comitê de Pesquisa da Universidade Federal de Ouro Preto

CEMPA – Centro de Educação Municipal Padre Avelar

CNAEJA – Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos

CNBB – Conferência Nacional de Bispos do Brasil

CNEA – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo

CRFB/88 – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura (no período de referência ao Governo Sarney, em 1985)

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MOVA – Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos

NESFE - Núcleo de Estudos sobre Sociedade Família e Escola

ONG – Organização não Governamental

PBA – Programa Brasil Alfabetizado

PIBID-EJA – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na Educação de Jovens e Adultos

PNA – Plano Nacional de Alfabetização

PNAC – Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania

Pnad – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE – Plano Nacional de Educação

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

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

SNEA – Serviço Nacional da Educação de Adultos

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
Metodologia .....	17
CAPÍTULO 1 .....	22
O DIREITO À EDUCAÇÃO É PARA TODOS? UMA HISTÓRIA DE EXCLUSÃO QUE NÃO FOI SUPERADA .....	22
1.1 As políticas voltadas para a Educação de Adultos no Brasil: algumas reflexões sobre a história .....	22
1.2 A importância de Paulo Freire para a Educação de Jovens e Adultos.....	31
1.3 O analfabetismo entre idosos: um problema persistente.....	35
1.4 A desigualdade em evidência: os dados sobre os estudantes da EJA no Brasil do século XXI.....	38
.....38	
CAPÍTULO 2.....	43
AS RELAÇÕES ENTRE JOVENS E IDOSOS NA SALA DE AULA .....	43
2.1 O fenômeno da juvenilização da EJA .....	43
2.2 O que trazem as pesquisas mais recentes sobre o público da EJA. ....	48
2.3 O estudante idoso da EJA .....	57
2.4 Relações intergeracionais nas salas da EJA.....	58
CAPÍTULO 3.....	61
“E TODO MUNDO QUE A GENTE APRENDE TEM UM POUCO PRA ENSINAR”: OS IDOSOS ESTUDANTES DA EJA E A RELAÇÃO COM OS JOVENS COLEGAS DE SALA .....	61
3.1 Conhecendo nossos entrevistados.....	61
3.2 Trajetória escolar até a chegada a EJA: a escola rural, o trabalho e as urgências da vida	

.....66

3.3 Relacionamento com colegas mais jovens na sala da EJA ..... 71

3.4 Relação do professor com o potencial das faixas etárias:..... 76

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....79

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 79

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi criada com a intenção de universalizar a escolarização das pessoas que não tiveram acesso à escola ou não puderam dar continuidade aos estudos no ensino fundamental e médio na infância e adolescência, de acordo com o artigo 37 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É uma modalidade de ensino que atende jovens, adultos e idosos e tem como estratégia, para além da formação, a superação da desigualdade social, principalmente, por meio da escolarização. Segundo Arroyo (2011), a EJA é um campo que carrega muitas complexidades e requer definições e reflexões teóricas específicas, diferenciando-se, das outras modalidades de ensino por sua diversidade. Desse modo, entender a dinâmica nas salas de aula da EJA no Brasil exige um olhar que consiga alcançar as diferentes realidades dos alunos que retomam ou continuam os estudos nesta modalidade.

Tal complexidade do fenômeno exige dos pesquisadores do tema a busca constante da compreensão da multiplicidade e diversidade do perfil do estudante dessa modalidade de ensino, que sempre foi conhecida por possuir um público diverso, de diferentes faixas etárias. Os alunos são, em sua maior parte, trabalhadores braçais ou em empregos que exigem pouca qualificação, com baixos salários, desempregados, dona de casa, jovens, adultos ou idosos que possuem diferentes crenças, culturas e etnias. Por se tratar de um público tão diverso, os desafios encontrados em sala de aula, pelos professores e pelos próprios estudantes, são muitos. Por isso, é fundamental que cada vez mais pesquisadores dediquem-se a conhecer melhor como ocorrem as interações entre os diferentes grupos, a relação com o conhecimento e com os professores.

Nas últimas décadas, as salas de aula da Educação de Jovens e Adultos vêm recebendo um número maior de alunos cada vez mais jovens, cujo fenômeno tem sido denominado por autores como Carrano (2007), Brunel (2004), Furtado (2009), Conceição (2014), entre outros, de “Juvenilização da EJA” e caracteriza-se pela entrada maciça de adolescentes e adultos jovens na modalidade de ensino, com faixa etária entre 15 e 18 anos.

As causas da juvenilização da EJA são inúmeras, sendo as mais apontadas pelas pesquisas o insucesso escolar e a necessidade de trabalho do jovem, o que leva à descaracterização do formato originalmente proposto para a EJA (SOUZA FILHO *et al.*, 2021. p. 719). Como consequência da chegada dos alunos mais jovens à EJA, as salas de aula têm se tornado multigeracionais. Ou seja, jovens, adultos e idosos compartilham o mesmo

espaço na busca pelo diploma. São grupos etários com diferentes experiências, referências e percepções de mundo, que trazem novos desafios aos educadores, uma vez que demandam estratégias de atuação que visem atender tanto o adolescente, ainda em idade escolar, quanto o idoso.

Buscando conhecer melhor a relação entre os jovens e os idosos na sala de aula, esta pesquisa traz como *questão central*: Como são construídas as relações do idoso<sup>1</sup> com os jovens de até 18 anos nas salas multigeracionais na EJA na cidade de Mariana/MG, a partir do olhar do idoso<sup>2</sup>?

A pergunta central, por sua vez, orientou-nos na formulação do *objetivo geral* da pesquisa que foi investigar, a partir do olhar do idoso, como são construídas as relações com jovens de até 18 anos nas salas multigeracionais na EJA no citado município. Com base no objetivo geral, foram elaborados os *objetivos específicos*: conhecer a trajetória escolar dos estudantes com mais de 60 anos que frequentam a EJA, analisar como os estudantes idosos vivenciam as situações de conflito e cooperação com os mais jovens na escola e investigar os principais desafios enfrentados pelos professores ao trabalharem com turmas multigeracionais na EJA.

Meu interesse em estudar a Educação de Jovens e Adultos surgiu na graduação, por meio das observações realizadas durante a minha atuação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na Educação de Jovens e Adultos (PIBID – EJA). Ao investigar o perfil da turma para propor atividades e elaborar o plano de aula, era possível notar a presença de diferentes gerações em uma mesma sala de aula. Na última classe em que atuei, por exemplo, havia um aluno de 18 anos e um senhor de 60. O que me intrigava na hora de elaborar um plano de aula, era pensar em como tornar a mesma aula interessante para esses dois discentes de gerações tão diferentes e que, principalmente, tivesse uma discussão que trouxesse sentido e entusiasmo para todos eles. Pude observar também, ao longo da minha prática, que, durante o convívio entre jovens e idosos na sala de aula, existiam conflitos, tensões, mas, por outro lado, havia momentos de colaboração entre eles. A partir de tais observações, crescia o meu interesse em investigar um pouco mais desse campo.

---

<sup>1</sup> Nesta dissertação consideramos a pessoa idosa acima dos 60 anos, em conformidade com o Estatuto do Idoso (Lei n. 10.741/2003) e com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).

<sup>2</sup> Nesta dissertação consideramos a pessoa idosa acima dos 60 anos, em conformidade com o Estatuto do Idoso (Lei n. 10.741/2003) e com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).

Posteriormente, tive a oportunidade de participar de uma pesquisa, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), que tinha como foco especialmente a entrada maciça dos jovens com menos de 18 anos na EJA e que tratava do tema como sendo um objeto de estudos ainda em construção<sup>3</sup>.

A partir de tais inquietações, ainda durante a minha graduação, por meio da iniciação científica, busquei conhecer o que a literatura traz sobre as relações intergeracionais em salas de aulas da Educação de Jovens e Adultos. Para isso foi realizada uma pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) – GT18 Educação de Jovens e Adultos, fazendo um recorte de pesquisas período de 2010 a 2020, utilizando os seguintes descritores para pesquisar “relações intergeracionais”, “relações intergeracionais na EJA”, “gerações na EJA”, “jovens na EJA” e “juvenilização da EJA”.

Após a iniciação científica, continuei os estudos para o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),<sup>4</sup> em que pesquisei sobre como se configuram as relações intergeracionais em salas de aulas da EJA, e foi possível observar que o campo ainda tem muito para ser investigado. A partir de então surgiu a ideia de dar continuidade à pesquisa por meio do curso de mestrado, com uma investigação empírica na cidade de Mariana/MG. As análises realizadas ao longo desses quatro anos de estudo do tema mostraram que o campo ainda tem muito para ser explorado, sendo que, desta pesquisa, podem surgir novos resultados que irão auxiliar os estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos, as relações intergeracionais e, de uma forma mais ampla, a sociologia da educação.

Além de colaborar para o adensamento das pesquisas sobre a EJA e os idosos estudantes na região, este estudo também poderá trazer importantes contribuições para a aplicação de ações e implementação de políticas públicas locais específicas para o público jovem e idoso da EJA na cidade de Mariana e no Estado de Minas Gerais. Além disso, tem o potencial de contribuir para a prática docente da EJA, para o processo de organização escolar e para a formação docente, visto que as turmas multigeracionais das salas de EJA exigem que

---

<sup>3</sup> Projeto “Ser Jovem na Educação de Jovens e Adultos: um objeto de estudos em construção”. O projeto teve como principal meta investigar como se configuram as diversas instâncias de socialização do jovem aluno da Educação de Jovens e Adultos. A pesquisa teve abordagem qualitativa e foram realizadas entrevistas com os estudantes e seus familiares, grupos focais e observação. Período: 2018 a 2020. Financiamento: FAPEMIG.

<sup>4</sup> FONSECA, Betania Sena. Como se Configuram as Relações Intergeracionais nas salas de aula da Educação de Jovens e Adultos. Trabalho Conclusão de Curso. 2019.

os professores adotem estratégias e metodologias de ensino que contemplem a especificidade dos diferentes grupos etários.

Assim, espera-se que a pesquisa possa agregar conhecimento para a ampliação do debate sobre o tema, contribuindo para a formulação de novas propostas de adequação dos currículos do curso de Pedagogia e de outras licenciaturas à realidade da sala de aula na EJA e para a formação continuada do profissional para atuar na área, atendendo à necessidade do público da modalidade, que se modifica a cada dia.

## **Metodologia**

Ao buscar conhecer as vivências e relações estabelecidas em sala de aula e no espaço escolar, julgamos que a abordagem metodológica qualitativa é a mais adequada para a pesquisa. Para Minayo (2001) e Gaskel (2014), a abordagem qualitativa trabalha com significados, valores, emoções e crenças, elementos que não podem ser resumidos às questões quantitativas e que representam noções particulares do indivíduo, remetendo ao seu mundo subjetivo. Portanto, a metodologia utilizada busca captar a perspectiva daqueles que participam da pesquisa, para compreender o processo em que ocorre o fenômeno estudado (CALIL; ARRUDA, 2004).

Na mesma linha teórico-metodológica de Minayo (2001), os autores Bogdan e Biklen (1994) demonstram que a abordagem qualitativa retrata características importantes para a compreensão do objeto que está sendo estudado, pois busca compreender como os entrevistados da pesquisa vivenciam suas experiências e quais sentidos atribuem a elas. De acordo com os autores, a abordagem é denominada naturalista, uma vez que “(...) o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas” (BOGDAN; BIKLEN. 1994, p. 17), podendo investigar as interações do sujeito com o ambiente em que está inserido.

Tendo como foco homens e mulheres com mais de 60 anos que estudam na modalidade da EJA no Município de Mariana/MG, a pesquisa foi realizada em três etapas:

- A primeira foi um estudo bibliográfico que consistiu em analisar os trabalhos sobre a temática das relações intergeracionais na EJA publicados nos últimos 20 anos (livros, artigos, teses e dissertações). Adotamos o recorte de 2012 –

2022 para a realização de buscas no portal de teses e dissertações da CAPES, no Google Acadêmico e no Scielo. Utilizamos para a pesquisa os seguintes descritores “idosos na EJA”; “Juvenilização da EJA”, “jovens na EJA”, “Relações Intergeracionais”, “Relações intergeracionais na EJA”. Os textos encontrados foram organizados em quadros com as principais descrições e selecionamos, para uma análise mais detalhada, aqueles que se relacionam mais diretamente com a pesquisa, que estarão no capítulo 2 desta dissertação.

- Na segunda etapa, foram realizadas entrevistas reflexivas com quatro alunos idosos da modalidade de EJA no Município de Mariana/MG.
- Na terceira etapa, foram aplicados questionários, por meio do *Google Forms*, para duas professoras que atuam nas salas de aula da EJA no município.

Inicialmente a ideia proposta era ir até a escola Centro de Educação Municipal Padre Avelar (CEMPA), por ser uma das escolas de Mariana que oferta a modalidade EJA. A seleção dos alunos para as entrevistas aconteceria dentro do espaço escolar, assim como a eleição de professores para responderem ao questionário.

Entretanto, o projeto de pesquisa precisava ser autorizado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Ouro Preto e, para tanto, foi submetido em janeiro de 2022, oportunidade em que foram solicitadas a autorização e a liberação da pesquisa de campo. Infelizmente, depois de muita insistência, o Comitê só retornou as mensagens e aprovou o projeto em agosto de 2022, impactando diretamente no tempo dedicado à pesquisa de campo e comprometendo a execução das atividades programadas.

Dando sequência às ações necessárias para a autorização da pesquisa de campo estipuladas pela Prefeitura Municipal de Mariana e pela Secretaria de Educação do município, protocolamos, na mesma semana em que o projeto foi aprovado pelo CEP, o pedido na Prefeitura para que fosse autorizada a entrada na escola. A solicitação, porém, ficou sem atualização por dois meses e não houve retorno por parte do município permitindo a pesquisa no espaço das escolas da cidade. Essa lacuna impossibilitou o acesso à escola escolhida para a pesquisa ou a qualquer outra do município.

Diante da impossibilidade de realizar a pesquisa no espaço escolar, foi necessário redesenhar o campo da estudo e repensar a forma de contactar os estudantes e professores da EJA do município. Tais obstáculos também dificultaram o contato com alunos abaixo dos 18 anos, cujos depoimentos haviam sido previstos no projeto de pesquisa. Sem o acesso à escola,

a aplicação do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido assinado por eles e pelos responsáveis ficou inviabilizada.

Decidimos então direcionar a pesquisa para os estudantes acima dos 60 anos e os professores, contatados fora das escolas, utilizando a metodologia Bola de Neve. Segundo Bernard (2005), essa técnica é um método de amostragem de rede útil para estudar populações difíceis de serem acessadas ou estudadas. Por isso, devido à dificuldade de acesso aos entrevistados por meio da escola, optamos por essa metodologia.

Vinuto (2014) revela-nos que a amostragem em bola de neve mostra-se como um processo de permanente coleta de informações, que procura tirar proveito das redes sociais dos entrevistados identificados para fornecer ao pesquisador um conjunto cada vez maior de contatos potenciais. O processo de busca por novos depoentes pode ser finalizado a partir do critério de ponto de saturação, ou seja, quando as informações trazidas pelos participantes tornam-se repetitivas. O ponto negativo da amostragem por bola de neve é a pouca diversidade amostral, uma vez que a busca de novos participantes ocorre por meio de indicação de cada um dos entrevistados. Contudo, como há uma especificidade muito clara no idoso estudante da EJA, esse não é um fator limitador para a pesquisa.

Chegamos aos entrevistados por meio da indicação de professoras, colegas de profissão que atuam na área da EJA. Elas mediaram o primeiro contato com os alunos idosos da modalidade, que se disponibilizaram de forma voluntária a conceder as entrevistas reflexivas. A pesquisa de campo foi realizada entre o fim de 2022 e o início de 2023, em um período em que a pandemia da Covid-19 já estava sob controle. Contudo, a ameaça de contágio entre os idosos ainda persistia. Assim, prezando pelo conforto e segurança dos entrevistados, eles foram consultados sobre a forma que preferiam conceder a entrevista, podendo ser online ou presencial. Todos eles optaram pela entrevista de forma online, justificando pela facilidade, praticidade e segurança de todos. As entrevistas foram realizadas por meio da Plataforma *Google Meet* e gravadas com o consentimento dos participantes.

Para selecionar os docentes para responder ao questionário, contamos com o auxílio dos alunos entrevistados, que indicaram seus professores. Para contatá-los, foi enviado o link do questionário via *WhatsApp*, convidando aqueles que lecionavam para os alunos entrevistados a responder ao questionário voluntariamente.

Os critérios de seleção dos estudantes entrevistados foram:

- Ser estudante da EJA;

- Ter mais de 60 anos.

O único critério de seleção dos professores foi ser docente da EJA.

Os entrevistados foram dois alunos do sexo feminino e dois do sexo masculino, três são alunos do Ensino Fundamental I e apenas um é do Ensino Fundamental II. A idade entre eles varia de 61 a 70 anos.

A escolha da entrevista reflexiva se deu pelo fato de essa especialidade ter como proposta o estabelecimento de uma relação interpessoal entre o entrevistador e o entrevistado, proporcionando um ambiente propício para a construção de um “novo conhecimento por meio do encontro de seus mundos sociais e culturais, numa condição de horizontalidade e equilíbrio das relações de poder” (MATTAR; SZYMANSKI, 2005).

De acordo com Szymanski (2004), a entrevista reflexiva constitui o procedimento metodológico utilizado para aproximar a pesquisa do fenômeno em investigação, marcado por um diálogo compreensivo em que o entrevistador acolhe a fala do entrevistado, minimizando a hierarquia e relações de poder.

Para realizar a entrevista, foi elaborado um roteiro com um vocabulário mais direto e com palavras pouco complexas para não inibir os colaboradores da pesquisa, todos com baixa escolaridade, e para que eles se sentissem confortáveis durante o depoimento. O roteiro foi orientado pelos objetivos que geraram, além da identificação e dados básicos sobre a condição socioeconômica, os seguintes eixos: trajetória escolar e socialização (antes de ingressar na Educação de Adultos) e convivência e vida escolar na EJA.

Tais eixos presentes no roteiro de entrevista possibilitaram a criação das seguintes categorias iniciais de análise: *Trajétoria escolar até a chegada na EJA; o relacionamento com os colegas mais jovens na sala de EJA; experiências de aprendizagem intergeracional.*

No caso do questionário aplicado aos professores, as categorias principais foram: *formação para atuar em salas multigeracionais; principais desafios para atuar em salas multigeracionais.*

Para todas as pessoas convidadas a participarem desta pesquisa foi apresentado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em duas vias idênticas assinadas pelos interlocutores, bem como pela pesquisadora e pela orientadora da dissertação. Neste documento estão apresentados informações sobre a pesquisa desenvolvida, seus objetivos, além de possíveis riscos para os entrevistados e informações sobre o processamento das

entrevistas, para que todos os envolvidos neste estudo tenham clareza sobre o desenvolvimento deste, sobre a produção e a utilização dos dados concedidos.

Após a conclusão da terceira etapa da pesquisa (questionários às professoras), realizamos a triangulação das fontes, ou seja, analisamos as informações obtidas por meio das entrevistas transcritas e dos questionários à luz da bibliografia, sempre orientadas pelos objetivos da pesquisa e das categorias de análise iniciais. As duas professoras que responderam ao questionário são do sexo feminino, lecionam para as turmas de EJA há cinco anos.

Esta dissertação está dividida em três capítulos além da introdução. O primeiro traz um breve contexto histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, mostrando a importância e as contribuições de Paulo Freire para a modalidade e também uma discussão sobre a escolarização dos idosos com base em dados estáticos da EJA no Brasil.

O segundo capítulo aborda as relações entre os alunos jovens e os idosos na sala de aula da EJA, o fenômeno da juvenilização da EJA e o que mostram as pesquisas mais recentes sobre o tema das relações intergeracionais nas salas de aula.

O terceiro capítulo traz o relato dos entrevistados e os resultados do questionário aplicado aos professores, seguidos das análises realizadas com base na bibliografia utilizada. O enfoque das entrevistas para os alunos idosos teve a finalidade de compreender a sua vivência como educandos, bem como seu perfil socioeconômico e as motivações que os levaram de volta às salas de aula. Também foram analisadas as relações construídas em sala de aula com os alunos de gerações mais recentes. Finalizando a dissertação são expostas as considerações finais, trazendo os principais achados da pesquisa, bem como os limites desta investigação e as sugestões para pesquisas futuras.

## **CAPÍTULO 1**

### **O DIREITO À EDUCAÇÃO É PARA TODOS? UMA HISTÓRIA DE EXCLUSÃO QUE NÃO FOI SUPERADA**

Para que possamos entender melhor a nova configuração da Educação de Jovens e Adultos (EJA), julgamos importante conhecer um pouco do seu passado. Assim, neste capítulo trazemos alguns elementos da história que remetem aos primórdios da EJA no Brasil, dando maior ênfase à história recente, a partir da Constituição de 1988.

Em seguida, discutiremos as contribuições de Paulo Freire para os estudos da EJA e finalizaremos o capítulo demonstrando que as profundas desigualdades educacionais persistem no Brasil até os dias de hoje. Para isso, exporemos os dados levantados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2021), que nos mostram, principalmente, a escolaridade da população acima de 15 anos. Os dados são preocupantes e nos revelam a persistência do analfabetismo, mais acentuado entre os idosos, e as altas taxas de evasão escolar dos jovens.

#### **1.1 As políticas voltadas para a Educação de Adultos no Brasil: algumas reflexões sobre a história**

A EJA é fruto da luta coletiva da classe trabalhadora, educadores e grupos da sociedade civil. No transcorrer da história, a modalidade vem enfrentando inúmeros desafios, tais como a presença de grupos etários distintos nas salas de aula, ausência de uma política que garanta qualidade no ensino e materiais e métodos pedagógicos adequados ao público adulto, a falta de estrutura nas escolas, a evasão escolar, dentre outros (CONCEIÇÃO, 2014).

A história da educação da população adulta foi forjada por volta de 1549, ou seja, nos fundamentos sócio-históricos do Brasil, mediante a constituição instrucional dos jesuítas, que catequizavam os povos originários para espriar a religião predominante, a católica, culminado numa educação revestida pelos interesses religiosos e de instrução.

Os jesuítas no século XVIII, no entanto, após 200 anos de catequização, foram retirados do poder mediante a instauração do período pombalino, de 1750 a 1777, regido pelo Marquês de Pombal, que estabeleceu a educação como extensão do Estado, em resposta às necessidades da Coroa (NETO; SILVA; STRIEDER, 2018a). No século seguinte, já no

Império, o Decreto nº. 7.031/1878 estabeleceu o primeiro ensino noturno para adultos analfabetos do sexo masculino (FREIRE, 1989).

Segundo Melo e Rosário (2015) e Neto; Silva e Strieder (2018), no período colonial não houve sequer expressões significativas da inserção de mulheres adultas e da classe trabalhadora, bem como de escravos, na educação formal, visto que o ambiente escolar era voltado para atender à elite predominantemente do sexo masculino. Para as mulheres restava a educação de boas maneiras para garantir um “bom casamento”.

Somente com a publicação da Carta Magna em 1934, conhecida também como a Primeira Constituição Federal, no período republicano, foi estabelecido, após intensas lutas populares, o primeiro Plano Nacional de Educação. No artigo 150 do referido documento constava que o Estado deveria garantir o ensino gratuito e integral a todos (BRASIL, 1934). Esse foi um importante marco para a educação do público adulto e intensificou as lutas sociais que visavam garantir a educação para todas as classes e faixas etárias. Mais de dez anos depois, em 1947, foi criado o Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA) e a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e, como fruto da efervescência desses movimentos, no mesmo ano, ocorreu o primeiro Congresso Nacional de Educação de Adultos.

Segundo Gadotti e Romão (2005), as mudanças ocorriam a passos lentos, mas era inegável que a educação escolar estava chegando aos mais pobres. Entre 1958 e 1961, solidificou-se a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA)<sup>5</sup>, regida pelos ideais libertários. A proposta da CNEA era pautada na educação popular, que compreendia a alfabetização a partir das vivências e culturas do educando, com base na educação libertária do professor Paulo Freire<sup>6</sup>, que inclusive, no ano de 1963, durante o Governo Goulart, chegou a apresentar um Plano Nacional de Alfabetização (PNA).

A valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, a sua “leitura de mundo”, dá o suporte para o desenvolvimento da oralidade, base da aprendizagem da leitura e da escrita. É preciso dar voz aos jovens e adultos, resgatar suas histórias, seus “causos”, fazê-los interagir com os textos, levantando hipóteses, validando-as ou não, mesmo que a leitura inicial seja realizada pela voz do alfabetizador. É nessa interação entre os seus conhecimentos prévios e os conhecimentos presentes nos textos que os

---

<sup>5</sup> BRASIL. Decreto nº 47.251, de 17 de novembro de 1959. Dispõe sobre as campanhas extraordinárias de educação no Ministério da Educação e da Cultura.

<sup>6</sup> Devido à sua importância, abordaremos melhor a obra e contribuições de Paulo Freire no subitem 1.2.

alfabetizados vão construindo os seus possíveis sentidos (GADOTTI; ROMÃO, 2005, p. 85).

Ou seja, o modelo de educação proposto por Paulo Freire pautava-se no cotidiano dos estudantes trabalhadores, de modo que os seus conhecimentos fossem relevantes nos processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, era atribuído ao educando o lugar de protagonista ao apreender os conceitos e conhecimento de forma analítica, crítica, democrática e reflexiva, auxiliando-o, assim, na transformação da realidade.

As pesquisas de Haddad e Di Pierro (2000) revelaram também que, durante esse período que antecede a ditadura, foram organizadas importantes movimentações populares que utilizaram diferentes meios de comunicação para fazer a educação chegar em todos os cantos do país, como o Sistema Rádio Educativo da Paraíba, que atuou durante uma década. Esse foi apenas um dos exemplos de um modelo de ensino que foi comumente utilizado para alfabetizar, o maior número de pessoas no Brasil. Também nesse contexto, foi criado o Movimento de Educação de Base (MEB) pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), que tinha como finalidade a difusão do ensino por meio de escolas radiofônicas.

Em 1964 os militares tomaram o poder e o Brasil iniciou um período de repressão política, marcado pelos ataques à democracia, com a revogação dos direitos constitucionais, censura à imprensa e recessão em diversas áreas. Tais acontecimentos afetaram diretamente a educação.

A repressão e conseqüente desmobilização do Movimento de Educação de Base aconteceu no começo de 1964, época em que alguns livros foram retirados de circulação por serem classificados como de teor comunista. Dois anos depois, o programa teve seu fim em alguns Estados, fruto da pressão feita pelos militares. Ainda nesse período do golpe militar, foi encerrada grande parte de projetos de educação que eram voltados para os adultos, os movimentos foram perdendo força. Sobre esse tema, Gadotti (2003, p. 26) afirma que “Isso tudo é um pouco da falência do nosso sistema de ensino voltado para discriminação, incapaz de desenvolver em todos a capacidade de pensar”. Tal falência revelou o compromisso do governo militar com a elitização da educação.

O país ingressou em uma fase do capitalismo monopolista de Estado, o qual atuava como base na política econômica modernizadora e na ampliação da desigualdade na distribuição de renda. Com o golpe militar, houve uma ruptura política, os movimentos da educação e da cultura popular foram reprimidos e os líderes foram censurados. A Campanha

denominada “De pé no chão também se aprende a ler”<sup>7</sup> foi interrompida e os líderes e responsáveis foram presos. Desse modo, nos primeiros anos do período militar, a educação de pessoas adultas assumiu outro viés, o que ocasionou uma forte repercussão social, levando a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) a assumir a educação de pessoas adultas, repassando as práticas pedagógicas e a organização do ensino para a responsabilidade dos técnicos americanos (HADDAD e DI PIERRO, 2000).

Nesse período, foram criadas três ações voltadas para a educação de pessoas adultas pelo regime civil e militar. A primeira ação, o governo, marcado pelo autoritarismo, criou a Cruzada Ação Básica Cristã, que, de acordo com Almeida e Corso (2015), visava à integração e à subordinação ao capital internacional. A ação restringiu-se à distribuição de alimentos para manter a frequência escolar. Ainda de acordo com as autoras, a segunda ação, criada como uma alternativa de respostas ao período de intensa mobilização, o governo militar lançou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Para Fávero (2009), o MOBRAL pode ser considerado a campanha de alfabetização mais rica que já foi executada no país, sendo os recursos provenientes de doações voluntárias de 1% do imposto de renda devido por empresas e 24% da renda líquida da Loteria Esportiva. No entanto, não alcançou os resultados esperados. O programa foi muito criticado e uma das acusações era a manipulação dos resultados, tanto em relação à alfabetização como em relação ao impacto nas formas de ação do Movimento. Muitas eram as censuras sobre o objetivo do programa e sobre o seu próprio sentido. Segundo Jannuzzi (1979), os documentos do MOBRAL conceituavam a educação como:

O processo que auxilia o homem a explicitar suas capacidades, desenvolvendo-se como pessoa que se relaciona com os outros e com o meio, adquirindo condições de assumir sua responsabilidade como agente e seu direito como beneficiário do desenvolvimento econômico, social e cultural (p. 37).

A terceira ação voltada para a educação de pessoas adultas foi a criação do ensino supletivo, que foi regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de nº. 5.692/71 (LDB/71), que estabeleceu, pela primeira vez, um capítulo específico para a educação de jovens e adultos.

---

<sup>7</sup> A campanha consistiu na implementação de escolas primárias nos bairros pobres de Natal no início da década de 1960, em construções de estruturas, muitas vezes, precárias. Retomaremos o debate no subitem seguinte, quando abordaremos sobre Paulo freire.

O ensino supletivo era conhecido como um direito à cidadania, mas acabou por limitar o dever do Estado à faixa etária de sete a 14 anos (HADDAD, 2006). Tal modalidade teve o seu próprio estatuto, o que não garantia a unidade com o ensino regular e, segundo Haddad (2000), também não oferecia maior democratização da educação:

O ensino supletivo foi apresentado a sociedade como um projeto escola de futuro, elemento de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica, observada pelo país nos anos 70. Não se tratava de uma escola voltada aos interesses de uma determinada classe popular, mas de uma escola e por sua clientela pois a todos deveriam atender uma dinâmica permanente de atualização (p. 117).

O supletivo não atendia aos interesses da classe popular, e havia, naquela época, uma forte pressão da ditadura militar para que fosse oferecida uma educação técnica voltada para as necessidades do mercado de trabalho em expansão. Os programas de educação de jovens e adultos criados pelo governo nesse período tinham como objetivo a formação rápida de mão de obra porque, como já mencionado anteriormente, existia uma forte necessidade de alfabetizar a população para que pudessem constituir trabalhadores com conhecimentos que atendessem à crescente industrialização. Após o fim da ditadura militar e o início do processo de redemocratização do Brasil, novas leis suscitaram contribuições para a área da educação. Desse modo, a Educação de Adultos passou por uma nova reconfiguração na busca de alternativas que garantissem a diminuição dos vergonhosos índices do analfabetismo.

O Censo de 1980 comprovou o que já estava sendo percebido, o MOBREAL vinha perdendo forças e apresentou um baixo resultado e poucas ofertas eram destinadas à Educação de Adultos. Foi necessário repensar o ensino, bem como os profissionais que atuavam na educação de pessoas adultas. Esse período coincidiu com o processo de redemocratização que o país passava e, nesse cenário, de acordo com Souza (2013, p.27) “Tornou-se incompatível a continuidade de um programa perfilado com o governo militar como o MOBREAL.” Desse modo, tornou-se insustentável manter o programa. Em 1985, o órgão foi extinto após o fracasso do programa em alfabetizar o público adulto. A demanda da indústria por mão de obra qualificada que se consolidou a partir da década de 1980 contrastou com as altas taxas de analfabetismo no Brasil, atingindo a marca de aproximadamente 40% de analfabetos no período (BELTRÃO; NOVELINO, 2002).

Com a finalidade de substituir o programa, no mesmo ano foi criada a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos, com o objetivo de auxiliar na formação do

aluno e capacitá-lo enquanto mão de obra. De acordo com a organização, novos debates ocorreram sobre a responsabilização do sistema educacional para inserir a Educação de Adultos nas redes públicas, com a finalidade de atender públicos alternativos.

No início do Governo Sarney, em 1985, foi criada a Fundação Educar, sob a competência do então Ministério da Educação e Cultura (MEC), responsável por elaborar e acompanhar os programas de alfabetização com foco na Educação Básica. O objetivo da Fundação era “promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não formal, destinadas aos que não tinham acesso à escola ou foram excluídos do processo de escolarização precocemente” (ZUNTI, 2000, p.11). Em 1990, a Fundação Educar foi extinta e, em seu lugar, foi criado o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), pelo então presidente Fernando Collor de Melo, que teve a duração de apenas um ano.

No fim da década de 1980, a publicação da Constituição de 1988 foi um importante marco legislativo na história brasileira e trouxe consigo relevantes avanços para a Educação de Adultos. No seu capítulo 2, art. 37, traz: “A Educação de Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” (BRASIL, 1988.)

A Lei Máxima coloca a educação como o primeiro Direito Social, já que, no art. 6º, destaca sua importância:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988.)

A Carta Magna traz ainda que a educação é direito de todos e que cabe ao Estado e à família promover e incentivar a escolarização obrigatória e gratuita. O texto foi corrigido pela Ementa Constitucional n. 59, por meio do art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 208. [...] assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Inciso com redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) [...]. (BRASIL, 1988.)

Portanto, na Constituição de 1988 fica muito clara a garantia da educação como o primeiro direito social do indivíduo, que deverá ser assegurada de forma ampla e irrestrita, ou seja, para todos, sendo um dever do Estado e da família com a colaboração da sociedade. Com o fim de promover o desenvolvimento do indivíduo, a sua cidadania e a sua qualificação para o trabalho, a educação torna-se obrigatória e gratuita aos indivíduos de quatro aos 17 anos de idade e assegurada inclusive àqueles que não tiveram acesso à educação em idade própria.

Atendendo ao comando constitucional, a educação de adultos passou a ser garantida pela Constituição e a contar com demandas que viriam a ser atendidas com políticas públicas criadas na década de 1990, visando atender todos que não estudaram ou concluíram os estudos e garantindo direitos a fim de diminuir a desigualdade social.

Com a promulgação da Lei nº. 8.069/1990, popularmente conhecida por Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), afirmou-se por meio do art. 54, inciso I – Garantir “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1990). Ou seja, o ECA também traz, em seu texto, a confirmação do compromisso do Estado em garantir educação, independente da faixa etária.

Na década de 1990, para efetivar de fato o previsto na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88) e em outras legislações, a oferta de educação tornou-se responsabilidade dos municípios em parceria com a sociedade civil. O ano de 1990 foi considerado o ano internacional da alfabetização, por meio da Declaração Mundial sobre Educação para todos<sup>8</sup>, que definiu a Educação de Jovens e Adultos uma de suas estratégias. Ainda na década de 1990, foi instaurada a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), comissão que desempenhou um importante trabalho até a sua extinção em abril de 2019, sob o governo de Jair Bolsonaro, que trouxe muitas incertezas em torno da EJA. Uma delas foi a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que representou importantes avanços ao dar visibilidade para as demandas de jovens, adultos e idosos trabalhadores, indígenas, pessoas com deficiência, estudantes do campo e demais sujeitos historicamente silenciados e excluídos do processo educacional.

---

<sup>8</sup> Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990, também conhecida como Conferência de Jomtien. A Declaração fornece definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, tendo em vista estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, visando a uma sociedade mais humana e mais justa. <https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-jomtien/>

Reforçando o ECA e criando aparatos para a expansão da educação, a Lei nº. 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reafirmou a importância de a EJA ser ofertada de forma gratuita como uma modalidade de Educação Básica, garantindo o acesso e a permanência dos jovens e adultos no ensino público do país. Ou seja, a EJA tornou-se uma importante estratégia para equiparar igualdade no acesso à educação<sup>9</sup> como um direito constituído.

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996.)

Tais modificações na legislação brasileira são fruto de uma luta incessante da comunidade, associações de professores, Organizações Não Governamentais (ONGs) e movimentos sociais que demandaram, ao longo da história, um olhar específico ao público que foi impedido, por diferentes motivos, de dar prosseguimento à vida escolar. Contudo, o acesso à escola não era suficiente. Os altos índices de evasão escolar levaram ainda a outro problema decorrente da baixa escolaridade: a falta de qualificação dos trabalhadores, fato esse que implica a reprodução da sua própria condição, sem a possibilidade de ascensão social. Dessa forma, órgãos, ligados ou não ao Estado, foram impelidos a tomar medidas com vistas a atender ao público jovem e adulto, excluído da vida escolar e novos programas de alfabetização de adultos foram criados.

Em 2003, no primeiro Governo Lula, do Partido dos Trabalhadores, foi instaurado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) para atender jovens, adultos e idosos, dando prioridade a municípios que apresentavam alta taxa de analfabetismo, 90% desses localizados na região Nordeste. Para a sua efetivação, o Programa contou com oferta de apoio técnico e financeiro para a implementação dos processos de alfabetização dos estudantes da EJA. Ainda na mesma década, foi promulgado o Decreto nº. 5.438/2005, que implementou o programa de educação profissional no ensino médio na modalidade EJA, culminando, após um ano de decreto em outra legislação, o Decreto nº. 5.840/2006, que instaurou o Programa Nacional de Integração

---

<sup>9</sup> O direito à educação é fixado no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgado em 1948, como direito de todos ao “desenvolvimento pleno da personalidade humana”.

da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)<sup>10</sup>.

Nas primeiras duas décadas do século XXI, a organização em torno da EJA deu-se também por meio dos planos decenais de educação que estipularam metas a serem atingidas, como o atual Plano Nacional de Educação 2010-2020, que estabeleceu como diretriz, no art. 2º:

I - Erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais; IV - melhoria da qualidade do ensino; V - formação para o trabalho; VI - promoção da sustentabilidade socioambiental; VII - promoção humanística, científica e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto; IX - Valorização dos profissionais da educação; e X - difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação. (BRASIL, 2010-2020.)

Observamos, então, que as diretrizes sustentam o próprio funcionamento e otimização da EJA, para que se possa elevar a taxa de escolaridade dos brasileiros e reduzir os índices de analfabetismo, tendo em vista que uma das importantes metas do Plano Nacional de Educação (PNE) vigente é oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos na forma integrada à Educação Profissional, nos ensinos Fundamental e Médio.

Pudemos constatar, ao longo dessa breve exposição sobre a história da EJA, que, a partir das várias reformas legislativas que ocorreram ao longo dos últimos 50 anos, a EJA vem se reconfigurando com o objetivo de atender melhor às necessidades do capital, que exige trabalhadores cada vez mais especializados e de seus estudantes, que encontram, nesse modelo de educação, a única alternativa para começar ou terminar os estudos, uma vez que não tiveram oportunidades anteriormente ou suas trajetórias escolares foram interrompidas por diversos fatores.

E, em se tratando da trajetória da EJA como modalidade de ensino, compreendemos que ela reúne alunos que trazem consigo histórias e contextos de vida muito distintos daqueles que estão matriculados no chamado pelo senso comum de “ensino regular” (Ensino Fundamental e Ensino Médio para crianças e adolescentes). Portanto, exige políticas públicas articuladas nos níveis municipal, estadual e federal, além de professores e gestores escolares

---

<sup>10</sup> O PROEJA constitui-se de cursos destinados aos jovens e adultos que já concluíram o Ensino Fundamental, ofertando-lhes o Ensino Médio acrescido de uma formação técnica profissional na modalidade EJA.

que tenham plena consciência de sua especificidade e busquem a formação integral dos alunos, reconhecendo e valorizando seus saberes.

Dessa forma, o grande desafio a ser enfrentado é que, para além do aprender a ler e escrever, precisamos formar cidadãos capazes de pensar criticamente e participar ativamente na sociedade. Essa foi a meta de um dos maiores educadores do mundo, que atuou em diferentes esferas sociais e políticas em prol da dignidade dos trabalhadores rurais e urbanos empobrecidos: Paulo Freire.

Ao trazer para a discussão a importância da alfabetização de adultos para o Brasil e, mais especificamente para cada idoso, adulto e jovem estudante da EJA, não poderíamos deixar de falar da relevância do educador e pesquisador Paulo Freire.

## **1.2 A importância de Paulo Freire para a Educação de Jovens e Adultos**

Paulo Freire, um educador nascido em Pernambuco, em 1921, trouxe novas ideias que impactaram a educação de adultos no mundo todo. Suas propostas tinham como foco principal o respeito à diversidade, aproveitando todos os saberes que o jovem e o adulto já possuem. Com obras como *Educação como prática de liberdade* (1967), *Pedagogia do oprimido* (1970), *Pedagogia da autonomia* (1997), entre outras, Freire é reconhecido mundialmente como um dos grandes pensadores sobre a educação e, principalmente, sobre a educação de pessoas adultas.

Seu trabalho tornou-se mais conhecido no final dos anos de 1950, quando trouxe fortes críticas às propostas criadas pelo governo para a educação de adultos, ressaltando a deficiência administrativa e de orientação pedagógica, e alegando que a simples ação de alfabetizar não era suficiente para a formação de consciência crítica das pessoas. Era necessário mais do que apenas alfabetizar. A partir das críticas feitas por vários pesquisadores, nasceu um novo paradigma pedagógico no que se refere à educação de pessoas jovens, adultas e idosas, cuja principal referência foi o educador Paulo Freire. De acordo com Souza (2007), o programa de alfabetização conduzido pela proposta de Freire propunha uma nova forma de enxergar o estudante adulto:

Havia a preocupação de que o método envolvesse estratégias de ensino “com” o homem, e não “para” o homem. Portanto, anuncia-se no princípio da pedagogia dialógica freireana (...) a valorização do ser humano que aprende como alguém que já traz uma bagagem de experiências, e não como alguém ignorante (p. 33).

Como é possível observar no excerto acima, o método de Paulo Freire surgiu como uma proposta inovadora para a área da educação e, na época, muitas pessoas consideravam seu método bastante ousado. Foram criados os chamados Centros de Cultura, que eram utilizados para a educação de letrados ou não. Nesses centros, os principais temas eram propostos pelos próprios educandos e eram debatidos em aula, quando os alunos demonstravam os saberes populares sobre os quais tinham conhecimento, falavam das suas histórias de vida, trajetórias e interesse que cada um tinha em transformar a sua própria realidade. O foco principal do método de Paulo Freire consistia em partir da leitura de mundo dos estudantes trabalhadores para a leitura e a escrita da palavra.

Em 1958 houve uma convocação do então Presidente da República, Juscelino Kubitschek, para que os grupos de diversos Estados contassem suas experiências no “Congresso de Educação de Adultos”. Ganhou destaque nesse evento o grupo de Pernambuco, liderado por Paulo Freire (GADOTTI, 2000). Os pesquisadores faziam parte de um movimento de educação que era direcionado para o desenvolvimento da educação de adultos, com fortes críticas à precariedade de todo o sistema, como as escolas, o material didático e a qualificação de professores. O momento foi marcado também por inovações pedagógicas que partiam do princípio da educação com o homem e não para o homem. A proposta era de renovação dos métodos de educação (PAIVA, 1973).

Em 1961 surgiu o Movimento de Educação de Base (MEB), como iniciativa da Igreja Católica. Por meio de um decreto, ficou previsto que o Governo Federal ajudaria a Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB) no processo de alfabetização de pessoas adultas. A cooperação seria por meio de convênios com os Ministérios e Órgãos Federais, que cederiam recursos para a CNBB e o processo de alfabetização seria realizado por meio do MEB. O conceito da educação adotado, segundo Rapôso (1995, p. 56), era “Ser um conjunto de ensinamentos destinados a promover a valorização do homem e o soerguimento das comunidades.”

Paralelamente ao MEB, em janeiro de 1962, Paulo Freire realizou um experimento do seu método de alfabetização, que, segundo Cunha e Góes (2002), utiliza o método eclético de alfabetização e de meios visuais, destacando que nessas experiências educacionais, que foram repetidas várias vezes, eram alcançados resultados próximos, ou seja, em um grupo de quatro alunos adultos, depois de dois meses, um deles já lia trechos que eram considerados difíceis.

Freire compreendeu a problemática da educação no Brasil, reconhecendo o analfabetismo como fruto da desigualdade social e, desse modo, resultado, e não a causa da pobreza.

Ele entendia que, para tratar dos problemas da educação brasileira de uma forma inovadora, era necessário partir do princípio da visão de mundo do indivíduo, como uma forma de aprender a ler o mundo e a realidade, baseando-se no diálogo, nas trocas de saberes e na construção coletiva do conhecimento. Segundo Carlos Brandão (1981), uma das principais ideias do método Paulo Freire é a de que ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho. Desse modo é entendido que a educação deve ser construída de forma coletiva, por meio da troca, como um ato de amor. Consequentemente, não pode ser imposta ao sujeito. “De lado a lado se ensina, de lado a lado se aprende” (BRANDÃO, 1981, p. 36).

Freire (1996) compreendia o processo educacional como o que deve se pautar em uma organização mínima, que se estrutura na discussão e no uso de textos, unificado com “amorosidade” que fazem com que os processos de ensino e aprendizagem sejam possíveis, atrelados também à verificação de um contexto social a partir da identidade individual e diversidade coletiva.

Consequentemente, para o autor, o papel da educação era de libertar os sujeitos de uma consciência ingênua, que era resultado de uma sociedade repressora e opressora, promovendo a sua conscientização crítica. Seu método valorizava o aluno com suas especificidades, como alguém que produz conhecimentos durante a sua trajetória de vida. Segundo o próprio educador:

A educação passa a ter sentido ao ser humano porque o seu existir se caracteriza como possibilidade histórica de mudanças. Somos ou nos tornamos educáveis porque, ao lado da constatação de experiências negadoras da liberdade, verificamos também ser possível a luta pela liberdade e pela autonomia contra a opressão e o arbítrio (FREIRE, 2000, p. 121).

O conhecimento trazido pelo indivíduo educando é dos principais pontos do método de Freire, cabendo ao educador fazer a mediação desses saberes, valorizando os conhecimentos prévios que o educando já tem e partir da sua própria realidade. Paulo Freire critica, em muitos momentos, os modelos de educação que existiam, inclusive o que foi denominado por ele de “educação bancária”, aquela em que o conteúdo das disciplinas é “depositado” no aluno. O problema da chamada educação bancária consiste na verticalização do processo de aprendizado que aconteceria de forma unilateral, com o professor tomando o papel do detentor do saber e o aluno o de receptor. A educação bancária nega a experiência

prévia do educando, seus valores e visões de mundo, bem como o seu protagonismo (STRECK; REDIN; ZITOSKI, 2010).

Totalmente contrário à educação bancária, Paulo Freire acreditava que somente a educação crítica e conscientizadora seria capaz de proporcionar reflexões por meio do pensamento crítico que deveria ser estimulado pelo professor, que passaria a ser um mediador da aprendizagem, dando caráter horizontal às relações de ensino. Dessa forma, a educação libertadora reconhece o educando como um sujeito ativo e participante da História, acredita e valoriza a sua bagagem cultural e concede-lhe o protagonismo do seu próprio processo de aprendizagem (STRECK; REDIN; ZITOSKI, 2010).

Por meio do seu método, o educador propõe que todos e todas que estivessem no processo de educação, compreendessem as possibilidades de transformação da sociedade que existiam, incentivando a atuação e a participação desses estudantes trabalhadores na realidade social. Com isso, Freire atuou fortemente na luta pela superação da opressão de classe, da desigualdade que provoca o analfabetismo, pois defendia que a educação torna possível todas essas transformações. Dessa forma, para o autor, o ato educativo não pode ser neutro, mas político, visto que qualquer ação de capacitação tende a alcançar um objetivo. Segundo Paulo Freire, na educação libertadora o educando se vê como um sujeito ativo, crítico e menos propenso à manipulação. Pautada no diálogo, a educação permitiria a troca de experiências e de saberes, a reflexão, para além da escolarização. Consiste, portanto, numa educação para a conscientização, a transformação social, a participação dos sujeitos na sociedade, com a finalidade de combater e superar a desigualdade social (STRECK; REDIN; ZITOSKI, 2010).

Na mesma direção, Veiga (1987) ressalta que, diante dos outros métodos, incluindo os que eram elaborados por grupos cristãos e que tinham prestígio externo, o método de Paulo Freire foi o que mais trouxe influências para os profissionais da área da educação trazendo conhecimento para que os educadores pudessem obter maior sucesso no processo de alfabetização.

Para Paulo Freire a educação deve ser vista como um instrumento capaz de promover mudanças sociais. Em suas diversas obras (FREIRE, 1978, 1982, 2000), o autor enfatiza a importância de preservar a identidade e a realidade do sujeito que está se alfabetizando, para que, desse modo, ele possa ser visto como pertencente à sua própria história. Assim, é fundamental para o autor que haja a aprendizagem significativa, de modo que o indivíduo possa associar o que aprendeu em sala de aula com as situações do seu cotidiano. Freire

defende ainda a importância de a educação possuir sentido para o indivíduo, garantindo a autonomia e a liberdade, desse modo ele cita que:

A educação passa a ter sentido ao ser humano porque o seu existir se caracteriza como possibilidade histórica de mudanças. Somos ou nos tornamos educáveis porque, ao lado da constatação de experiências negadoras da liberdade, verificamos também ser possível a luta pela liberdade e pela autonomia contra a opressão e o arbítrio (FREIRE, 2000, p. 121).

Assim, a construção de uma nova sociedade deve ser a utopia de um educador que busque demonstrar a realidade juntamente com o conhecimento de mundo do indivíduo. Dessa forma o educador deve atuar como um instrumento para estimular conscientização do aluno, promovendo a valorização do seu conhecimento e da sua visão de mundo, sendo a sua vivência o ponto de partida para o processo de aprendizagem. Por isso, Paulo Freire acreditava que a pedagogia da libertação é necessária para que o oprimido se conscientize de que ele é também um opressor.

Por causa de sua postura crítica ao sistema, em 1964, Paulo Freire foi preso e exilado e teve algumas de suas obras censuradas durante a ditadura militar. No Chile, escreveu sua obra mais famosa *Pedagogia do Oprimido* (1968). Em 1969, o autor lecionou na Universidade de Harvard, nos Estados Unidos, partindo, em seguida, para trabalhar no Conselho Mundial de Igrejas, quando atendia às solicitações de países pobres e recém independentes, grande parte deles situados no continente africano. Durante 10 anos, ele trabalhou em Genebra, na Suíça, como consultor especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial das Igrejas.

Com o fim da ditadura, Freire retornou ao Brasil e foi nomeado, em 1989, Secretário da Educação de São Paulo, quando o Partido dos Trabalhadores venceu as eleições municipais. Como sua marca pela passagem na Secretaria Municipal de Educação pode-se destacar a criação do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), modelo de programa público de apoio às salas da Educação de Jovens e Adultos que, até os dias atuais, é adotado por instâncias do governo (FRANCO, 2014). Em 1991, foi fundado o Instituto Paulo Freire, em São Paulo, para expandir as ideias do educador. O instituto realiza diversas atividades seguindo o legado de Paulo Freire, que morreu em 1997, aos 75 anos de idade, devido a um ataque cardíaco.

### **1.3 O analfabetismo entre idosos: um problema persistente**

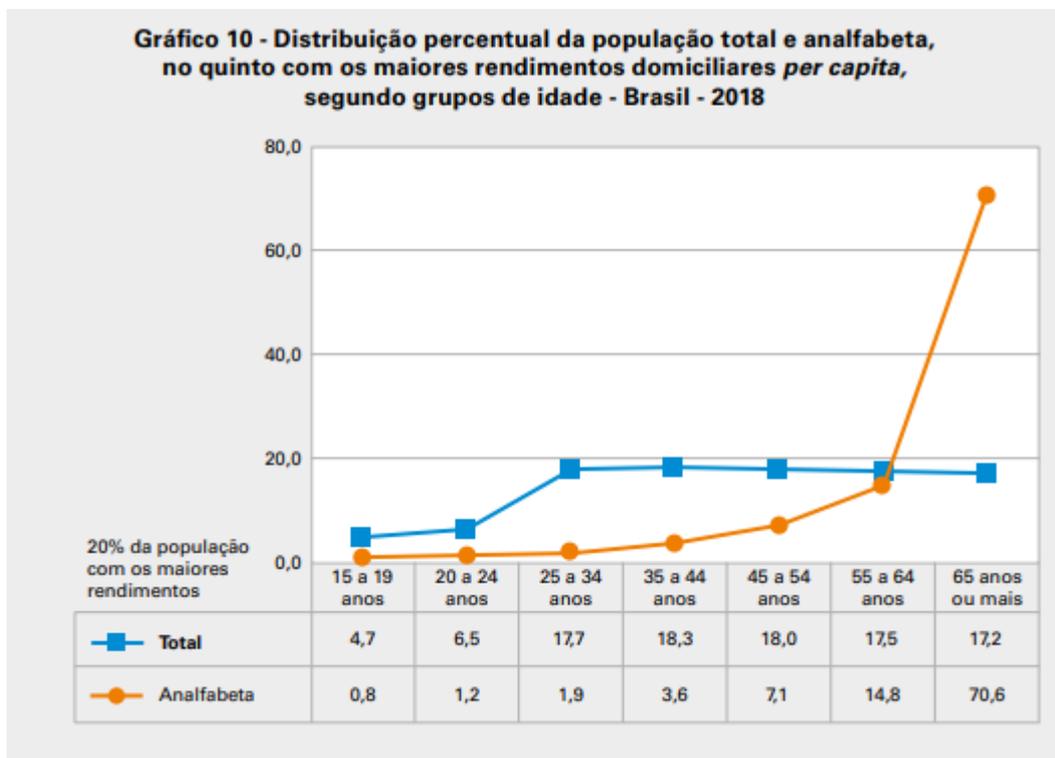
Como foi possível observar no capítulo anterior, a Política de Educação de Jovens e Adultos passou por inúmeras mudanças ao longo dos anos no Brasil. Entre avanços e retrocessos, a pouca visibilidade destinada aos que abandonaram ou nunca começaram os estudos, ou dos que foram excluídos dos bancos escolares precocemente, ainda se mantém. A sociedade continua excludente, mas o perfil das turmas da EJA modificou-se. Após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a idade mínima para o ingresso na EJA, que era de 18 anos, passou a ser de 15 anos para o Ensino Fundamental e de 18 anos para o Ensino Médio, tal resolução tem intensificado o fenômeno da juvenilização da EJA (RUMMERT, 2007).

Conseqüentemente, além dos idosos e adultos que ficaram muito tempo fora da escola, estão sendo matriculados estudantes que não exercem nenhum ofício ou que nunca deixaram os estudos. Por isso, as salas multigeracionais são comuns em diferentes estados e municípios, instigando professores, pesquisadores e gestores públicos a refletirem sobre esses novos alunos.

Contudo, a inserção dos mais jovens na EJA não diminuiu os problemas estruturais. Mesmo após tantos anos de reivindicações e alterações na legislação para atender às demandas da sociedade e buscas para promover a alfabetização, os índices de analfabetismo no Brasil continuam muito acima do que se esperava. Para Braga e Mazzeu (2017), o problema da educação no Brasil esbarra em questões para além do âmbito social. Sem uma política econômica que tenha como objetivo o desenvolvimento tecnológico, que demanda qualificação e investimento tanto em educação de base quanto em pesquisas acadêmicas, o nosso sistema educacional dificilmente sofrerá as transformações necessárias para o seu pleno desenvolvimento.

O Brasil possuía, em 2015, 12,9 milhões de analfabetos, o que correspondia a 8% da população (BRAGA; MAZZEU, 2017). Essa taxa caiu para 6,6% em 2019, o que corresponde a cerca de 11 milhões de brasileiros (IBGE, 2019). Apesar da queda, o número de pessoas acima dos 15 anos que não sabe ler nem escrever é muito expressivo. Entre crianças, os dados são ainda mais preocupantes. Resultados da Pnad colhidos em 2021 mostram que 41% das crianças entre seis e sete anos são analfabetas (PNAD, 2021) e os dados dos idosos nos mostram que, de acordo com os indicadores sociais de 2020, 42,2% da população analfabeta tem 65 anos ou mais. (p.88). Como mostra o gráfico abaixo que retrata os 20% mais ricos (Figura 1):

Gráfico 1 - Percentual da população brasileira analfabeta acima de 15 anos em 2018 (20% com maior renda *per capita*)



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc), 2018.  
Gráfico copiado (sic)

Por meio do Gráfico 1, é possível observar a grande diferença de percentual de analfabetos da população acima dos 55 anos em relação aos demais grupos etários. Chamamos a atenção para o fato de os dados serem restritos aos 20% das pessoas com maior rendimento domiciliar *per capita*. Ou seja, entre os mais pobres, a situação ainda é pior.

Outros fatores intervêm nos índices de analfabetismo no Brasil se forem tomados na análise recortes socioeconômicos. Segundo Haddad e Siqueira,

Os níveis de desigualdade de renda acabam por refletir de forma direta sobre os indicadores. Assim, a taxa de analfabetismo entre 1º quinto, que representa os 20% mais pobres da população com rendimento mensal familiar *per capita* de até R\$ 204,00, foi de 13,9%, em 2013. Entre os 20% mais ricos, com renda mensal familiar *per capita* de R\$ 3.215, a taxa de analfabetismo cai para 2% (HADDAD; SIQUEIRA, 2015, p. 95).

A taxa de analfabetismo é o dobro nas populações negras em relação aos brancos, “mostrando a persistente desigualdade no país entre os grupos étnicos/raciais” (HADDAD;

SIQUEIRA, 2015, p 96), fruto de uma sociedade construída por meio de quatro séculos de escravidão com poucas políticas reparatórias e de reintegração dos negros.

Para além de todas as consequências socioeconômicas do analfabetismo que impede a ascensão social, a superação de desigualdades e o acesso a melhor qualidade de vida, o analfabetismo ainda é excludente no campo político e no exercício da cidadania, impedindo pessoas que não sabem ler e escrever de se elegerem a cargos do legislativo e do executivo, além de tornar o seu alistamento eleitoral facultativo, conforme consta a Legislação de 1988<sup>11</sup>. De acordo com Andrade e Moreira (2019), a baixa escolaridade e o analfabetismo promovem a exclusão de direitos e desigualdade de acesso à justiça, impossibilitando a população de exercer a cidadania plena.

Dessa forma, a superação das desigualdades socioeconômicas e do racismo visando à promoção da cidadania, da participação política e da integração social demandam melhorias na educação com soluções que visem proporcionar ao indivíduo a sua plena formação. Infelizmente, a história tem nos mostrado que, apesar da implementação de diferentes políticas educacionais para a redução do analfabetismo, o problema persiste no Brasil.

#### **1.4 A desigualdade em evidência: os dados sobre os estudantes da EJA no Brasil do século XXI**

Conforme já trazido neste capítulo, o acesso à educação, independentemente da faixa etária, é reforçado em diversas legislações, incluindo alguns estatutos tais como a Lei nº. 10.741/2003, que criou o Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003), que afirma o compromisso do Estado em garantir educação, cultura, esporte e lazer para as pessoas acima dos 60 anos; e a Lei nº. 8.069/1990, que criou o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), que tem, como um de seus objetivos, garantir o acesso à educação de crianças e adolescentes, assegurando igualdade de condições para o desenvolvimento escolar de qualidade e gratuito, bem como a permanência na escola.

Como observamos anteriormente, apesar das garantias legais, a educação para todos ainda não se efetivou no Brasil e o analfabetismo tem persistido ao longo da história. Neste tópico, serão discutidos os dados recentes publicados em 2021, a partir do Anuário Brasileiro de Educação Básica e os dados da PNAD Contínua (IBGE, 2019).

---

<sup>11</sup> [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).

As regiões Nordeste e Sudeste são as que possuem o maior número de matrículas na modalidade da EJA, sendo: 1,2 milhão e 938,9 mil, respectivamente. No ano de 2020, somavam-se 3 milhões de matrículas no Brasil, conforme mostra o Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Número de matrículas efetivadas na EJA no Brasil entre os anos de 2010 e 2020.

	2010	2020
<b>Total EJA</b>	<b>4.325.587</b>	<b>3.002.749</b>
<b>EJA integrada à Educação Profissional</b>	<b>53.161</b>	<b>54.238</b>
<b>EJA não integrada à Educação Profissional</b>	<b>4.272.426</b>	<b>2.948.511</b>

Fonte: Todos pela educação a partir de dados do IBGE/Pnad Contínua (IBGE, 2021)

O Quadro 1 apresenta o número de matrículas efetivadas na EJA nos anos de 2010 e 2020, representando uma redução de matriculados para o ano de 2020. Isso quer dizer que, por mais que a legislação avance no sentido de garantir educação a todos, sua eficácia pode ser questionada. Sobre tal diferença, é importante considerar o cenário da crise sanitária do ano de 2020, causado pela pandemia da Covid-19, que influenciou na evasão e na não matrícula de muitos estudantes da modalidade.

Apesar da queda do número de matriculados em 2021, em decorrência da citada pandemia, o Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2021), por meio da Resolução nº. 1, de 28 de março de 2021, instaurou as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, alinhadas à Política Nacional de Alfabetização (PNA), à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e à Educação de Jovens e Adultos a Distância, com o objetivo de promover a expansão dos formatos de ensino de jovens e adultos presencial e *online*. Aliado às recentes reformas, destacamos, também, o compromisso assumido pelo PNE (2010-2022) de intensificar em média 25% a oferta de EJA integrada à educação profissional.

Segundo o anuário Todos pela Educação (2021), em 2012, a escolaridade média da população brasileira de 18 a 29 anos era de 9,8 anos; em 2020, passou para 11,8 anos, sendo que a taxa de escolaridade é também estabelecida a partir de marcadores sociais, tais como classe, raça/cor, gênero e território.

Importante também mencionar que o número absoluto de pessoas com a idade de 15

anos ou mais que não tinham acessado o Ensino Fundamental e Médio em 2021 era de 149.920.333 (Quadro 2). Um número muito alto, considerando que, desde o final da década de 1980, a Constituição Federal (BRASIL, 1988) garante a Educação Básica a todos os cidadãos e a importância da escolarização tem nos dias atuais para se conseguir empregos mais qualificados.

Quadro 2 – Índice de adolescentes acima de 15 anos não matriculados no ensino regular no Brasil em 2021.

	Absoluto	%
Sem instrução e menos de um ano de estudo	7.981.385	5,4
Ensino Fundamental incompleto ou equivalente	44.108.417	29,6
Ensino Fundamental completo ou equivalente	12.065.122	8,1
Ensino Médio incompleto ou equivalente	7.209.523	4,8
Ensino Médio completo	77.555.886	52,1
<b>Total</b>	<b>148.920.333</b>	<b>100</b>

Fonte: Todos pela educação a partir de dados do IBGE/Pnad Contínua (2021)

Ou seja, podemos atribuir a esses índices inúmeras causas que culminam nesses exorbitantes números, tais como: evasão escolar, repetência e outras, que foram confirmadas na PNAD (IBGE, 2019), constituindo 50 milhões de jovens de 14 a 29 anos do país, sendo que 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram nenhuma das etapas da Educação Básica, seja por evasão escolar ou pela inexistência de frequência. Desse montante, 71,7% eram pretos ou pardos.

Quando a análise volta-se para a territorialidade, identificamos que há intensas desigualdades entre as regiões brasileiras. No Nordeste, por exemplo, 60,1% não completaram o Ensino Médio (PNAD, 2019) e os dados tornam-se mais alarmantes se consideramos a raça. Em 2019, 57,0% das pessoas brancas tinham concluído o Ensino Médio no país, enquanto entre pretos e/ou pardos, apenas 41,8%. Das pessoas com 15 a 29 anos de idade, totalizando 46,9 milhões, 22,1% não trabalhavam, não estudavam, nem se haviam qualificado, sendo que, entre as mulheres, esse percentual foi de 27,5% e entre pessoas pretas e pardas, 25,3%.

Entre as crianças, os dados são mais animadores. Em 2019, a taxa de matrícula das pessoas de seis a 14 anos de idade era de 99,7%, o equivalente a 25,8 milhões de estudantes que frequentavam a Educação Básica (PNAD, 2019). Consideramos essa taxa bastante positiva, mesmo compreendendo que, nesse universo de estudantes matriculados, o atraso escolar é tão expressivo (defasagem idade-série), que se reflete nas idades subsequentes, e que a evasão escolar, segundo os dados do IBGE (2019), tem se intensificado a partir dos 15 anos, justamente na transição entre o Ensino Fundamental e o Médio (PNAD, 2019).

Tal descompasso pode ser verificado quando analisada a escolarização dos adultos. De acordo com a PNAD (2019), a taxa de escolarização das pessoas de 18 a 24 anos, independentemente do curso frequentado, foi de 32,4%. Estavam atrasados 11,0%, ou seja, ainda estavam matriculados na educação básica e 63,5% não frequentavam a escola e não concluíram o ensino obrigatório.

O atraso escolar faz com que a EJA torne-se o destino dos adolescentes egressos do ensino regular, promovendo o convívio de públicos de diferentes gerações, uma vez que a modalidade foi criada para atender à população jovem e adulta. A EJA vem se tornando, assim, um espaço multietário.

Essa convivência em um ambiente repleto de saberes, experiências e oralidades é própria dos indivíduos que possuem a sala de aula um espaço comum. Acerca da convivência e intergeracionalidade, França, Silva e Barreto (2010) mostram-nos que há grande potencialidade na relação, mas é necessário que haja pessoas com conhecimentos específicos para fazê-lo:

Uma das maneiras que podem aproximar gerações é o desenvolvimento de atividades lúdicas e de caráter social, que possam ecoar dentre os interesses e realidade dos participantes. Assim, tais atividades devem ser complementadas por discussão e a troca de vivências e percepções dos idosos e crianças, facilitadas pelos professores das escolas. O relacionamento advindo das atividades, reflexões e discussões oferecerão oportunidades para o reforço à solidariedade intergeracional e às atitudes cidadãs (FRANÇA, SILVA ; BARRETO, 2010, p. 52)

Diante da situação das desigualdades escolares expostas, reconhecemos e reforçamos a urgência na criação e na implementação de atividades que possam integrar tais públicos tão distintos, mas que vivenciam o desafio de concluir o ensino básico. Para isso, entretanto, julgamos necessário conhecer quem são esses alunos jovens e idosos que frequentam a EJA e o que eles buscam quando ingressam nessa modalidade de ensino. Somente com a

compreensão de quem são esses alunos é possível buscar novas alternativas que sejam favoráveis ao público jovem e idoso. Por isso, o próximo capítulo irá abordar a mudança de perfil dos alunos que frequentam a Educação de Jovens e Adultos e os impactos dessa questão na interação em sala de aula.

## **CAPÍTULO 2**

### **AS RELAÇÕES ENTRE JOVENS E IDOSOS NA SALA DE AULA**

Conforme já mencionado anteriormente, a EJA tem recebido alunos cada vez mais jovens. A presença de indivíduos de gerações tão distantes exige de gestores e professores formação adequada para possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem de todo o público acolhido no espaço escolar. Reunir em uma sala de aula alunos jovens e idosos pode permitir muitas trocas de experiências geracionais, entretanto, se não há uma intervenção adequada de professores, pedagogos e gestores, tal relação pode desencadear situações de conflitos e tensões.

O presente capítulo traz para a discussão o perfil do estudante da EJA de acordo com as pesquisas, contemplando também análises e reflexões em torno do convívio em salas de aula entre grupos geracionais distintos. Dessa forma, os próximos tópicos foram divididos com o objetivo de apresentar o que a literatura acadêmica tem discutido sobre a presença do jovem e do idoso nas turmas de EJA analisando as dificuldades encontradas pelos próprios alunos e professores da modalidade.

#### **2.1 O fenômeno da juvenilização da EJA**

Conforme já explicitado no capítulo anterior, as legislações vigentes não têm cumprido o papel de garantir o acesso e a permanência do jovem, do adulto e do idoso à educação, ainda que a facilite. Compreendemos, portanto, que o acesso e a permanência desse público só podem ocorrer a partir da criação e da manutenção de políticas públicas que promovam a adequação de espaços, o acolhimento, a capacitação dos professores, a preparação do material didático específico e o uso de metodologias com base na realidade do público ao qual se destina. Essa forma de atenção ao adulto e idoso é necessária, pois são estudantes que trazem consigo trajetórias escolares marcadas pelo fracasso e o abandono escolar. O MEC (2006) reflete sobre como a autoimagem do estudante da EJA pode ter sido adulterada:

Uma das principais características do aluno EJA é sua baixa autoestima, reforçada pelas situações de fracasso escolar, ou seja, a sua eventual passagem pela escola, muitas vezes marcada pela exclusão e/ou pelo insucesso escolar. Já que seu desempenho pedagógico anterior foi comprometido, esse aluno volta à sala de aula revelando uma autoimagem fragilizada, expressando sentimento de insegurança e de desvalorização pessoal frente aos novos desafios que se impõem. (BRASIL, 2006, p. 16.)

Essa autoimagem do estudante é construída a partir de tentativas de o inserir em um espaço escolar que tende a excluir as minorias a partir de um processo de segregação presente no projeto de escola tecnicista, conservadora e inflexível, como mostram os resultados das pesquisas divulgadas pelos dados do PNAD (2019, p. 47.): “os alunos com menos de 30 anos representam 62,2% das matrículas da EJA. Nesta faixa etária, 57,1% dos estudantes são do sexo masculino. Quando se observam os estudantes com mais de 30 anos, as mulheres correspondem a 58,6% das matrículas”.

A presença maciça de jovens na EJA, demonstrada pela PNAD (2019), é confirmada pela pesquisa de Araújo e Coutrim (2022), realizada na Região dos Inconfidentes<sup>12</sup>, constituída pelos municípios de Ouro Preto, Mariana, Itabirito, Acaiaca e Diogo de Vasconcelos. Ao longo da investigação, foram aplicados questionários a 1.106 estudantes da EJA. Desse total, mais da metade (592 alunos) tinha menos de 25 anos, e 203 menos de 18 anos. Ou seja, quase 20% (18,4%) dos estudantes da EJA na região tinham menos de 18 anos à época da pesquisa. Outro dado importante revelado foi que 40,4% desses jovens nunca pararam de estudar. Essa é uma clara expressão ou consequência do processo de exclusão escolar vivido por crianças e jovens.

A causa da juvenilização é também explicada por Furtado ao afirmar que: “[...] é resultado também da escolarização degradada, que perpetua a exclusão escolar. Os/as alunos/as têm acesso ao espaço físico, mas não a uma educação de qualidade, que os/as consideram como sujeitos de direitos” (FURTADO, 2015, p. 55).

A presença de jovens nas salas de EJA existe há muito tempo, mas em número menor e representava uma exceção. Ela se intensificou a partir do fim do século XX. Diversas pesquisas demonstram que o número vem aumentando. Os estudos realizados na área por autores como Carrano (2007), Silva (2010) Conceição (2014), Haddad; Di Piero (2000) buscaram entender as modificações que vêm ocorrendo ao longo dos anos e as necessidades dos jovens ao ingressarem na Educação de Jovens e Adultos. Tal processo tem se configurado como um grande desafio para professores e gestores, visto que traz consigo a necessidade de novas práticas de ensino para atender esse público, sem desconsiderar o grande número de adultos e idosos que estão na EJA.

De acordo com Silva (2010):

---

<sup>12</sup> Trata-se de uma microrregião do estado de Minas Gerais composta, principalmente, pelos municípios de Itabirito, Mariana e Ouro Preto.

Por muito tempo a EJA esteve configurada só como educação de jovens e adultos objetivando, principalmente, a alfabetização dessas pessoas. Com o rejuvenescimento da população que frequenta essa modalidade, a EJA deve alargar seu campo de prática e de análise, considerando os novos perfis e as novas circunstâncias históricas dos alunos adolescentes e jovens. Além disso, as faixas etárias, as necessidades, as potencialidades e as expectativas em relação à vida dos novos estudantes precisam ser consideradas para que se efetive o atendimento dos adolescentes, jovens e adultos que buscam seu direito à educação (SILVA, 2010, p. 105).

As inúmeras realidades do jovem fazem com que eles se apresentem a EJA por diversas motivações, incluindo a tentativa de fazer parte do mercado de trabalho para iniciar o próprio processo de alfabetização, dentre uma série de interesses que foram marcados pela própria urgência que o capital coloca para a adequação ao sistema. Muitos desses alunos não chegaram a abandonar a escola, mas outros tantos se ausentaram das salas de aula.

A própria educação pode constituir mecanismos para a superação de um sistema capitalista que utiliza a instituição escolar como sua aliada para gerar força de trabalho excedente. O elevado índice de evasão escolar, como apontam os dados do IBGE (2019), dialoga com a capacidade que o capitalismo tem em absorver a força de trabalho de jovens que, na necessidade de manter a sua subsistência, optam (se podemos afirmar que há uma escolha) pelo trabalho, que lhe oferece remuneração imediata. O Quadro 3, que se encontra a seguir, traz os índices de evasão escolar no Brasil em 2019, mostrando os números de acordo com as grandes regiões, sexo e cor ou raça.

Podemos observar, no Quadro 3, que o índice de evasão escolar acentua-se na idade de transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, a partir dos 15 anos, em todas as regiões do Brasil, em ambos os sexos e em toda cor/raça, demonstrando que quanto maior a relação entre a idade e o fracasso escolar, maiores são os índices de abandono.

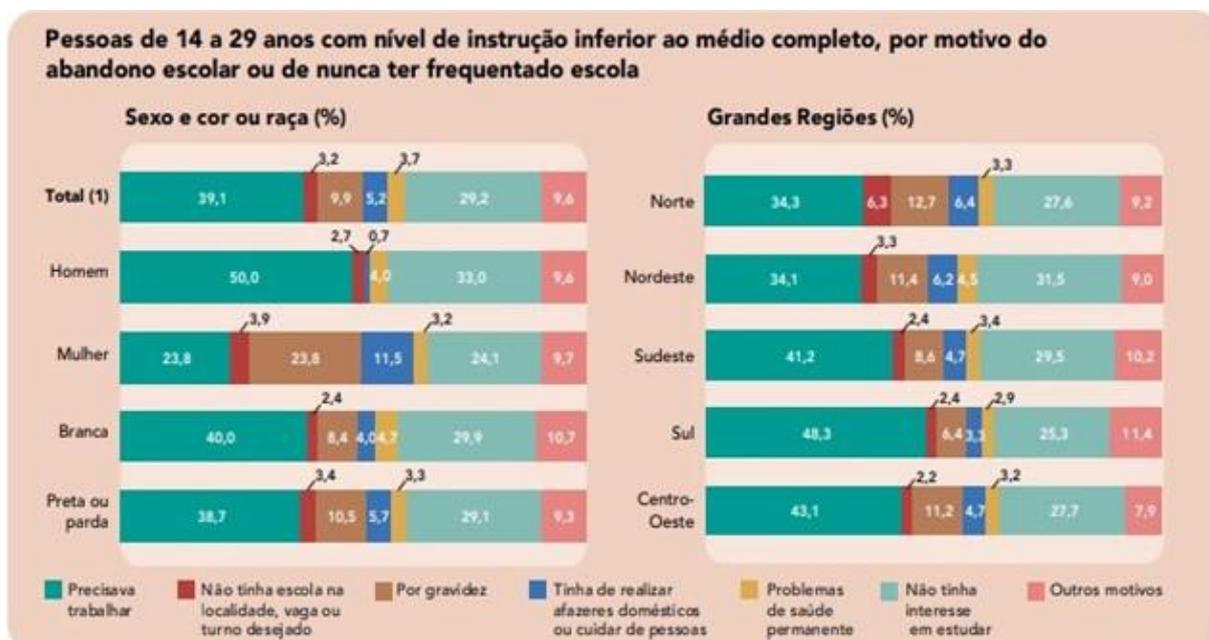
Quadro 3 - Índices de evasão escolar no Brasil, 2019

Grandes Regiões, sexo e cor ou raça	Idade em que abandonou a escola pela última vez (%)						
	Até os 13 anos	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos	18 anos	19 anos ou mais
<b>Brasil</b>	8,5	8,1	14,1	17,7	17,8	15,8	18,0
Norte	9,7	7,3	11,3	14,0	15,2	15,9	26,6
Nordeste	9,0	7,3	13,9	14,9	16,4	16,2	22,2
Sudeste	8,7	9,0	14,9	21,6	18,2	14,6	12,9
Sul	7,1	9,9	16,3	19,2	20,6	15,5	11,4
Centro-Oeste	5,9	6,3	12,2	16,6	20,6	18,6	19,9
<b>Sexo</b>							
Homem	9,0	7,7	13,6	17,4	18,0	16,9	17,5
Mulher	7,8	8,8	14,9	18,0	17,4	14,3	18,8
<b>Cor ou raça</b>							
Branca	8,3	9,5	14,6	19,4	18,2	15,2	14,9
Preta ou parda	8,6	7,7	13,9	17,0	17,6	15,9	19,2

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2019.

A figura abaixo (Quadro 4) mostra os dados relativos ao abandono escolar considerando os motivos por sexo e cor ou raça:

Quadro 4 – Abandono escolar no Brasil entre pessoas de 14 e 19 anos, 2019



Fonte: Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD (IBGE, 2019).

Ainda sobre o Quadro 4, acerca do abandono escolar, de acordo com os dados do IBGE (2019), foi demonstrado que as principais motivações são: necessidade de trabalhar (39,1%) e falta de interesse (29,2%). Quanto ao recorte de gênero, a questão do cuidado é vista como uma das motivações para que as mulheres cessem a sua frequência à Educação Básica, destacando que entre elas, empecilhos para a continuidade na vida escolar são a gravidez (23,8%) e os afazeres domésticos (11,5%).

Segundo o INEP (2019), a EJA sofreu redução do número de matrículas, sendo contabilizadas, em 2019, 3.273.668 pessoas matriculadas em todo o Brasil para a modalidade. Em análise comparativa aos dados do INEP (2018), o censo escolar de 2017 revelou que o Brasil possuía, na época, cerca de 3,5 milhões de alunos na modalidade EJA. Porém, cerca de 1 milhão desses estudantes ainda estavam na idade considerada escolar: 30% das matrículas na EJA eram de jovens com idade de 15 a 19 anos.

Com base na revisão bibliográfica realizada nos últimos anos para esta pesquisa, percebemos que o fenômeno da juvenilização da EJA tem ganhado maior visibilidade, despertando o interesse de pesquisadores sobre juventude e Educação de Jovens e Adultos. Os trabalhos encontrados podem ser considerados relativamente recentes, embora autores como Haddad e Di Pierro (2000) e Brunel (2004) já tenham observado a presença crescente de adolescentes com menos de 18 anos nas salas da EJA no início dos anos 2000.

Tais pesquisas demonstram que esses estudantes, em sua maioria, possuem trajetórias escolares marcadas por sucessivas reprovações, “fracasso escolar”, evasão ou exclusão do processo educativo. Há mais de 20 anos Haddad e Di Pierro (2000) já sinalizavam que a EJA está “[...] cumprindo a função de inserir no sistema escolar o jovem excluído do ensino regular e acelerar os estudos daqueles cuja progressão foi truncada por sucessivas reprovações ou abandonos.” (p. 35).

Na mesma direção, Rodrigues (2012) afirma que os jovens que chegam à EJA já estão desmotivados e desencantados com a escola, visto que a maioria já apresenta um histórico de sucessivas repetências. Dessa forma, diante da necessidade de conhecer quem é o jovem que chega à EJA, Carrano (2007) ressalta a importância de entender como acontecem as mudanças de perfil dos alunos que frequentam a EJA, e como os jovens são afetados pelas transformações que ocorrem em sua vida escolar, em sala de aula, com os professores e colegas de sala. Para isso é necessário buscar alternativas para compreender e acolher esses alunos.

## **2.2 O que trazem as pesquisas mais recentes sobre o público da EJA**

Conforme já mencionado anteriormente, na metodologia da pesquisa, para compreender como tem se constituído a discussão sobre o tema, realizamos uma busca sobre a questão das relações intergeracionais na EJA no portal de Teses e Dissertações CAPES, no Google Acadêmico, na plataforma SciELO e no GT18 da ANPEd, com o objetivo de fazer o levantamento das publicações de artigos, teses, dissertações, livros e trabalhos em congressos entre os anos de 2011 e 2022.

Importante deixar claro que, embora o recorte temporal para a pesquisa bibliográfica sistematizada nos portais mencionados tenha se restringido a 10 anos, com o fim em 2022, no decorrer da investigação, foram feitas novas buscas no início de 2023, com o objetivo de encontrarmos pesquisas mais recentes.

Os descritores utilizados foram: “juvenilização da EJA”, “jovens na EJA”; “idoso na EJA”, “relações intergeracionais na EJA” e “relações intergeracionais”. Ao todo foram encontradas 19 pesquisas e essas foram organizadas em um quadro, contendo o ano de publicação, título, forma de divulgação, autoria, instituição de filiação do(a) autor(a), e objetivo da obra.

Observamos, a partir da análise dos textos, que o fenômeno da juvenilização da EJA tem ganhado maior visibilidade nos últimos anos, aumentando o número de trabalhos publicados sobre a temática, como mostra o Quadro 5, entretanto, ainda são poucas as pesquisas que abordam o tema do idoso nas salas de aula da EJA. Os trabalhos encontrados podem ser considerados recentes, possuem no máximo 10 anos, embora, conforme já mencionado anteriormente, autores como Haddad (1999), Haddad e Di Pierro (2000) e Brunel (2004) já tivessem introduzido a discussão sobre o tema na primeira década de 2000.

A seguir apresentamos o Quadro 5 com as dissertações, teses, trabalhos apresentados na ANPEd e artigos publicados no Brasil encontrados na pesquisa bibliográfica.

Quadro 5 – Pesquisa bibliográfica sobre o Relações Intergeracionais na EJA realizada no portal de Teses e Dissertações da CAPES, no Google Acadêmico, na plataforma SciELO e no site da ANPEd, 2012-2022

<b>N<sup>o</sup></b>	<b>Ano</b>	<b>Título/ Forma de Publicação</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Instituição de filiação do(a) autor(a)/ País</b>	<b>Principal discussão</b>
1.	2013	<i>A alternativa para o menino indesejável: Vozes e sujeitos na biopolítica da juvenilização da EJA</i>  Apresentação em Congresso (ANPED)	Letícia Carneiro da Conceição	Universidade Federal do Pará/  Brasil	Este ensaio analisa o jogo de forças modelador da biopolítica da juvenilização da Educação de Jovens e Adultos, a partir das vozes de alguns de seus sujeitos atuantes no município de Belém-PA. Com o objetivo de ouvir as vozes e resignificar a fala dos sujeitos envolvidos no complexo emaranhado de conceitos, tradições e gerações que constituem a conjuntura contemporânea de juvenilização desta modalidade de ensino.
2.	2013	<i>O diurno na Educação de Jovens e adultos: quem são esses sujeitos?</i>  Apresentação em Congresso (ANPED)	Andreia Cristina da Silva Soares	Universidade do Estado do Rio de Janeiro/  Brasil	A pesquisa teve como objetivo analisar um perfil de estudantes da EJA no período diurno de uma escola municipal do Rio de Janeiro, destacando a diversidade da turma e o interesse pela EJA. Constatou que estão ali fruto do “fracasso” escolar. Além disso, muitos desses jovens optaram por estudar de manhã por medo de estudar à noite e nunca terem frequentado a escola no horário noturno.
3.	2014	<i>Me jogaram aqui porque eu fiz 15 ano – Biopolítica da juvenilização da Educação de Jovens e Adultos em Belém – PA</i>  Dissertação de Mestrado	Letícia Carneiro da Conceição	Universidade Federal do Pará/  Brasil	O estudo fez uma análise da constituição da Educação de Jovens e Adultos no município de Belém. A autora constatou que o número de alunos jovens e excluídos aumentava a cada nova turma, reforçando a ideia de uma espécie de “escoadouro dos excluídos do ensino regular”. Foi constatado que existe uma descontinuidade das políticas públicas de EJA. Essa biopolítica materializa-se no

					espaço escolar, evidenciando processos de subjetivação dos alunos e de exclusão.
4.	2014	<i>As possibilidades de atuação da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos para a relação intergeracional na Educação em Direitos Humanos</i>	Christiane de Holanda Camilo	Universidade Federal de Goiás/  Brasil	O objetivo do artigo foi responder como a questão da intergeracionalidade em uma modalidade de educação marcada preponderantemente pelas diferenças etárias entre os seus sujeitos, a Educação de Jovens e Adultos, pode ser mais bem compreendida e tratada dentro das dimensões da área da Educação Física. A autora conclui que é importante priorizar o lado positivo das gerações, atuando por meio do planejamento de atividades colaborativas, porém, sem negligenciar os conteúdos curriculares. Assim, é fundamental estimular o diálogo entre as gerações e valorizar a experiência pessoal de cada sujeito.
		Artigo			
5.	2015	<i>Juvenilização na EJA: Reflexões sobre juventude(s) e escola no Município de Angra dos Reis</i>	Marcelo Laranjeira Duarte	Universidade Estadual do Rio de Janeiro/  Brasil	O objetivo da pesquisa foi compreender o fenômeno da juvenilização na cidade de Angra dos Reis e seus desdobramentos. O autor conclui que o fenômeno, assim como em outros estados, decorre da exclusão dos alunos que evadem ou têm sucessivas reprovações no ensino diurno e acabam recorrendo à EJA para concluir os estudos.
		Dissertação de Mestrado			
6.	2015	<i>Interfaces entre o Ensino Médio Regular e a Juvenilização na EJA: Diálogos, entrelaçamentos, desafios e possibilidades sobre quefazeres docentes</i>	Larissa Martins Freitas	Universidade Federal de Santa Maria/  Brasil	O objetivo foi investigar como os educadores se expressam sobre sua prática considerando as interfaces entre o Ensino Médio e o processo de juvenilização que ocorre na Educação de Jovens e Adultos. A pesquisa mostrou que os jovens da EJA tiveram experiências mal sucedidas no ensino básico não vêm sentido na referida etapa, ou buscam uma educação que seja mais humana, que possua mais significado e seja efetiva para eles. Os professores, por sua vez, não possuem espaços para a discussão e
		Dissertação de Mestrado			

					aprendizagem coletiva.
7.	2015	<i>Juventude, educação e trabalho: um estudo sobre a juvenilização no CEJA de Brusque-SC</i>  Dissertação de Mestrado	Olavo Larangeira Telles da Silva	Universidade do Vale do Itajaí/  Brasil	O objetivo foi investigar as causas do aumento do número de jovens que fazem parte do Centro de Educação de Jovens e Adultos de Brusque – SC. A pesquisa constatou que o trabalho é um dos grandes fatores que levam os alunos a abandonar os estudos precocemente. A maioria dos alunos considera que a escola é importante para as suas vidas em relação às conquistas profissionais futuras. Porém, não é apenas o diploma que importa, o relacionamento com os colegas e professores influenciam positivamente na decisão de se manter estudando na EJA.
8.	2015	<i>Trajatórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio</i>  Artigo	Paulo Cesar Rodrigues Carrano;  Andreia Cidade Marinho;  Viviane Netto Medeiros de Oliveira	Universidade Federal Fluminense/  Brasil	O objetivo geral foi compreender as trajetórias de escolarização de jovens estudantes de ensino médio de escolas públicas que se encontram em situação de defasagem escolar e frequentam a EJA.  A pesquisa mostra que o trabalho na vida desses jovens é fonte de autonomia, mas também traz obstáculos ao estudo e são, em muitos casos, motivos da evasão escolar.
9.	2016	<i>Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos em Abaetetuba: representações sociais e projeto de vida escolar</i>  Dissertação de Mestrado	Marivane Silva de Alcantara	Universidade do Estado do Pará/  Brasil	O objetivo principal da dissertação foi analisar as representações sociais dos jovens pertencentes a EJA.  A autora traça um perfil desses discentes, buscando compreender quem são, como se sentem e por que saem do ensino regular para a Educação de Jovens e Adultos. Conclui que muitos não sabem o que é e por que estão na EJA, mas esta modalidade de ensino representa qualificação e afeto. Sentem-se bem na escola e valorizados pelos professores.

10.	2016	<i>Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio: Um estudo de caso no município de Salvador Bahia</i>	Luana Leão Afro	Universidade Federal de Sergipe/  Brasil	<p>O objetivo principal foi entender o que leva os jovens de 15 a 24 anos a, cada vez mais, ingressarem-na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, no Ensino Médio.</p> <p>Também buscou compreender a dificuldade do professor em lidar com classes multi-seriadas com alunos de idades muito diferentes, e também quais as dificuldades que os docentes encontram nessa juvenilização da EJA no Ensino Médio. Constatou que os jovens dessa categoria requerem uma metodologia flexível e um olhar com sensibilidade. Muitos chegam às aulas cansados do trabalho e os professores não estão preparados para lidar com tais turmas, o que provoca a evasão.</p>
11.	2017	<i>A formação docente e o fenômeno da juvenilização na Educação de Jovens e Adultos: desafios formativos</i>	Núbia Sueli Silva Macedo	Universidade do Estado da Bahia/  Brasil	<p>O objetivo principal da pesquisa foi analisar os desafios formativos dos professores com os jovens da EJA.</p> <p>Os resultados revelaram a necessidade da formação-investigação colaborativa para criar oportunidades de reflexão individual e coletiva sobre a prática pedagógica na EJA, além de buscar coletivamente políticas de permanência dos docentes na modalidade.</p>
12.	2017	<i>Juventudes, educação e trabalho: reflexões sobre os desafios da escolarização na educação de jovens e adultos</i>	Carolina Coimbra de Carvalho; Francisca das Chagas da Silva Lima	Universidade Federal do Maranhão/  Brasil	<p>A proposta da pesquisa foi compreender como ocorre o contato entre juventude, escolarização e trabalho na realidade brasileira e identificar o modo de objetivação das políticas educacionais que se dirigem à Educação de Jovens e Adultos.</p> <p>As autoras concluem que a EJA deve se estruturar a partir das necessidades dos alunos trazendo uma visão emancipadora e crítica em</p>

					relação à realidade em que vivem.
13.	2018	<i>A “Fabricação” do Jovem da EJA: reflexões sobre Juvenilização e diversidade étnico-racial</i>  Artigo	Eliana de Oliveira Teixeira	Universidade Federal Fluminense/  Brasil	O objetivo principal foi compreender a relação entre a juvenilização da EJA e a problemática do fluxo escolar, da aprendizagem e da desigualdade étnico-racial em Angra dos Reis/RJ. A pesquisa revela a relação entre os fenômenos de juvenilização da EJA, da produção do fracasso e das desigualdades raciais na educação pública
14.	2018	<i>Juvenilização da EJA como Efeito Colateral das Políticas de Responsabilização</i>  Artigo	Talita Vidal Pereira;  Roberta Avoglio Alves Oliveira	Universidade do Estado do Rio de Janeiro  Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias/  Brasil	A pesquisa investiga o fenômeno da Juvenilização da EJA e constata que ele tem se intensificado na medida em que a correção de fluxo atua como mecanismo de escape. Isso é, a matrícula de estudantes que estão fora da relação ideal idade/série na EJA tem sido usada por gestores com o objetivo de evitar as sanções previstas nas políticas de responsabilização às escolas, uma vez que a defasagem idade/série é um dos fatores que impedem que os professores alcancem as metas de desempenho estabelecidas pelas diferentes esferas do sistema. Assim, a pesquisa revela uma concepção instrumental da qualidade na educação.
15.	2018	<i>Os sujeitos estudantes da EJA: um olhar para as diversidades</i>  Artigo	Juliana Silva dos Santos;  Marcos Villela Pereira;  Antonio Amorim	Pontifícia Universidade Católica (PUC/RS)  Universidade do Estado da Bahia/  Brasil	O artigo trouxe uma reflexão sobre a heterogeneidade dos estudantes da EJA, considerando os seus formadores, integrantes e frequentadores. A pesquisa está em andamento, porém, há a reflexão de que os jovens e adultos na EJA apresentam principalmente três dimensões: dentro e fora do âmbito escolar, integrado ao espaço escolar, e construindo seu projeto de futuro.

16.	2020	<i>As vozes do esquecimento na Educação de Jovens e Adultos: eu quero ser gente!</i>  Dissertação	Jose Danilo da Silva Viana	Universidade Federal do Rio Grande do Norte  Brasil	A dissertação tentou compreender por que as pessoas idosas buscam a Educação de Jovens e Adultos. Tornou-se possível compreender como as condições sociais influenciaram para o não contato dos sujeitos com a escola nos primeiros anos de vida, e como a escola é tida, nesta fase da vida, como um caminho de esperança pelo fato de atendê-los e inseri-los em práticas dialógicas e de sentido para a vida.
17.	2020	<i>A juvenilização na Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Niterói</i>  Dissertação	Adalberto de Moraes Gomes Filho	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	A dissertação aborda a juvenilização da EJA à luz do Capitalismo Dependente, em sua relação com as bases legais que regem essa modalidade da Educação Básica. Observou-se um aumento percentual de estudantes menores de idade matriculados na EJA, o que pode representar uma migração dessa juventude vinda do ensino regular.
18.	2021	<i>Dinâmicas de estigmatização nas relações intergeracionais dos discentes na educação de jovens e adultos (EJA)</i>  Dissertação	Edmar Augusto Semão Garcia	Universidade Federal de Alfenas	Foi constatado que, no âmbito do convívio escolar, o elemento geracional é um importante marcador nos processos de formação e coesão grupal, entre os discentes, embora esse marcador não tenha se apresentado como determinante na produção de conflitos entre alunos da EJA.  Foram utilizados instrumentos de coleta de dados a observação participante, questionário e entrevista.
19.	2022	<i>De volta à escola: experiências de idosos no processo de escolarização tardia</i>  Dissertação	Ingrid Teixeira Cunha	Universidade Federal de Ouro Preto	O trabalho analisou o retorno de estudantes com mais de 60 anos à escola na cidade de Mariana - MG. Assim, teve, como objetivo central, investigar quais condições contribuíram para o retorno dos idosos à escola. Concluímos que os idosos retornaram aos estudos

					impelidos pelo habitus. Todos estavam em busca de autonomia em um mundo letrado e da ruptura com a estigmatização sofrida com o analfabetismo.
--	--	--	--	--	--

Fonte: Elaboração própria a partir da pesquisa bibliográfica (2022).

As pesquisas encontradas confirmaram as conclusões de autores como Haddad (1999), Haddad e Di Pierro (2000) e Brunel (2004), pioneiros nos estudos sobre o tema. A trajetória escolar dos jovens com menos de 18 anos que chegam à EJA, em sua maioria, é marcada por sucessivas reprovações, evasão ou exclusão do processo educativo, ou seja, são um retrato do fracasso escolar. Esses jovens possuem, portanto, trajetórias escolares truncadas, inacabadas e incompletas, embora específicas, por isso tentam dar continuidade à sua escolarização, buscando corrigi-la ou encaminhá-la com sucesso.

Por meio do quadro de pesquisas bibliográficas (Quadro 5), também é possível observar que existe um número maior de pesquisas com foco nos jovens. Entre as 19 pesquisas encontradas, apenas quatro discutem a presença dos idosos e as relações intergeracionais na EJA, o que reforça a relevância dessa investigação, uma vez que traz entrevistas com o público idoso da modalidade, podendo contribuir para novas análises sobre o tema.

Tais pesquisas estão descritas a seguir, como um artigo com o título *Os sujeitos estudantes da EJA: um olhar para as diversidades*, de autoria de Antonio Amorim, Juliana Silva dos Santos e Marcos Villela Pereira. O trabalho apresenta reflexões importantes sobre a heterogeneidade dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, considerando todos os indivíduos que fazem parte da modalidade, professores e os diversos perfis dos alunos. A pesquisa ainda se encontrava em andamento durante o levantamento realizado, mas ressalta três dimensões que devem ser consideradas, dentro e fora do âmbito escolar, integrado ao espaço escolar, e construindo seu projeto de futuro.

Também foi encontrada uma dissertação intitulada *As vozes do esquecimento na educação de jovens e adultos: eu quero ser gente!*, de José Danilo da Silva Viana, que aborda o tema do idoso na EJA mais diretamente. Não trata diretamente das relações intergeracionais, mas investiga quais são os motivos que levam o idoso a buscar a Educação de Jovens e Adultos. Os resultados revelaram que as condições sociais influenciaram diretamente para que

esses indivíduos não tenham frequentado a escola anteriormente e encontram, na velhice, a esperança e a oportunidade para buscar a escolarização.

Outra dissertação encontrada aborda o tema da intergeracionalidade, com o título *Dinâmicas de estigmatização nas relações intergeracionais dos discentes na educação de jovens e adultos (EJA)*, de autoria de Edmar Augusto Semeão Garcia. A pesquisa enfatiza as relações entre as gerações na modalidade, destacando a importância e os pontos positivos do convívio geracional na formação dos indivíduos, sendo que também foram constatados os conflitos entre jovens e idosos por meio das observações em campo. Porém, a pesquisa conclui que a diferença etária não é um fator determinante nesses conflitos.

O último trabalho encontrado na pesquisa bibliográfica tem o título *De volta à escola: experiências de idosos no processo de escolarização tardia*, de Ingrid Teixeira Cunha. A dissertação analisou o retorno à escola dos estudantes idosos, investigando quais eram as condições que contribuíram para o a volta dos idosos às salas de aula. Foi constatado, por meio da pesquisa realizada por entrevistas com os estudantes acima dos 60 anos, que esses idosos buscam autonomia na sociedade e a ruptura da estigmatização que sofreram por serem analfabetos.

Em síntese, podemos constatar, por meio da pesquisa bibliográfica sistemática nos bancos de dados mencionados, que, embora tenha aumentado consideravelmente o debate sobre a juvenilização da EJA, a discussão a respeito do retorno dos idosos aos bancos escolares não é um tema explorado na área da educação e, muito menos, as relações intergeracionais nas salas de aula da EJA. Isso reforça o que já foi mencionado anteriormente a respeito do caráter inovador desta pesquisa. No próximo capítulo as contribuições dos estudos mencionados acima serão trazidas de forma mais profunda, com a finalidade de auxiliar na análise dos dados obtidos através das entrevistas.

Os jovens com menos de 18 anos chegam à EJA e se deparam com outros estudantes com perfis muito distintos. Entre eles estão os idosos, pessoas com 60 anos ou mais que buscam nessa modalidade de ensino mais uma chance para aprender a ler e a escrever e para melhorar seus conhecimentos. Os idosos na EJA também viveram um processo de exclusão e de estigmatização e encontram na escolarização tardia uma oportunidade para adquirir novos conhecimentos.

### 2.3. O estudante idoso da EJA

A pessoa idosa, pelo próprio fenômeno do envelhecimento, já faz parte de um público que enfrenta processos de exclusão e vulnerabilidade social, além de dificuldades com a tecnologia, baixo poder econômico, pouco acesso à cultura etc.

Para isso, segundo Gadotti, a educação voltada para adultos:

[...] engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade, desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade (GADOTTI, 2007, p. 128).

A educação para adultos, portanto, é também uma tentativa de inserir os idosos na própria dinâmica de participação social na busca dos direitos que devem ser usufruídos, contribuindo para que esses se sintam parte da construção societária.

É importante que o ambiente escolar promova a inclusão da pessoa idosa. O convívio das diferentes gerações transfere saberes e oralidades distintas e muito importantes para jovens e adultos, tornando possível a aquisição de novos conhecimentos por meio das relações intergeracionais. Vale ressaltar que, nas salas de aula, é imprescindível que essa relação seja de apoio mútuo.

Em dados recentes da PNAD Contínua, divulgados pelo IBGE (2019), conforme mencionado anteriormente, 51,2% ou 69,5 milhões dos adultos não concluíram o Ensino Médio. Os analfabetos no Brasil somam 6,6% da população, o que representa 11 milhões de pessoas com 15 anos ou mais. Os resultados são mais alarmantes quando há o recorte para a população idosa. A partir de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo foi de 18,0%, o que corresponde a quase 6 milhões de pessoas. E, nesse mesmo grupo, a taxa de analfabetismo dos brancos alcançou 9,5% e, entre as pessoas pretas ou pardas, chegou a 27,1%.

Logo, quando nos referenciamos ao processo contínuo da EJA nos aproximamos da ideiação de educação popular descrita por Freire (2005), “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (2005, p.91), identificando que o processo contínuo de aprendizagem extrapola os muros institucionais e as salas de aula devem englobar o conhecimento produzido fora deste espaço, abrangendo as experiências cotidianas dos educandos.

Para muitas pessoas, o processo de envelhecimento traz consigo ensejos de realizar atividades que, durante a vida ativa e adulta, não lhes foi possível concretizar. Assim, entendemos que alguns idosos buscam a escola para estudar como forma de significação social, visto que uma grande parte deles possui uma trajetória escolar marcada por muitas dificuldades de frequência e estabilidade nos estudos e encontram na velhice a oportunidade para frequentar a escola.

Por isso, Arroyo (2007) define a Educação de Jovens e Adultos como uma política de ação afirmativa, para jovens, adultos e idosos que estão em situação de vulnerabilidade social.

Sobre os estudantes idosos Py (2006) disserta que:

As questões do envelhecimento suscitam grandes dúvidas, perplexidades, discussões. Interessam a todos nós, seres humanos envelhecendo. Interessam aos que já estão velhos e, também, aos adultos, aos jovens, às crianças que estão cursando esse processo. Nesse percurso, seguimos todos envelhecendo, com a tarefa humana de criar significações para os fatos que marcam a nossa existência (PY, 2006. p. 113-114).

Para compreender a situação dos idosos de camadas populares que abandonaram os bancos escolares na infância, é importante considerar, entre outras questões, o gargalo nas políticas públicas de educação anterior às leis orgânicas promulgadas pós constituição de 1998, que anteriormente não atendiam de forma expandida a classe trabalhadora. A situação dos negros ainda é mais difícil.

Retomar os estudos gera ao aluno idoso a valorização do próprio sujeito, trazendo inúmeros benefícios, promovendo uma maior sociabilidade, participação em atividades sociais e escolares, atividades extras, entre outros. Entretanto, eles encontram diversas barreiras quando decidem voltar à escola. Rodrigues (2012) aponta duas delas, a primeira é quanto à imagem de incapacidade que é atribuída aos idosos, gerando preconceito por parte dos próprios professores e de outros alunos. E a segunda é devido à própria condição física, causando limitações para a realização de seus projetos.

## **2.4 Relações intergeracionais nas salas da EJA**

Entender melhor o processo de interação, principalmente entre os dois extremos etários, que são os idosos com mais de 60 anos e o jovem com menos de 18 anos, é importante para a reflexão sobre a forma como as diferentes gerações relacionam-se, não

apenas na sala de aula, mas nos espaços comuns de socialização e também para compreendermos melhor sobre as dificuldades e benefícios que a intergeracionalidade pode trazer no processo de escolarização.

Pensando na construção de um relacionamento frutífero para os dois grupos, Coutrim (2017) afirma que existe a necessidade de pensar em novas formas de se realizar a intersecção geracional, sendo importante o reconhecimento dos benefícios adquiridos com o convívio entre diferentes gerações. Tais benefícios são comprovados por pesquisa realizada na Universidade de Stanford, coordenada por Laura Carstensen, que revelou, em seu livro *A Long Bright Future* (2009), que a interação dos mais jovens com os mais velhos pode desenvolver o pensamento crítico, a conexão social, a aprendizagem para estabelecer objetivos, a resolução de problemas, entre outros, tornando-se fundamental para a produção do sucesso escolar e nas contribuições para a sociedade.

Na mesma direção, ao refletir sobre o grupo heterogêneo da Educação de Jovens e Adultos, Carrano (2000) nos traz que:

Quando esse afirma que a escola sinaliza dificuldades de lidar com a diversidade que caracteriza esta juventude, sendo a homogeneidade muito mais desejável à cultura escolar do que a noção de heterogeneidade quer seja ela de faixa etária, de gênero, de classe, de cultura regional ou ética (CARRANO, 2000, p. 16).

Indo ao encontro do que Carrano nos mostra sobre as dificuldades de lidar com a diversidade, Garcia (2021) afirma que a não escolarização (quando jovens) dos alunos idosos pode ter dificultado de alguma forma a socialização deles. Desse modo, pode-se compreender a dificuldade de adaptação do público heterogêneo da EJA, relacionando questões relativas ao perfil multigeracional aos diferentes ritmos de aprendizagens e níveis de conhecimentos presentes na mesma turma. (GARCIA, 2021, p. 41.)

Ao pensar nos desafios que os indivíduos jovens e idosos enfrentam em se identificar com as salas de EJA, Conceição (2014) revela em sua pesquisa que muitos problemas serão resolvidos com novos olhares e novas abordagens pedagógicas. E aponta a intergeracionalidade que existe nas salas de aula da EJA como algo que possa trazer benefícios para todas as gerações. Entretanto, isso somente ocorrerá se forem realizadas práticas educacionais dinâmicas, pensadas e planejadas de forma que estimule o diálogo e a troca entre as gerações.

A fim de promover a intergeracionalidade nas salas de aula, é necessário adotar uma prática pedagógica que não fique presa aos conteúdos didáticos. O que se percebe é que a interação entre diferentes idades, se bem trabalhada, pode proporcionar, principalmente no aluno idoso, a melhora na autoestima e a valorização do próprio indivíduo, além de melhorar a sociabilidade e a participação em atividades sociais e escolares.

Garcia (2021) também nos mostra em seus estudos que ainda que possa existir laços de identificação entre os indivíduos da EJA, as questões que possuem relação com idade e experiência de vida são fatores que podem causar situações de tensão no espaço escolar. Ou seja, a convivência de gerações diferentes em um mesmo espaço pode gerar uma demarcação de poder. Dessa forma, embora não restrita à violência física, a relação de poder pode ser demarcada de outras formas, como apontando inferioridade e superioridade em relação aos outros.

Assim, para que a convivência entre jovens e idosos traga benefícios e aprendizados para ambas as gerações, toda a gestão escolar e os docentes devem repensar suas práticas para turmas multigeracionais, a fim de que a experiência em sala de aula possa proporcionar importantes aprendizagens.

Para que possamos conhecer mais sobre como os alunos idosos da EJA compreendem as relações com os mais jovens na escola, o próximo capítulo traz os resultados das entrevistas realizadas com quatro idosos estudantes da EJA e também o olhar de duas professoras que atuam na modalidade e presenciam diariamente essas relações entre as gerações nas salas de aula.

## **CAPÍTULO 3**

### **“E TODO MUNDO QUE A GENTE APRENDE TEM UM POUCO PRA ENSINAR”: OS IDOSOS ESTUDANTES DA EJA E A RELAÇÃO COM OS JOVENS COLEGAS DE SALA**

Neste capítulo trazemos as análises de quatro depoimentos de idosos, dois homens e duas mulheres, que estudam nas salas de aula da Educação de Jovens e Adultos. Por meio das entrevistas, que foram transcritas e analisadas, buscamos compreender o perfil socioeconômico desses alunos, sua trajetória escolar, os motivos que os levaram a retornar ou iniciar a vida escolar já na velhice e a relação com os colegas mais jovens.

Dessa forma, para nos auxiliar a refletir sobre a história desses indivíduos e suas vivências, as análises das entrevistas foram feitas de acordo com os eixos presentes em roteiros estabelecidos, que possibilitaram a criação das seguintes categorias iniciais: a trajetória escolar até a chegada na EJA; o relacionamento com os colegas mais jovens na sala de EJA, e as experiências de aprendizagem intergeracional.

Também neste capítulo são trazidos, para a análise, os questionários aplicados a duas professoras da EJA no município de Mariana/MG, e que nos contaram sobre suas vivências com estudantes de diferentes gerações em uma sala de aula.

#### **3.1 Conhecendo nossos entrevistados**

De acordo com o roteiro de entrevistas preestabelecido, os relatos e as informações trazidas pelos quatro idosos ouvidos foram organizados e contextualizados a partir dos eixos propostos. A abordagem para realizar a entrevista foi pensada de modo que não gerasse constrangimento para o aluno idoso, deixando claro que ele poderia deixar de responder caso houvesse algum tipo de desconforto. Antes do início de cada entrevista, o Termo de Consentimento Livre Esclarecido foi lido e explicado, ressaltando que, caso houvesse dúvidas, poderiam interromper o diálogo e perguntar. As entrevistas foram on-line e tiveram em média duração de uma hora. Antes de iniciar a apresentação dos entrevistados, é importante ressaltar que, a fim de lhes garantir o anonimato, todos receberam nomes fictícios escolhidos pela pesquisadora.

Importante ressaltar que todos os entrevistados contaram com ajuda de filhos ou netos para a realização da entrevista on-line. O apoio dos mais novos para o uso das tecnologias é

imprescindível para que alguns idosos estejam conectados a celulares e internet. Durante a entrevista, todos os jovens que auxiliaram foram pacientes e companheiros, realizando todos os procedimentos necessários para a efetivação da entrevista, em nenhum momento entrevistaram sobre as falas dos entrevistados.

A seguir, no Quadro 6, estão disponibilizados alguns dados gerais dos entrevistados para auxiliar na compreensão da análise das entrevistas:

Quadro 6 - Perfil dos 6 entrevistados da pesquisa

<b>Nome</b>	<b>Idade</b>	<b>Cidade de Origem</b>	<b>Estado Civil</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Número de filhos</b>	<b>Ocupação</b>
<b>Antônio</b>	66	Mariana	Casado	Ensino Fundamental Incompleto – 5º ano	5	Marceneiro Aposentado
<b>Jair</b>	70	Diogo de Vasconcelos	Casado	Ensino Fundamental Incompleto – 2º ano	4	Agricultor Aposentado
<b>Maria</b>	61	Mariana	Casada	Ensino Fundamental Incompleto – 6º ano	3	Dona de casa
<b>Eva</b>	65	Ouro Preto	Viúva	Ensino Fundamental Incompleto 4º ano	3	Dona de casa

Fonte: Elaboração própria a partir da pesquisa de campo (2022 - 2023)

O quadro 6 nos mostra que, embora não houvesse na pesquisa um recorte de gênero, foram entrevistados dois homens e duas mulheres. Todos com filhos (três ou mais). A idade dos entrevistados variou de 61 a 70 anos, sendo que três têm 65 anos ou mais. Todos os depoentes possuem o Ensino Fundamental incompleto e o que tem mais escolaridade cursou até o 6º ano.

Conforme mencionado na metodologia, para chegar até o primeiro entrevistado, Sr. Antônio, eu contei com a indicação de uma colega de profissão, que já havia atuado como Pedagoga na escola que o depoente estudava, e, devido ao seu perfil comunicativo, foi indicado para realizar a entrevista. Da mesma forma, por meio da indicação dessa colega, cheguei ao Sr. Jair, que também estudava na mesma escola do Sr. Antônio, em turmas diferentes. O primeiro contato com eles se deu por ligação telefônica, perguntei sobre a

possibilidade de realizarem uma entrevista e eles prontamente se dispuseram a colaborar com a pesquisa, concedendo a entrevista de forma on-line.

Para chegar à entrevistada Sra. Maria, houve a indicação de outra colega de profissão, que já lecionou para sua turma. De acordo com a docente, a Sra. Maria era muito prestativa e poderia auxiliar-me na pesquisa de forma voluntária. Para ter acesso à Sra. Eva, entretanto, houve a indicação de uma aluna da modalidade EJA, mas que não atendia ao critério da pesquisa de possuir 60 anos ou mais. Desse modo, por ser mais nova do que o perfil estabelecido para a pesquisa, ela me indicou uma colega de sala que preenchia os requisitos necessários.

Para chegar às professoras, a indicação foi de dois entrevistados. Assim, com a aceitação de preencher o questionário, para elas foi encaminhado por meio de um link, e os próximos contatos foram via *WhatsApp*.

A seguir será exibido um resumo do perfil de cada um dos entrevistados, com suas características, singularidades, desafios enfrentados durante o processo de retomada a vida escolar.

#### **Sr. Antônio, 66 anos**

Sr. Antônio foi o primeiro aluno que realizou a entrevista. Ele é aluno de uma escola que oferece a EJA no município de Mariana. A escolha pelo entrevistado se deu devido à sua disponibilidade de participar, de forma voluntária, da pesquisa e a entrevista foi realizada com o auxílio de sua neta para o acesso à sala virtual pelo celular. Para chegar ao entrevistado, contamos com o auxílio de uma profissional conhecida pela pesquisadora, que o indicou justificando que ele já havia participado de outras entrevistas e que é sempre muito prestativo, e teria a disponibilidade de realizá-la de forma remota. O Sr. Antônio reside em Mariana, mas morou na zona rural durante a maior parte de sua vida, e, após criar os filhos, mudou-se para Mariana. Atualmente mora só com a sua esposa, mas, segundo ele, os netos estão sempre presentes em sua casa, já que são vizinhos. Aposentado, nosso entrevistado ainda faz alguns trabalhos esporádicos cuidando de plantações e “fazendo de tudo um pouco”, como ele mesmo disse.

Ele frequentou poucas vezes a sala de aula quando criança, e conta que a escola era muito longe de sua casa, na zona rural, e que, por isso, só aprendeu a escrever seu nome. Precisava ajudar em casa também, sendo que, desde muito novo, trabalhou realizando atividades como plantar, capinar, cuidar de animais, entre outras. Somente após a

aposentadoria encontrou a oportunidade de voltar à escola, e hoje está cursando o 5º ano do Ensino Fundamental. Estudou nessa escola um ano antes da pandemia e retornou neste ano para dar continuidade aos estudos. Afirmou com muita convicção que estudar tem feito com que ele, segundo suas palavras, “se sinta mais vivo”, “mais jovem” e “mais disposto”. Para nosso entrevistado o ambiente escolar não é hostil, pois se sente querido pelos colegas de sala e pela professora e nos contou que, depois que começou a estudar, ganhou mais autonomia para exercer suas atividades.

Durante a entrevista, o Sr. Antônio ficou ao lado de sua neta, que o auxiliou durante todo o tempo, e que também é aluna no Ensino Médio da EJA na mesma escola que o avô. Os dois aparentaram ter uma relação muito próxima, trataram-se com muito carinho. A neta foi uma pessoa muito importante para mediar o contato com o entrevistado.

#### **Sr. Jair, 70 anos**

O Sr. Jair nasceu em Diogo de Vasconcelos, mas também morou na zona rural do município durante a maior parte da sua vida, desde a infância. Ele nos relatou que não teve a oportunidade de frequentar a escola por não ter condições de locomoção, já que era bastante longe de onde morava, e não possuía transporte para auxiliar na condução. Nosso entrevistado atualmente mora em um bairro afastado do centro da cidade de Mariana, com a sua esposa e um dos filhos, que é independente financeiramente do pai e também ajuda nas despesas da casa. O Sr. Jair, mesmo sendo aposentado, ainda realiza alguns serviços informalmente, para ajudar nas despesas da casa e também porque, segundo ele “não gosta de ficar muito tempo parado”.

Ele iniciou os estudos nas turmas de EJA em 2019, completou o ano acadêmico e, em 2020, devido à pandemia não deu continuidade aos estudos, retornando apenas em 2022. O entrevistado comentou que decidiu voltar a estudar porque sempre teve o sonho de poder ler e escrever, para que pudesse realizar, de forma mais confiante, as atividades do dia a dia, já que, quando criança, não teve essa oportunidade pois era necessário ajudar nos serviços onde morava com seus pais e seus 11 irmãos na infância.

Durante a entrevista, o Sr. Jair contou com a ajuda do seu filho que mora com ele para auxiliá-lo a entrar na plataforma e, em seguida, já ficou sozinho, mostrando certa confiança e autonomia com o celular que utilizava para a interlocução com a entrevistadora. Ele nos contou que utiliza dessas ferramentas para conversar com os outros filhos e netos que moram em outra cidade, por isso, tem certa familiaridade com a tecnologia.

### **D. Maria, 61 anos**

D. Maria é natural da cidade de Mariana/MG. Durante a sua infância também morava na zona rural da cidade e, segundo seu relato, teve a oportunidade de frequentar a escola, porém não conseguiu concluir o Ensino Fundamental por ter que ajudar a cuidar dos seus irmãos mais novos e da plantação que tinha no sítio onde morava. Durante a sua vida, sempre se dedicou a cuidar da casa, do marido e dos filhos e foi na velhice que ela encontrou a oportunidade de concluir os estudos, já que seus filhos estão “criados”, como ela disse, e o marido a apoiou no sonho de dar continuidade aos estudos. D. Maria iniciou os estudos na EJA no ano de 2022.

Atualmente ela continua cuidando da casa e do marido, mas como os filhos já não moram com o casal, viu a possibilidade de investir seu tempo nos estudos, demonstrando ser uma aluna exemplar, que se dedica além da sala de aula às atividades propostas pela professora. Nossa entrevistada revelou, segundo suas palavras, que “sua realização é ter um diploma para colocar em um quadro na sala de sua casa”.

Durante a entrevista, D. Maria entrou sozinha na plataforma, inicialmente demonstrando certa timidez, mas, assim que foi tendo a oportunidade de contar sobre sua história, foi dando mais detalhes e ficando mais à vontade.

### **D. Eva, 65 anos**

D. Eva, assim como todos os demais entrevistados, também morou na zona rural durante a sua infância. É natural de Ouro Preto/MG., cidade vizinha a Mariana, onde mora atualmente. Durante a sua infância, D. Eva frequentou a escola, na zona rural onde morava, mas disse que só aprendeu a escrever o seu nome e a ler palavras pequenas e algumas frases curtas, mas que mantém o desejo de realizar a leitura completa de livros, principalmente da Bíblia.

Ela foi casada durante muitos anos, casou-se nova porque engravidou. Teve três filhos. Nossa entrevistada revelou que seu marido faleceu há quatro anos e que ele era muito ciumento, não permitindo, assim, que ela retomasse os estudos. No entanto, estudar sempre foi um sonho de D. Eva. Ela disse que cuidou dele enquanto estava doente, mas afirmou que, quando ficou viúva, resolveu retomar os sonhos que havia abandonado.

Ela estuda na modalidade EJA há três anos e nos contou que a pandemia em 2020 e 2021 interrompeu seu desejo de continuar os estudos por um tempo. Assim que foi possível, em 2022, ela retornou às turmas de EJA e, segundo suas palavras, “não pensa em parar até formar”.

### **3.2 Trajetória escolar até a chegada a EJA: a escola rural, o trabalho e as urgências da vida**

Os entrevistados para essa pesquisa possuem muitas vivências em comum. A primeira a ser destacada é que todos eles moravam em zona rural durante a infância e apontam a dificuldade de acesso à escola como uma das principais causas por não terem dado continuidade aos estudos.

Assim, como discutido nos capítulos anteriores, as pesquisas comprovam que a questão da mobilidade é um grande fator que influencia na escolaridade dos alunos. Bourdieu (2007) demonstra que o filho de um trabalhador rural tem menores chances de estudo do que o filho de um assalariado. Dessa forma podemos observar que existem grandes desvantagens sociais que estão relacionadas à localização geográfica, interferindo não apenas nas condições de vida, mas também na ausência da escolarização nos meios rurais.

A literatura sobre a escolarização discutida anteriormente como Bourdieu (1998), Zago (2000), Haddad e Di Pierro (2000), entre outros, mostra-nos que as dificuldades encontradas pelas crianças de camadas populares para permanecer na escola são inúmeras nos dias de hoje e eram ainda maiores no século XX. Nas décadas de 1950 e 1970, período em que nossos entrevistados eram crianças, frequentar a escola na zona rural era para poucos. A respeito disso, Zago cita que: “A inserção da criança no trabalho e, sobretudo quando esta representa uma forma de contribuição à subsistência familiar diminui as possibilidades de permanência no sistema educativo” (ZAGO, 1999, p. 69). O trabalho foi claramente o principal motivo pelo qual nossos entrevistados abandonaram a escola na infância, mas havia outros: necessidade de trabalho, auxílio nas atividades da casa e a longa distância de casa até a escola no meio rural.

Todos eles encontraram na velhice a oportunidade de realizar o sonho de ser alfabetizado e/ou formar na escola. Assim como nos revela a fala do Antônio e da D. Maria:

Porque só depois de velho que fui ter condições de voltar pra escola. Porque agora eu já estou aposentado e meus filho (sic) tudo criado, aí dá pra estudar (Sr. Antônio, 66 anos).

Eu só fui ter a chance de estudar mesmo depois que eu criei todos os meus filhos, antes eles precisavam de mim e eu não tinha jeito de ir pra escola. (D. Maria, 61 anos)

O trabalho sempre esteve presente na vida dos quatro alunos que participaram da pesquisa. Assim como Silva (2009) afirma, são várias as particularidades que envolvem a trajetória escolar dos alunos da EJA, entretanto, existem circunstâncias que são recorrentes na vida dos entrevistados, todos de camadas populares. Coura (2008) demonstra, em sua pesquisa, que sair para trabalhar precocemente é um fato recorrente na vida dos idosos estudantes da EJA. O mesmo ocorre entre os participantes desta pesquisa, já que todos tiveram que trabalhar de alguma forma para auxiliar nas demandas da casa.

Eu e meus irmãos não pudemos estudar, além de ser longe a escola, os homens tinham que ajudar meu pai a plantar as coisa (sic) que a gente comia e vendia e as irmãs tinha (sic) que ficar fazendo as coisas de casa junto com a mãe. (Jair, 70 anos)

Antigamente não era do jeito que é hoje, pelo menos lá onde eu morava era normal as mulheres ajudarem em casa e os homens nos serviços mais pesados. (Eva, 65 anos)

O Sr. Antônio relatou durante a entrevista que não possui muitas lembranças da escola quando era mais novo, disse que foi à escola poucas vezes, e que era muito longe de onde ele morava. Podemos perceber pela sua fala que o trabalho faz parte de sua vida desde a infância e que para ele, assim como muitas crianças pobres, estudar não era uma opção:

Na minha época só podia estudar quem os pais tinha (sic) muito dinheiro, como meu pai já tinha morrido, eu tinha que ajudar em casa trabalhando pra ajudar com meus irmãos mais novo (sic). (Sr. Antônio, 66 anos).

Assim como o Sr. Antônio, os alunos da EJA estão em situação de maior vulnerabilidade social, são oriundos de camadas populares e possuem necessidades específicas individuais. Nesse sentido, Pereira (2012, p. 22) considera que “A falta de escolas públicas (principalmente no meio rural, onde as escolas eram poucas e distantes) contribuiu em pé de igualdade com a questão do trabalho precoce para que esses sujeitos não pudessem ir à escola ou nela continuar durante a infância. Os entrevistados tiveram dificuldade para estudar na infância devido à distância de sua casa até a escola e dificuldade de locomoção. Como demonstra a entrevistada D. Eva

Eu não tinha como ir pra escola, era muito longe, e também meu pai falava que isso não era muito importante, que eu tinha que ajudar minha mãe e meus irmãos em casa. (D. Eva, 65 anos)

Conforme já discutido nos dois primeiros capítulos desta dissertação, Bourdieu (1998) e Souza (2007) nos ajudam a refletir sobre a necessidade de considerar o contexto socioeconômico e a estrutura familiar dos alunos nos estudos sobre educação. Além disso, é fundamental reconhecer a desigualdades de classe que leva esses alunos a reproduzirem um ciclo de baixa escolaridade, visto que nenhum dos pais dos entrevistados era alfabetizado.

Desse modo, Pereira (2012) reflete que:

As memórias da escola desses estudantes com mais de 60 anos foram construídas ao longo de suas vidas, intercaladas com as memórias do trabalho. Este, já na primeira fase da vida, disputou a infância e a juventude dessas pessoas e quase sempre saiu ganhando. Portanto, é uma memória construída através de retalhos da experiência escolar, do pouco que dela participaram ou imaginaram (PEREIRA, 2012, p. 20).

Podemos perceber pela fala dos entrevistados que são poucas as memórias vivas que eles possuem sobre a infância e, principalmente, sobre a fase escolar. Por isso, ao falarmos da Educação de Jovens e Adultos, é importante ressaltar que estamos nos referindo a pessoas que trazem experiências de infância que impediram a continuidade dos estudos ou sequer tiveram a oportunidade de entrar na escola, tendo que atender à demanda do trabalho e, ainda, repletas de preconceitos e estigmas que os distanciavam das salas de aula, como “mulher não precisa aprender” (MOLL, 2004). Como retrata a fala anterior da entrevistada D. Eva, que não contava com o incentivo do pai para continuar os estudos.

Um de nossos entrevistados, o Sr. Antônio, afirmou que foi depois de aposentado que encontrou uma oportunidade de retomar os estudos, tendo o objetivo de saber ler e escrever como o principal para a sua volta às salas de aula. Segundo suas palavras: “Eu sempre tive vontade de estudar, só que não tinha como, mas aí agora consegui voltar pra escola porque agora eu moro na cidade e só trabalho fazendo bico, aí eu posso aprender a ler e escrever.” Assim como D. Eva, que nos revelou que somente após ficar viúva que encontrou a oportunidade de estudar.

Meu marido tinha muito ciúmes, era desse povo antigo, então não deixava eu (sic) estudar e tinha que ficar só cuidando da casa e dos meninos. Como eu engravidei muito nova, minha vida foi toda dedicada a isso. (D. Eva, 65 anos).

Entre os entrevistados, é possível observar que, além do fato em comum de morarem na zona rural durante a infância e juventude, também esteve presente em suas vidas um dos fatores primordiais apontados pela literatura para a não continuidade dos estudos, ou seja, a necessidade de trabalho ainda na infância para ajudar no sustento da casa e dos irmãos. Para nos ajudar a compreender tal situação, Bourdieu (1998) e Souza (2007) chamam nossa atenção sobre a importância de se considerar o contexto socioeconômico e a estruturação familiar desses estudantes e a necessidade de refletir sobre as desigualdades, que estão relacionadas ao modo como esses alunos reproduzem um ciclo de baixa escolaridade e precariedade econômica.

O desejo de estudar manteve-se na vida dessas pessoas, mesmo depois de tantos anos afastados dos bancos escolares. Podemos observar que o retorno à escola não se deu pela necessidade de alcançar um diploma que possibilitasse a melhoria das condições de trabalho ou dos salários. O Sr. Antônio e a D. Eva revelaram que só lembram de ter aprendido a escrever o seu nome quando ainda eram crianças e que depois disso não frequentaram mais a escola. Quando questionados se gostavam de estudar na sala de aula da Educação de Jovens e Adultos, nossos entrevistados afirmaram:

Eu gosto muito mesmo, graças a Deus aqui tem muita gente boa, já fiz muitos amigos aqui e todo dia eu aprendo coisa nova. A professora ensina muito bem e agora já tô sabendo até fazer contas (Sr. Antônio, 66 anos).

Eu gosto muito, porque aqui eu tô aprendendo mais que escrever o nome, ler as coisas, as placas... (D. Eva, 65 anos)

Pela fala dos entrevistados, é possível perceber como a oportunidade de voltar a estudar trouxe benefícios para eles, como fazer novas amizades, aprender a efetivar cálculos matemáticos e realizar o sonho de voltar a estudar. Tais informações vão ao encontro das pesquisas de Gouveia e Silva (2015) ao constatarem que, para os idosos, o retorno à vida escolar pode trazer diferentes benefícios e apresentar variadas motivações, como a conquista da autonomia para cuidar de suas finanças, ler um letreiro de ônibus, utilizar melhor os recursos do celular ou mesmo saber lidar com o dinheiro. Como o Sr. Antônio afirmou, com orgulho, que já sabe fazer contas.

Sobre os benefícios de o idoso voltar às salas de aula, Cunha (2022) afirma que são vários, mas aponta que é necessário um alerta sobre as profundas desigualdades que excluíram essas pessoas do ambiente escolar. Segundo a pesquisadora, para que os direitos desses alunos idosos sejam garantidos, há a necessidade de formação docente e da implementação de políticas públicas que garantam a eles condições concretas para voltar a estudar e permanecer na escola.

Estudar também atua positivamente no cérebro. A literatura trazida nesta dissertação reforça a necessidade e a importância de os idosos continuarem estudando e se manterem intelectualmente ativos. No artigo “A Educação de Jovens e Adultos na perspectiva das Neurociências” de autoria de Dorneles, Cardoso e Carvalho (2012), os autores discutem as particularidades do processo cognitivo dos idosos.

Na obra, eles investigam a trajetória de vida dos alunos da EJA, trazem o perfil dos indivíduos da modalidade e os fatores que podem se refletir no processo de ensino e aprendizagem. Com o auxílio da neurociência os autores discutem as mudanças nas estruturas cognitivas dos adultos no processo de envelhecimento. No que diz respeito às dificuldades de aprendizagens, constantemente atribuídas a idade, em virtude das transformações e declínios que ocorrem na estrutura biológica das pessoas idosas, os autores revelam que o aprendizado é possível em qualquer idade, mas é necessário um olhar mais atento para as singularidades de cada indivíduo.

Para concluir, os autores apontam que a postura dos profissionais da educação deve ser a de romper com a concepção de que existe uma idade correta para estudar e para aprender coisas novas. Também ressaltam a necessidade de se desenvolver novas práticas pedagógicas mais significativas, que tenham como pauta a necessidade dos alunos.

Ainda a respeito do retorno do idoso à vida escolar, Zago (2000) cita que a mobilização familiar com foco nas tarefas escolares dos filhos e a transmissão de valores, a socialização, o apoio e o incentivo do professor podem se tornar importantes fatores na construção de trajetórias escolares.

Entre os entrevistados, D. Maria é a que estudou durante mais tempo na infância, ela nos revelou que deixou a escola porque os pais afirmavam que estudar até o quarto ano já “era suficiente”.

Antigamente quando a gente estudava até o quarto ano já era bom né, antes eu achava que tava (sic) bom mesmo, mas depois de velha eu vi que tinha

mais coisa pra aprender na escola, quero formar igual todo mundo forma. (D. Maria, 61 anos).

Pela fala da D. Maria é possível observar que a sua retomada aos estudos tem um grande propósito: a formatura. Questionada se ela teve a formatura na quarta série, afirmou “na minha época não tinha essas coisas, eu também tinha que faltar muito de aula quando não dava pra ir [devido à distância da escola de sua casa] então nem sei se os outros tiveram isso.” (Maria, 61 anos). No entanto, para além da formatura, nossa entrevistada quer aprender mais. Notamos pela sua fala “...eu vi que tinha mais coisa pra aprender na escola”, que o conhecimento a atrai e representa um desafio que ela sabe que pode vencer.

Pelo seu relato, é possível perceber como a escola é determinante em sua trajetória, pelo desejo de ter a formatura. Esse desejo e objetivo do estudante mais velho vão ao encontro do que pontua Oliveira (2015), que ressalta os benefícios de inserir os idosos nos espaços educacionais, auxiliando na aquisição de conhecimentos, na integração social, na valorização pessoal, entre outros, o que ocorre a partir da constante atualização das pessoas.

É importante considerar as motivações que levaram esses idosos ao retorno à vida escolar após diversos anos fora desse espaço. Nessa perspectiva, a obra de Érnica e Batista (2012) retrata a influência do território nas oportunidades educacionais dos indivíduos e como as desigualdades e a vulnerabilidade social impactam negativamente no acesso e oferta educacional. Desse modo, é possível observar que, entre os entrevistados, a volta para a escola se deu no momento que todos eles estavam morando na cidade, local que possui mais facilidade de acesso às escolas e também a tudo que envolve o ambiente escolar, inclusive outras pessoas idosas que também frequentam a modalidade de educação, podendo ser exemplo para eles.

### **3.3 Relacionamento com colegas mais jovens na sala da EJA**

Quanto ao segundo eixo, sobre socialização, os entrevistados foram questionados sobre o relacionamento nas salas de aula com alunos mais jovens, e como se dá essa relação no cotidiano escolar.

Conforme apontado nos capítulos anteriores, Duarte (2015) afirma em sua pesquisa que a transformação do público discente, conseqüente da juvenilização, provoca rupturas na trajetória escolar de muitos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. O autor defende que

essas transformações podem gerar situações de conflito e momentos de tensão, devido às diferentes gerações ocuparem o mesmo espaço. Entretanto ele afirma que a postura da escola e do docente pode influenciar nessas relações, legitimando a presença de todo o público heterogêneo existente na Educação de Jovens e Adultos.

Os entrevistados foram questionados sobre a presença do aluno jovem na sala de aula, e qual a opinião deles sobre isso, oportunidade em que Sr. Jair respondeu:

Eu acho normal ter aluno de todas as idades na sala, na minha sala tem poucos, mas eles são gente boa também. (Sr. Jair, 70 anos.)

Lá na minha sala tem alguns, eu acho que é até tranquilo, mas eles não conversam muito com a gente mais velho não. (D. Maria, 61 anos.)

Diante da fala dos dois entrevistados é possível notar que a opinião da D. Maria reflete um pouco a separação dos grupos etários, visto que ela afirma que eles não conversam com frequência. O depoimento de D. Maria vai ao encontro de Afro (2016), ao destacar, em sua pesquisa a importância de os docentes criarem um dinamismo escolar que promova maior interação entre os discentes, com suas diversidades e especificidades, assumindo um comprometimento com a pluralidade, contemplando as necessidades desses alunos.

Quando questionado sobre a presença do aluno jovem, o Sr. Antônio e a D. Eva tem uma resposta muito reflexiva para essa pesquisa:

Eu acho até bom, porque fora da aula a gente convive com todo mundo, de toda idade. E todo mundo que a gente aprende tem um pouco pra ensinar, eu mesmo todo dia aprendo com meus netos alguma coisa nova. Lá na escola é a mesma coisa, só que às vezes eles não respeitam muito a professora, conversa muito na hora que ela tá (sic) falando. (Sr. Antônio, 66 anos.)

Eu acho que é até legal ter alunos de idades diferentes na sala, assim tem de tudo um pouco. (D. Eva, 65 anos.)

Podemos observar, principalmente na fala do Sr. Antônio, que a convivência com outras gerações é algo prazeroso para ele, porque possibilita trocas e traz ensinamentos, como nos mostra a frase tão rica em significados como “E todo mundo que a gente aprende tem um pouco pra ensinar.”

Entre os outros entrevistados, observamos que a diferença de idade de alunos em uma sala de aula não é encarada como um problema. Entretanto, quando questionados sobre os

possíveis problemas, alguns entrevistados reconhecem que às vezes existe a falta de cooperação entre esses alunos mais jovens.

Na minha sala eu não tenho problema com ninguém, mas tem alguns alunos [jovens] que às vezes ficam conversando na hora que a professora está explicando. (D. Maria, 61 anos.)

Os alunos jovens às vezes falam na hora que professora está explicando, não é todo dia, mas tem dia que eles estão mais agitados. (Sr. Antônio, 66 anos.)

Pela fala da D. Maria e do Sr. Antônio é possível notar nitidamente que eles reprovam a conversa dos jovens enquanto a professora está explicando a matéria, mostrando o seu incômodo quando percebe que os professores estão sendo desrespeitados. Para os mais velhos, o professor é a grande autoridade da sala de aula, a quem eles devem muito respeito. O relacionamento mostra o desrespeito que alguns alunos jovens têm com o professor e como isso causa espanto nos alunos idosos, visto que há 50 anos, principalmente nas escolas rurais, o professor tinha muito prestígio nas comunidades. Já os alunos mais jovens estabelecem outra relação com o professor, ignorando por muitas vezes a sua presença em sala de aula, o que gera bastante revolta nos mais velhos.

O Sr. Antônio afirma também que se relaciona melhor com os colegas mais velhos de sua sala, que, segundo ele, são a maioria, mas que não tem problemas com os alunos mais novos. O entrevistado acredita que, por conviver muito com seus netos, sabe lidar também com os mais novos. “Eu gosto do jovem também, eles têm mais energia que a gente né?! Eu sou amigo de todo mundo aqui, não tenho problemas com eles não.”

Para Silva (2009), os conflitos intergeracionais nas salas da EJA começam a se intensificar na segunda metade da década de 1990, devido ao fenômeno da juvenilização que foi citado anteriormente. A autora defende que o fenômeno é decorrente das grandes diferenças entre essas gerações e dos objetivos que cada um deles possui ao ingressar na Educação de Jovens e Adultos. Ainda de acordo com Silva (2009), a EJA é um espaço de relações intergeracionais, de diálogos e saberes, de compreensão e de reconhecimento da experiência e sabedoria, entretanto elas são tensionadas pelos costumes diferentes e podem gerar problemas.

Podemos observar que a convivência intergeracional em casa, com os filhos e netos, traz conhecimentos e comportamentos para os entrevistados que facilitam o relacionamento com os jovens na sala de aula, que não apenas reconhecem as diferenças como admiram a

“energia” dos mais novos, demonstrando que respeitam comportamentos que nem sempre estão de acordo com os dos mais velhos.

Pela fala dos entrevistados, foi possível perceber que eles não possuem grandes problemas com os alunos mais novos de sua sala, entretanto eles mesmos afirmam que os objetivos de cada um são diferentes. “A gente tá aqui porque quer aprender mesmo, mas alguns deles [os jovens] só tá (sic) aqui à toa, não quer nada com a vida não.” (Antônio, 66 anos), indo, assim, ao encontro do que a entrevista de D. Maria também ressalta:

O problema é que as vezes a gente precisa de mais atenção pra entender o que a professora está falando e eles pegam [o conteúdo] mais rápido, e a gente precisa de ir mais devagar. (D. Maria, 61 anos.)

Refletir sobre a diversidade etária e geracional dos educandos da EJA significa considerar os acúmulos teóricos e as constatações de pesquisas na educação dos jovens, das pessoas adultas e idosas. Significa também averiguar os conteúdos e práticas pedagógicas com as demais dimensões da vida desses sujeitos para descobrir o que unifica e o que distancia uns dos outros (CARRANO, 2007. *apud*, Silva, 2009).

Por isso, visando conhecer um pouco mais a relação dos estudantes idosos com os docentes, questionamos sobre a postura da professora em sua sala de aula e observamos que os entrevistados mostram-se bastante satisfeitos:

A professora aqui é boa demais, ela tem paciência com a gente e ensina todo dia uma coisa nova. Eu gosto muito de aprender com ela... Ela não briga com os alunos que fazem bagunça não... mas não é todo dia, só às vezes que eles ficam conversando e mexendo no celular na hora da aula. (Sr. Antônio, 66 anos.)

Eu gosto muito da professora que tem lá na escola, ela explica com calma e é muito boa para a gente. (Sr. Jair, 70 anos.)

As professoras que têm são muito boas, eu gosto de todas. Pra ser professora tem que ter paciência, né?! Tem aluno que às vezes desrespeita, não presta atenção. Mas eu gosto muito. (D. Maria, 61 anos.)

Eu acho ela (sic) uma benção, muito boazinha e tem muita paciência com a gente que precisa. (D. Eva, 65 anos.)

De acordo com as falas dos entrevistados foi possível perceber que não existem graves conflitos durante as aulas, apenas momentos de falta de atenção dos mais jovens com o

conteúdo que a professora está explicando. Dos quatro entrevistados, três mencionaram a palavra “paciência” como um adjetivo positivo importante da professora. Sr. Jair não mencionou paciência, mas “calma” como um requisito que julga importante para sua aprendizagem.

Sobre o processo de aprendizagem do aluno idoso a pesquisa divulgada no artigo *A Educação de Jovens e Adultos na perspectiva das Neurociências*, de autoria de Dorneles, Cardoso e Carvalho (2012), procura compreender a trajetória da modalidade EJA no Brasil e conhecer o perfil dos indivíduos que frequentam a modalidade, suas especificidades e as diferenças biológicas e sociais que podem refletir no processo de ensino e aprendizagem.

Ensinar um idoso que ficou muitos anos afastado da escola exige do educador paciência e estratégias específicas. Cunha (2022) em sua análise, constatou que:

Os autores inclinam-se para o pensamento do auxílio das neurociências na educação na compreensão das estruturas cognitivas dos adultos e no processo de envelhecimento ligado às dificuldades de aprendizagem, frequentemente atribuídas à idade, em virtude das transformações e declínios que ocorrem na estrutura biológica das pessoas idosas. A despeito disso, é evidenciado que, mesmo nesta etapa da vida, há muito que aprender e conquistar. (CUNHA, 2022, p. 58.)

Quando sugerimos aos entrevistados estudar em uma sala de aula só com idosos, o Sr. Antônio não achou uma boa ideia: “Eu não acho que ia ser bom não, porque a conversa que a gente tem com eles é boa também. Dá pra aprender com eles, é só eles ter um pouquinho de paciência com nós (*sic*), que também podemos ensinar eles (*sic*) sobre a vida.” Já D. Maria revelou que possui dúvidas sobre esse modelo de sala de aula: “Eu não sei se seria bom não, nem sei se pode na verdade, ia ter que testar pra saber, né?”

Pela fala do Sr. Antônio foi possível perceber que ele reconhece e valoriza os diferentes tipos de saberes que existem, fazendo associações de que as vivências entre diferentes gerações podem ser muito positivas se existir respeito e cooperação entre eles.

Em síntese, foi possível constatar pela fala dos entrevistados que a convivência com os mais jovens não é algo que os idosos querem evitar. Quando questionados se preferiam salas de aula separadas, somente para os mais velhos, eles foram contrários. Isso porque consideram a convivência intergeracional proveitosa, na medida em que os estudantes mais jovens trazem para o grupo certa vitalidade e “energia”, como mencionado pelo Sr. Antonio. Todos os entrevistados reconhecem que há situações em que os mais jovens demonstram falta

de atenção, compromisso e de respeito com os professores, mas nada disso significa, segundo os depoimentos, graves prejuízos para a aula e para o ensino, muito centrada na figura do professor.

Diante desse cenário de relações intergeracionais entre alunos jovens e idosos que compartilham o mesmo espaço escolar, a vivência é reconhecida e valorizada pelos entrevistados e é possível associar ao que Oliveira (1999) nos traz “A constituição de uma pessoa como sujeito social se dá [...] ao mesmo tempo em que o outro se constitui.” (p. 1).

Desse modo, as relações entre as diferentes gerações tornam-se importantes para se construir identidades, vivências, e experiências entre os seres. Nesse sentido, concordamos com Drummond (2009) quando nos traz que, ao proporcionar interações intergeracionais, enfrentando as discriminações e buscando novos vínculos sociais para jovens e idosos, é possível ocupar um novo espaço na educação, que visa facilitar e compreender a construção de novos vínculos sociais, gerando benefícios e trocas importantes para aqueles que valorizam saberes distintos.

### **3.4 Relação do professor com o potencial das faixas etárias:**

Buscando entender um pouco das relações intergeracionais nas turmas de EJA para além da visão dos alunos, julgamos importante pesquisar sobre a visão dos docentes que atuam na modalidade. Para isso, duas professoras que lecionam para os alunos entrevistados acima foram convidadas a responder um questionário sobre a sua prática docente em salas multigeracionais.

As professoras responderam ao questionário por meio do *Google Forms*, que foi enviado via *WhatsApp*. O questionário foi construído com a finalidade de conhecer um pouco sobre a visão do docente diante das relações intergeracionais na modalidade. O questionário foi composto por 13 perguntas, sendo sete delas de questões fechadas e seis questões abertas.

O contato com as docentes se deu, assim como com os idosos, por meio da rede de contatos da pesquisadora e a indicação dos alunos entrevistados.

Sobre o perfil dessas professoras, existem alguns fatos em comum a serem levados em consideração. As duas possuem mais de 10 anos atuando como docente (entre 10 e 15 anos) e menos de cinco anos na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Atuam na mesma escola que pertence à rede Municipal da cidade de Mariana/MG. As professoras dão aula para

os alunos que foram entrevistados para essa pesquisa. Ambas possuem formação em Pedagogia e lecionam para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Para identificá-las nesta pesquisa serão nomeados como Professora 1 e Professora 2.

As respostas trazidas por essas profissionais confirmam também um fato que já foi discutido nesta dissertação, a falta de formação específica para atuar na modalidade EJA. Nenhuma das professoras teve formação específica para atuar na Educação de Jovens e Adultos, retratando um problema que acontece ainda na formação de professores nas universidades do país.

Levantamento realizado por Laffin (2015) aponta que, das 64 universidades federais do Brasil, a maior parte delas oferece apenas uma disciplina sobre a modalidade nos cursos de licenciatura, e ainda é ofertada de forma eletiva. Esse levantamento menciona a falta de disciplinas sobre a modalidade como um dos fatores responsáveis pela dificuldade enfrentada pela EJA em diversos aspectos.

Quando as professoras foram questionadas sobre sua maior dificuldade em sala de aula com alunos da Educação de Jovens e Adultos, a Professora 1 afirmou: “A infrequência dos alunos tem sido um dos maiores problemas da modalidade”. Tal fato tem sido apontado como uma das graves consequências da pandemia da Covid-19 em 2020 e 2021 pelos especialistas da modalidade que atuam no município. Foi informado por uma professora da EJA, que, após os dois anos de pandemia, as turmas passaram a ter menos alunos e os que estão matriculados não são frequentes. A Professora 2 apontou sua dificuldade em “manter os alunos sempre motivados e interessados no conteúdo.”

As professoras também foram questionadas sobre como adéquam sua metodologia para ensinar jovens e idosos na mesma turma. A resposta da Professora 1 nos mostra que existem dificuldades enfrentadas por ela:

Tento aproximar ao máximo da realidade de cada um deles, trazendo conteúdos e exemplos que sejam interessantes para todos, devido ao material didático não ser pensado nessas questões, nem sempre é possível.  
(Professora1)

Por essa fala, é possível obter um questionamento que surge diante das dificuldades encontradas na modalidade, a necessidade de o material didático ser pensado também nas questões intergeracionais. Já a Professora 2 nos traz sobre a forma de adequar sua metodologia. Segundo ela: “Tenta atender às necessidades de cada um, com exemplos que

possam ser do cotidiano deles e ajudando sempre que preciso”. Indo ao encontro do que o educador Freire (2013) sempre defendeu, valorizando o saber popular e a conscientização para a participação, buscando a equidade social.

Quando as professoras foram questionadas sobre momentos de tensão ou conflito entre jovens e idosos nas salas de aula da EJA, a Professora 1 afirmou:

São poucas as situações de conflitos, na minha turma nunca aconteceram situações graves. Geralmente os idosos têm mais paciência com os jovens, que às vezes conversam durante as explicações. (Professora 1.)

Por essa resposta e comparando com a resposta dos alunos idosos entrevistados, é possível observar que os alunos jovens, geralmente, conversam mais durante as aulas, enquanto os idosos dedicam-se a prestar atenção ao professor, mas que não existem situações graves de conflitos que gerem maiores problemas. A Professora 2 também afirmou que não existem situações de conflito em sua sala, ressaltando que não vê situações de importunação durante suas aulas.

Diante das análises mencionadas aqui, foi possível constatar que, embora não existam situações que apresentam graves conflitos entre as diferentes gerações, existem momentos de pequenas tensões apontadas pelos idosos entrevistados, quando os alunos fazem conversa paralela ou desrespeitam a figura do professor. Entretanto, a postura do professor é um fator determinante na conduta de turmas multigeracionais, visto que, por meio dos seus estímulos e valorização, é possível promover a diversidade etária como um fator benéfico para os estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A população idosa está aumentando rapidamente no Brasil, contudo, ainda é grande o contingente de pessoas acima dos 60 anos com baixa ou nenhuma escolaridade. A Educação de Jovens e Adultos se constituiu historicamente como uma oportunidade de escolarização para aqueles que não puderam estudar ao longo da infância e adolescência por motivos diversos, como a longa distância entre a residência e a escola, a necessidade de trabalhar, cuidar da casa e dos irmãos mais novos, a falta de escolas na zona rural, entre tantos outros. Ao chegarem à maturidade, muitos homens e mulheres buscam nas salas de aula da EJA a realização do sonho de aprender a ler e escrever, mas mais do que isso, procuram na escola um espaço de sociabilidade, de trocas e de aprendizagem constante.

No entanto, esses idosos não possuem salas de aula exclusivas para eles. Ao longo das últimas décadas muitos jovens adolescentes, que por diversos motivos se encontram em defasagem escolar, têm buscado na EJA a oportunidade para a conquista do diploma, tão necessário para sua inserção no mercado de trabalho. Assim, nas salas de aula podemos encontrar estudantes de 15 a 80 anos ou mais, que conferem ao ambiente de aprendizagem o caráter multigeracional.

Esta pesquisa se propôs a conhecer melhor esse universo tão complexo e multifacetado que é a convivência entre jovens e idosos na escola, e a partir de tal temática foi definido como objetivo geral: Investigar, a partir do olhar do estudante idoso, como são construídas as relações com os jovens de até 18 anos nas salas multigeracionais na EJA. Para atingir tal objetivo foi realizada inicialmente uma pesquisa bibliográfica a partir de autores como Soares (2002), Carrano (2007), Freire (1998), Arroyo (2011), entre outros, para tratar de aspectos relacionados ao contexto histórico da EJA no Brasil. Para abordar sobre o tema da juvenilização da EJA, autores como Carrano (2007), Brunel (2004), Furtado (2009), Conceição (2014), entre outros foram fundamentais. Para tratar do aluno idoso nas salas de aula da EJA os autores que embasaram a discussão foram Pereira (2012), Oliveira (2015), Zago (2000) e Bourdieu (2007).

A literatura pesquisada nos mostrou que a EJA é uma modalidade de ensino voltada para o público jovem, adulto e idoso que não teve condições de concluir o ensino na idade considerada adequada pela legislação. Foi criada pelo Decreto nº. 6.093, de 2007, para universalizar a alfabetização do público a partir de 15 anos de idade e tem como proposta principal a busca da igualdade de direitos, a inclusão social, a superação de desigualdades

sociais, de gênero, de raça, de condição econômica originadas no modelo colonialista, individualista e de segregação de classes.

A criação da EJA foi motivada principalmente pela necessidade de superar o problema do analfabetismo, principalmente, entre os idosos, o que sempre se colocou como um dos principais fatores de exclusão social e redução da autoestima desse público. No entanto, a modalidade, tem recebido um número cada vez maior de alunos mais jovens, muitos deles ainda adolescentes – fenômeno que tem sido denominado na literatura como a “juvenilização da EJA” – o que implica novos desafios devido à convivência de diferentes gerações dentro de uma mesma sala de aula. Tais desafios exigem dos profissionais da educação preparo e planejamento específico para o atendimento de suas turmas. No entanto, as pesquisas trazidas neste estudo nos mostram que tais profissionais não recebem formação adequada para lidar com a singularidade da EJA.

As motivações que levam o idoso a retornar aos estudos são diversas, partindo desde a busca por conhecimento e desenvolvimento pessoal até a aquisição de uma certificação, abrindo-lhes um campo de possibilidades no mundo do trabalho. A superação das dificuldades é conseguida com o apoio dos familiares, o que constitui-se num importante motivador para o retorno do idoso aos estudos. Em geral, o ingresso dos alunos idosos na EJA ocorre por uma combinação de fatores pessoais, profissionais e sociais. Eles buscam alcançar objetivos de realização pessoal, qualificação profissional e atualização de conhecimentos.

Seguindo a abordagem qualitativa, esta pesquisa partiu de uma pesquisa bibliográfica dos os trabalhos publicados dos últimos 20 anos sobre a convivência de idosos e jovens nas salas da EJA. Nessa primeira etapa a análise dos artigos, teses e dissertações sobre o tema revelaram que ainda são poucos os estudos que se dedicam a compreender a trajetória escolar e as vivências do aluno idoso na EJA. O número de pesquisas encontrado é bem menor diante das que abordam a temática do jovem na EJA e ainda mais escassos são os estudos sobre as relações intergeracionais nas salas de aula da modalidade.

Na segunda etapa da pesquisa realizamos uma investigação documental por meio do levantamento dos dados do IBGE sobre analfabetismo e escolarização da população e da legislação brasileira relacionada à Educação de Adultos. Também foi feita uma pesquisa a respeito da história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Na terceira fase realizamos entrevistas com quatro estudantes da EJA com mais de 60 anos e aplicamos questionários à duas professoras na cidade de Mariana/MG. Buscamos,

assim, ouvir o que estes indivíduos têm a dizer sobre as suas experiências nas salas multigeracionais. Os instrumentos de construção e análise dos dados seguiram as seguintes categorias analíticas: a trajetória escolar até a chegada na EJA; o relacionamento com os colegas mais jovens na sala de EJA, e as experiências de aprendizagem intergeracional.

No que diz respeito à trajetória escolar dos estudantes idosos até a chegada à EJA constatamos que o trabalho foi claramente o principal motivo pelo qual nossos entrevistados abandonaram ou não frequentaram a escola na infância, mas havia outros como auxílio nas atividades domésticas e a longa distância de casa até a escola no meio rural.

Todos os entrevistados são oriundos da zona rural e relataram a dificuldade de acesso à escola, como uma das principais causas por não terem dado continuidade aos estudos. No entanto, o desejo de estudar manteve-se na vida dessas pessoas, mesmo depois de tantos anos afastados dos bancos escolares. Assim, podemos observar que o retorno ou a inserção escolar na maturidade não foi motivada pelo diploma, mas pelo desejo de aprender, de se inserir socialmente e pela realização de um sonho antigo.

Os depoimentos dos estudantes idosos, bem como os questionários aplicados às professoras confirmaram o que trazem as pesquisas sobre a sociabilidade na sala de aula multigeracional. Os estudantes ressaltaram a importância de os docentes criarem metodologias e técnicas que promovam maior interação entre os alunos, considerando as diversidades e especificidades do público da EJA.

O posicionamento do professor diante das turmas multigeracionais é um ponto considerado relevante pela pesquisa, sendo indicado como um dos principais fatores que influenciam a forma de relacionamento entre o aluno jovem e o idoso. O docente é visto pelos mais velhos como uma autoridade dentro da sala de aula e sua postura é determinante em todas as situações que envolvem o espaço escolar.

No entanto, diferentemente do que se esperava encontrar, os resultados da pesquisa nos mostraram que, para os alunos entrevistados, não existem graves problemas relacionados a conflitos etários nas salas de aula. Pelo contrário, eles afirmaram gostar de conviver com os jovens e aprender com eles. No entanto, alguns atos de indisciplina e a forma dos adolescentes tratarem o professor pelo aluno jovem incomodam os mais velhos. Os depoimentos ressaltaram a “paciência” e a “calma” como virtudes necessárias aos professores e aos estudantes mais velhos para facilitar a convivência com os jovens.

Sobre a relação do professor com as turmas multigeracionais, por meio do questionário ficou constatado que as professoras participantes não possuem formação específica para atuar na EJA e que o material didático não é elaborado levando em consideração as diferenças etárias, o que dificulta o trabalho docente. Tais fatores também têm sido apontados pelas pesquisas trazidas neste estudo como importantes influenciadores diretos na qualidade da Educação de Jovens e Adultos. Diante da falta de formação que contemple o ensino para as turmas de EJA e de materiais didáticos adequados, as professoras participantes da pesquisa relataram que buscam adaptar as metodologias à diversidade do público atendido.

Diante de tais constatações, podemos sintetizar as principais conclusões deste estudo em quatro pontos:

- ✓ O retorno ou o ingresso dos idosos às escolas na maturidade é decorrente da vontade de aprender, de se inserir socialmente e da realização de um antigo sonho, e não da busca do diploma e de melhores salários;
- ✓ Diferentemente do que se esperava encontrar, os alunos idosos gostam de estudar com jovens e não desejam salas de aula exclusiva para eles;
- ✓ A convivência entre os dois grupos etários em sala de aula não apresenta maiores tensões, porém, atos de indisciplina como conversar durante a explicação da matéria, incomodam os mais velhos, que consideram desrespeito ao docente. Por isso, a forma como os professores lidam com as salas multigeracionais é fundamental para a aprendizagem e permanência dos alunos idosos.
- ✓ As professoras reconhecem que a falta de formação específica para o ensino na EJA e a ausência de materiais voltados para salas multigeracionais dificultam o trabalho docente e exigem delas maior esforço de adaptação das metodologias e conteúdos.

Vale ressaltar que por tratar-se de uma pesquisa qualitativa os resultados deste estudo não podem ser generalizados. Entretanto, a pesquisa traz importantes subsídios para novas investigações, uma vez que a EJA é um campo complexo. Por isso, a importância de novas pesquisas sobre essa modalidade de ensino que considerem suas especificidades e heterogeneidade dos alunos, expandam a produção e comparem os resultados para diversas áreas do Brasil.

Por fim, não podemos deixar de ressaltar que nossa pesquisa sofreu com os desafios impostos pelo contexto mundial de pandemia da Covid-19. As medidas de distanciamento social e consequente fechamento das escolas impossibilitou as entrevistas presenciais e o contato com os alunos. Desse modo, a pesquisa de observação nas salas de aula, proposta no projeto, não pode ser realizada, bem como as entrevistas com os alunos mais jovens, que trariam importantes subsídios para o estudo. Portanto, deixamos como sugestões de pesquisas futuras a realização de entrevistas com os jovens e a observação participante das aulas com a finalidade de perceber um pouco mais da complexidade da dinâmica das relações entre jovens e idosos no ambiente escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Adriana; CORSO, Angela Maria. A Educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: EDUCERE, 12, Curitiba, 2015. **Anais** [...] Curitiba: Pontifícia Universidade Católica, 2015. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753\\_10167.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753_10167.pdf)>. Acesso em: 2 set. 2022.

ALVARENGA, Maira; BICALHO, Maria Gabriela Parenti; CORREA, Licinia Maria; RIBEIRO, Grasielle Menezes; SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes. Tempo escolar, tempo de exclusão: a cultura juvenil e o sistema educacional na percepção dos jovens da E. E. Nelson de Sena. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, Caxambu, 2004.

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. 28 ed. São Paulo. Cortez, 1993.

AMORIM, Antonio; CASSOL, Atenuza Pires; SOUZA FILHO, Alcides Alves de. Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 112, p. 718-737, jul./set. 2021.

ANDRADE, Amanda Cristina; MOREIRA, Marcelo Sevaybricker. Reconhecimento e cidadania dos analfabetos no Brasil: uma questão histórica e política. **Revista FIDES**, Natal, v. 10, n. 2, jul./nov. 2019. Disponível em: <<http://www.revistafides.ufrn.br/index.php/br/article/view/389/447>>. Acesso em: 13 jul. 2022.

ARAÚJO, R. M. B., & COUTRIM, R. M. da E. A juvenilização na educação de jovens e adultos: o perfil dos alunos e das alunas jovens da Região dos Inconfidentes-MG. **Perspectiva**, [S. l.], v. 40, n. 4, p. 1–19, 2022. DOI: 10.5007/2175-795X.2022.e68231. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/68231>. Acesso em: 24 jul. 2023.. Acesso em: 14 out. 2022.

ARROYO, Miguel. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria A.; GOMES, Nilma L. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 19-50.

ARRUDA, André (coord). **Estatuto do idoso**. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2005.

BELTRÃO. K; NOVELLINO. M. **Alfabetização por raça e sexo no Brasil**: evolução no período 1940 e 2000. Escola Nacional de Ciências Estatísticas, IBGE, 2002.

BERNARD, H. R. **Research methods in anthropology**: qualitative and quantitative approaches. Lanham, MD: AltaMira Press, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. Brasiliense, 1981.

BRAGA, Ana Carolina; MAZZEU, Francisco José Carvalho. O analfabetismo no Brasil: lições da história. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, v. 21, n. 1, p. 24-46, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9986/6590>> Acesso em: 13 jul. 2022.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069 de 1990.** São Paulo: Atlas, 1991.

BRASIL. **Lei nº 1074 de 2003. Estatuto do Idoso.** Brasília: DF, Outubro de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

\_\_\_\_\_. **Coleção Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos:** alunos e alunas da EJA. Brasília, MEC, 2006. Caderno 4.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 9394 de 20 dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação (2014-2024).** Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei Ordinário nº 8.035 de 2010. Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=7244&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7244&Itemid=). Acesso em: 14 mar. 2022.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021. Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Disponível em: <https://in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-1-de-28-de-maio-de-2021-323283442>.

BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

CALIL, R. C. C.; ARRUDA, S. L. S. Discussão da pesquisa qualitativa com ênfase no método clínico. *In:* GRUBTS, S.; NORIEGA, J. A. V. (org.). **Método qualitativo:** epistemologia, complementaridades e campos de aplicação. São Paulo: Vetor, 2004.

CARRANO, Paulo. Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **REVEJA: Revista de Educação de Jovens e Adultos**, Belo Horizonte, v. 1, ago. 2007.

CARRANO, Paulo. Identidades juvenis e escola. **Alfabetização e Cidadania**, São Paulo, n.10, p.16, nov. 2000. Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil (RAAAB).

CARSTENSEN, Laura. **A Long bright future:** an action plan for a lifetime of happiness, health, and financial security. Nova York: Broadway Books, 2009.

CONCEIÇÃO, Letícia. **Me jogaram aqui porque eu fiz 15 anos:** biopolítica da juvenilização da educação de jovens e adultos em Belém, PA (2010-2013). 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação - Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

CORREA, Licinia; SOUZA, Maria; BICALHO, Maria; ALVARENGA, Maira; RIBEIRO, Grasielle. Tempo escolar, tempo de exclusão: a cultura juvenil e o sistema educacional na percepção dos jovens da E. E. Nelson de Sena. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 27, Caxambu, 2004.

COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação. Idosos e jovens em salas multigeracionais na educação de jovens e adultos. *In: MOREIRA, Lúcia Vaz Campos; RABINOVICH, Elaine Pedreira; RAMOS, Maria Natália. (org.). Pais, avós e relacionamentos intergeracionais na família contemporânea*. Curitiba: CRV, 2017, p. 451- 464. Coleção Estudos sobre Família, v. 5.

CRIANÇAS de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia, alertam UNICEF e Cenpec Educação. UNICEF. 2021. Disponível em:< <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia> >. Acesso em: 2 set. 2022

CUNHA, Luiz Antônio. Roda Viva. *In: CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacir de (org) O Golpe na educação*. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

DRUMMOND, Edmundo. **Envelhecimento e vida saudável**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2009.

FÁVERO, Osmar; RIVERO, José (org.). **Educação de jovens e adultos na América Latina: direito e desafio de todos**. São Paulo: Moderna; UNESCO, 2009.

FRANÇA, Lucia; SILVA, Alcina; BARRETO, Márcia. Programas intergeracionais: quão relevantes eles podem ser para a sociedade brasileira? **Rev. Bras. Geriatria Gerontologia**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 3. p. 519-531, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FURTADO, Q. V. F. **Jovens na educação de jovens e adultos: produção do fracasso no processo de escolarização**. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 2009.

\_\_\_\_\_. **Jovens na educação de jovens e adultos: produção do fracasso no processo de escolarização**. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 2015.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2005.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e de grupos. *In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem, e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 64-89.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50

GOUVEIA, D. S. M.; SILVA, A. M. T. B. da. Os idosos na educação de jovens e adultos: uma história de exclusão e busca pela educação e cidadania. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO*, 6, 2015. Rio de Janeiro. **Anais [...]** Rio de Janeiro, 2015.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 714, mai./ago. p. 108-130, 2000.

HADDAD, Sérgio; SIQUEIRA, Filomena. Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização – ABAlf**, Vitória, ES, v. 1, n. 2, p. 88-110, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/81>>. Acesso em: 02 set. 2022.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. 224 p.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. 4. ed. Rio de Janeiro, 2016/2019.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro, 2021.

JANUZZI, Gilberta Martino. **Confronto pedagógico: Paulo Freire e o MOBREAL**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

LOPES, Selva Paraguassu; SOUZA, Luzia Silva. EJA: uma educação possível ou mera utopia? **Revista Alfabetização Solidária (Alfasol)**, v. 5, set., 2005. Disponível em: <http://www.cereja.org.br/pdf/revista>. Acesso em: 15 mar. 2022.

MARQUÊS, Levi. **Educabilidade e construção de laços intergeracionais**. CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA 10. **Actas[...]** Braga: Universidade do Minho, 2009.

MELO, Clarice Nascimento de; ROSÁRIO, Maria José Aviz do. **A educação jesuítica no Brasil colônia**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 61, p. 379-389, mar. 2015. Disponível em: < <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640534/8093> >. Acesso em: 02 set. 2022.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, Leila Conceição de Paula; SOUZA, Leonardo Tavares de; PEREIRA, Isabella Rodrigues Diamantino. A trajetória histórica da EJA no Brasil e suas perspectivas na atualidade. *In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA*, 5. **Anais [...]** 2016, Montes Claros, MG. Disponível em: <https://ifnmg.edu.br/arquivos/2016/pr> Acesso em: 4 mar. 2022.

MODERNA. **Anuário brasileiro de educação.** Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/eja-educacao-de-jovens>. Acesso em: 2 set. 2022.

NONATO, Gleides Ander. **Formação inicial de professores para a diversidade étnico-racial nas licenciaturas em letras e pedagogia em duas IES mineiras.** Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. Belo Horizonte, 2018.

PAIVA, J. (comp.) **Aprendizados ao longo da vida: sujeitos, políticas e processos educativos** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2019, 227 p. Série Pesquisa em educação/Educação ao longo da vida. ISBN: 978-65-990364-9-1. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786599036491>.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 1983.

PERES, Eliane. **Templo de luz: os cursos noturnos masculinos de instrução primária da biblioteca pública pelotense (1875 - 1915).** Pelotas: Seiva Publicações, 2002.

PEREIRA, J. M. M. A escola do riso e do esquecimento: idosos na educação de jovens e adultos. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 2, p. 11-38, set. 2011/fev. 2012.

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: **PNAD**, 2019. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>.

PY, L. Envelhecendo e subjetividade. In: PY, Ligia *et al.* **Tempo de envelhecer: percursos e dimensões psicossociais.** 2. ed. Holambra: setembro, 2006. p. 97-120.

RAPÔSO, Maria da Conceição Brenha. **Movimento de educação de base: discurso e prática (1961-1967).** São Luís: Universidade Federal do Maranhão e Secretaria de Educação do Estado do Maranhão, 1985.

RICHMOND, Mark; ROBINSON, Clinton; SACH-ISRAEL, Margarete (org.). **O desafio da alfabetização global: um perfil da alfabetização de jovens e adultos na metade da década das Nações Unidas para a alfabetização 2003-2012.** Brasília, DF: Unesco, 2009.

RODRIGUES, Denis. A juvenilização dos alunos da EJA e do PROEJA. In: ARAÚJO, J. M. D; VALDEZ, G. R. B. (org). **PROEJA: refletindo o cotidiano.** Campos dos Goytacazes, RJ: Essentia Editora, 2012. v. 1.

RUMMERT, Sonia Maria. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, n. 2, · jan./abr. 2007. Disponível em: < <http://ole.uff.br/wp-content/uploads/sites/296/2017/12/a-educacao-de-jovens-adultos-brasileiros-sec-xxi.pdf> >. Acesso em: 2 set. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 31. ed. Campina, SP: Autores Associados, 2010.

SEVIERO, José. A fortuna da maturidade. **Filosofia: Ciência & Vida**, São Paulo, ano 6, n. 73, p. 24-31, ago. 2012.

SHIGUNOV NETO, A.; STRIEDER, D. M.; SILVA, A. C. da. A reforma pombalina e suas implicações para a educação brasileira em meados do século XVIII. **Tendências Pedagógicas**, 33, 117-126, 2019. Disponível em: <[file:///C:/Users/andre/Downloads/A\\_reforma\\_pombalina\\_e\\_suas\\_implicacoes\\_p.pdf](file:///C:/Users/andre/Downloads/A_reforma_pombalina_e_suas_implicacoes_p.pdf)>. Acesso em: 02 set. 2022.

SILVA, Líbia. **Juvenilização na EJA: experiências e desafios**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação - Universidade do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

SOARES, Leôncio José Gomes; PEDROSO, Ana Paula Ferreira. **Dialogicidade e a formação de educadores na EJA: as contribuições de Paulo Freire**. 2013.

SOARES, Leôncio. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUZA, M. A. **Educação de jovens e adultos**. Curitiba: Ibope, 2007.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed., rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SZYMANSKI, Heloisa. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro, 2004.

SZYMANSKI, Heloisa; YUNES, Maria Angela Mattar. Entrevista reflexiva & grounded-theory: estratégias metodológicas para compreensão da resiliência em famílias. January 2005. **Revista Interamericana de psicologia/Interamerican Journal of Psychology**, v. 39, n.3. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/26610593\\_Entrevista\\_reflexiva\\_grounde-theory\\_estrategias\\_metodologicas\\_para\\_compreensao\\_da\\_resiliencia\\_em\\_familias](https://www.researchgate.net/publication/26610593_Entrevista_reflexiva_grounde-theory_estrategias_metodologicas_para_compreensao_da_resiliencia_em_familias)>. Acesso em: 02 set. 2022.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977. Disponível em: <<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>>. Acesso em: 9 fev. 2023.

XAVIER, Cristiane Fernanda. História e historiografia da educação de jovens e adultos no Brasil: inteligibilidades, apagamentos, necessidades, possibilidades. **Revista Brasileira de História da Educação**. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbhe/v19/22>. Acesso em: 12 mar. 2022.

ZUNTI, Maria Lúcia Grossi Corrêa. **A Educação de jovens e adultos promovida pelo MOBRAF e a Fundação Educar no Espírito Santo, de 1970 a 1990: uma**

análise dos caminhos percorridos entre o legal e o real. Vitória, 2000.

## ENTREVISTA PARA ESTUDANTES IDOSOS E JOVENS

Nome (opcional): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Prezado(a) estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa: “Relações Intergeracionais em Salas de Aula da Educação de Jovens e Adultos no Município de Mariana /MG”, de responsabilidade da pesquisadora Betania Sena Fonseca.

Você deverá ler o **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)** e manifestar o seu consentimento de participar da pesquisa, assinando-o, caso esteja de acordo.

Reafirmo que você pode, a qualquer momento, desistir de colaborar com a pesquisa, sem que isso acarrete qualquer prejuízo, e que a gravação da entrevista ocorrerá conforme sua autorização.

### **1. Dados de Identificação**

1.1. Estado Civil:

( ) Casado(a) ( ) Viúvo(a) ( ) União estável

( ) Solteiro(a) ( ) Separado(a)/divorciado(a)

1.2. Tem filhos? Quantos

\_\_\_\_\_

1.3. Trabalha atualmente?

( ) Sim

( ) Não

1.4. Se sim, trabalha em quê?

\_\_\_\_\_

1.5. Quantas pessoas moram com você? \_\_\_\_\_

1.6. Quantas trabalham? \_\_\_\_\_

1.7. Qual a renda mensal da sua casa? \_\_\_\_\_

1.8. Seus pais estudaram até que ano? \_\_\_\_\_

1.9. Seus irmãos estudaram até que ano? \_\_\_\_\_

### **2. Trajetória escolar e socialização**

2.1. Quando você veio estudar na modalidade EJA?

2.2. Por que você veio estudar nessa modalidade de ensino?

2.3. Você já deixou de estudar antes? Se sim, por qual motivo?

- 2.4. Você foi reprovada?
- 2.5. Conte-me como foi sua vida escolar antes de chegar na EJA?
- 2.6. O que você acha de estudar à noite?
- 2.7. O que você mais gosta na EJA?
- 2.8. O que você menos gosta na EJA?
- 2.9. Qual a sua opinião sobre as salas de aula da EJA possuir alunos de diferentes idades?
- 2.10. Para você quais as vantagens das salas de aula da EJA ter estudantes jovens convivendo com os mais velhos?
- 2.11. Quais as desvantagens?
- 2.12. Como você se relaciona com seus colegas de turma?
- 2.13. Você se relaciona melhor com os colegas mais jovens ou mais velhos do que você?
- 2.14. Existem momentos de tensões e desentendimentos com colegas durante as aulas? Se sim, quais são as causas?
- 2.15. Como você lida com os alunos mais velhos do que você?
- 2.16. Como você lida com os alunos mais novos do que você?
- 2.17. Você considera que os professores e as professoras estão preparados/as para lecionar para turmas que têm jovens e idosos estudando juntos? Por quê?
- 2.18. Você considera que a escola está preparada para atuar com jovens e idosos na mesma sala de aula? Por quê?
- 2.19. Você gostaria que os idosos estudassem em uma sala diferente da dos mais jovens?
- 2.20. Você deseja falar mais alguma coisa sobre sua experiência de estudar com pessoas idosas e jovens na mesma sala de aula?

### **QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES/AS**

Nome (opcional): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

Escola em que leciona: \_\_\_\_\_

1. Há quanto tempo você atua como docente?

- Menos de um ano
- Entre um e dois anos
- De dois a cinco anos
- De cinco a 10 anos
- De 10 a 15 anos
- Mais de 15 anos

2. Há quanto tempo você leciona em turmas da Educação de Jovens e Adultos?

- Menos de um ano
- Entre um e dois anos
- De dois a cinco anos
- De cinco a 10 anos
- De dez a 15 anos
- Mais de 15 anos

3. Você possui formação específica para atuar na modalidade EJA?

- Sim  Não

4. Qual a sua maior dificuldade em relação aos alunos da EJA?

5. Você leciona ou já lecionou para alguma turma com alunos jovens (com até 18 anos) e idosos?

- Sim  Não

6. Como você adequa ou adequou a sua metodologia para ensinar jovens e idosos na mesma turma?

7. Você observou em sua prática se seus alunos com grande diferença etária têm momentos de tensão ou conflito? Se sim, por quais motivos?

8. Como você resolveu tais tensões ou conflitos?

9. Para você, trabalhar com uma turma com idosos e jovens até 18 anos:

- traz mais desafios para o/a professor/a
- não é diferente de outras turmas
- traz menos desafios para o/a professor/a
- outro \_\_\_\_\_

10. Comparando com o tempo em que começou a lecionar na EJA, você acha que as salas de aula com a presença de alunos idosos e jovens estão:

- aumentando muito
- aumentando pouco
- não teve mudanças
- diminuindo

11. Você acredita que a presença de jovens e idosos na mesma turma pode ser benéfica para ambas as gerações?

- Sim
- Não

12. Se sim, como?

13. Você gostaria de trazer algumas considerações adicionais sobre o impacto das salas multigeracionais para sua prática docente?