

“SABE O QUE É? É QUE QUANDO A PESSOA FICA VELHO É QUE COMEÇA A DAR VALOR À ESCOLA”¹: REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO E IDENTIDADES A PARTIR DE UMA TURMA DE EJA PARA IDOSOS/AS EM CARUARU, PERNAMBUCO

Kauana Rafaela da Silva²

Maria Fernanda dos Santos Alencar³

RESUMO

A presente pesquisa objetiva compreender o lugar da EJA na construção da identidade do ser estudante idoso/a. Para tanto, partimos do contexto vivenciado em uma turma de EJA para idosos/as situada na Casa dos Pobres São Francisco de Assis, localizada no Município de Caruaru-PE, com base no qual descrevemos o perfil dos/as estudantes idosos/as nela matriculados/as; e identificamos, nas narrativas e nos cotidianos dos/as estudantes idosos/as, os sentidos concedidos à EJA na formação de suas identidades. A discussão teórica fundamentou-se em autores/as como Paulo Freire (1981; 1987; 2002; 2003), Bell Hooks (2013), Simone de Beauvoir (2018), Cidália Gonçalves (2015), Carlos Brandão (1981) e Stuart Hall (2006) dentre outras/os. De abordagem qualitativa, a pesquisa recorreu às técnicas de entrevista narrativa, realizada junto à equipe escolar e aos/as estudantes da turma acompanhada que desejaram participar, bem como à observação participante do cotidiano desta mesma turma como estratégias para a coleta dos dados, posteriormente analisados através da Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Os achados da pesquisa apontam para a importância da EJA na ressignificação do contexto e na construção de novos sentidos e identidades do/a estudante idoso/a.

Palavras-chave: Idosos. Educação de Jovens e Adultos. Identidades.

1 INTRODUÇÃO

O presente texto se destina a refletir acerca dos idosos/as e de seus processos identitários na sociedade e em como essas questões atravessam o processo de educação vivenciado por eles/elas em uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA), situada na cidade de Caruaru-PE, voltada para os/as idosos/as residentes na Casa dos Pobres São Francisco de Assis, instituição filantrópica que os/as abriga no Município.

A fim de nos aproximarmos dessa realidade, partimos da multiplicidade dos fatores que permeiam os processos de envelhecimento, da velhice e do ser idoso/a na sociedade. Fenômenos que precisam ser abordados a partir de uma ótica multifacetada, já que esses

¹ Referência a uma das falas da participante da pesquisa, Dona Maria.

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico do Agreste (CAA), integrante do Grupo de Estudos em Educação do Campo e Quilombola (GEPECQ-CNPq). Email: kauana.rafaela@ufpe.br

³ Profa do Curso de Licenciatura em Pedagogia (NFD/CAA/UFPE), do Mestrado Profissional em Gestão Pública (CCSA/UFPE) e da Pós Graduação em Educação Contemporânea (PPGEDUC/CAA/UFPE). Líder do Grupo de Estudos em Educação do Campo e Quilombola (GEPECQ-CNPq). Email: fernanda.alencar@ufpe.br

processos envolvem múltiplos fatores sociais, culturais, econômicos, psicológicos e biológicos.

A partir disso, compreendemos o envelhecimento como *envelhecimentos* (Gonçalves, 2015), pois a pluralidade do termo infere que os fatores que influenciam o processo de envelhecer ocorrem nas ordens do individual, do histórico-cultural e do socioeconômico, a serem discutidas mais adiante. A complexidade que perfaz o ser idoso no âmbito social tem relação com os valores e as culturas predominantes em determinados momentos históricos e estruturantes das sociedades. Não podemos definir um modo único de velhice (Gonçalves, 2015; Beauvoir, 2018; Messy, 1993), pois muitos desses fatores estão relacionados às subjetividades de cada pessoa e às questões sociais que a elas se somam.

Sobre a Educação, também é preciso lançar uma ótica multifacetada e que dê conta de sua complexidade. Refletir sobre tais fenômenos exige, antes de tudo, um esforço mais amplo de repensar a própria educação e a função que esta ocupa na sociedade. Esse processo deve situá-la dentro de uma perspectiva que reconheça suas implicações sociais e culturais. A educação constitui um processo permanente e abrangente, caracterizado como uma prática social e política, construída por e para os seres humanos (Freire, 1981; Brandão, 1981).

O levantamento bibliográfico realizado a partir dos descritores “escolarização de idosos” de modo prévio apontou para a insuficiência de trabalhos que discutam o fenômeno da escolarização de idosos(as), dentre teses e dissertações nacionais publicadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, do ano de 2015 até a presente data, o que justifica a sua realização e o que motivou a elaboração do seguinte objetivo geral: **compreender o lugar da EJA na construção da identidade do ser estudante idoso/a**. Tal objetivo geral guarda relação com a questão que direciona a pesquisa, a saber: qual o lugar da EJA na construção da identidade do ser estudante idoso/a?

Para alcance do objetivo geral, foram perseguidos os seguintes objetivos específicos: 1. descrever o perfil dos/as estudantes idosos/as da turma de EJA da Casa dos Pobres São Francisco de Assis, em Caruaru; e 2. identificar, nas narrativas e nos cotidianos dos/as estudantes idosos/as, os sentidos concedidos à EJA na formação de suas identidades.

A investigação se classifica como descritiva-exploratória, de abordagem qualitativa. Para cumprimento dos objetivos estipulados previamente, foram realizadas entrevistas narrativas com estudantes idosos/as matriculados/as na turma de EJA da Casa dos Pobres e com a equipe educacional, além de observação participante do cotidiano dessa mesma turma. Os dados produzidos durante a presença no campo de pesquisa e a partir das narrativas dos/as

participantes foram analisadas através do emprego da Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011).

Durante a produção deste trabalho, especialmente quando da leitura de obras do Paulo Freire, como do livro “*Educação e Mudança e Ação cultural para a Liberdade*”, acessei uma lembrança que muito me toca. Quando criança, lembro de que, às vezes, minha avó pegava o seu caderno e me mostrava com orgulho saber escrever seu primeiro nome. Ela, que nunca pôde frequentar a escola, assim como muitas mulheres e homens que tiveram negados a palavra e o “direito de pronunciar o mundo” (Freire, 1981, p. 17), tinha decorado as letras iniciais do seu nome e as repetia sem parecer saber o seu significado. Sempre terminava dizendo o quanto era importante saber escrever seu próprio nome e poder assinar seus documentos e que eu deveria aprender tudo o que eu pudesse, para não ficar como ela, “sem saber das coisas”.

Enquanto criança, não saberia dimensionar a importância da palavramundo (Freire, 2013) e saber que muito mais importa querer saber do mundo do que decorar meros códigos, paradigma que atravessa a presente pesquisa. Os achados dessa pesquisa corroboram tal perspectiva, na medida em que as histórias que acompanhamos encontram na Educação de Jovens e Adultos espaço para seguirem em construção, assim como em construção estão cada um(a) dos/as estudantes idosos/as que desejaram contribuir com este texto. A educação surge, para elas/eles, como forma de interação com o mundo e com os outros e para ressignificação do próprio contexto no qual estão inseridos/as.

As discussões e os achados da pesquisa foram organizados, neste texto, da seguinte forma: na segunda e na terceira seções, apresentamos o referencial teórico, no qual dialogamos com autores/as que discutem sobre questões referentes a processos identitários, envelhecimento e educação. Na quarta seção, são descritos os fundamentos e as escolhas metodológicas feitas na construção da pesquisa. As narrativas e as histórias dos/as estudantes com os/as quais dialogamos e as discussões delas provenientes estão presentes na quinta seção deste texto, seguida pelas considerações finais, na sexta e última seção.

2 CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS NO PROCESSO DE VELHICE, DE ENVELHECIMENTO E DO SER IDOSO/A

Ao refletirmos sobre envelhecimento, velhice e o lugar dos/as idosos/as na sociedade, é fundamental considerar que a definição do que significa ser idoso, velhice e o próprio processo de envelhecimento dependem de múltiplos fatores. A literatura científica define

esses processos considerando aspectos biológicos, econômicos, sociais, psicológicos e culturais do desenvolvimento humano (Ferreira *et al.*, 2010). Por isso, compreendemos a importância de pensar sobre essa temática a partir de três dimensões: no que se refere à construção social, política e individual.

Para o processo de reflexão, é essencial distinguir os conceitos de “envelhecimento”, de “velhice” e de “idoso/a”, pois, embora estejam interligados, possuem significados distintos. Conforme Gonçalves (2015), o envelhecimento é um processo *continuum* e inerente ao ser humano, estamos biologicamente envelhecendo diariamente. No entanto, o aspecto biológico, por si só, não é suficiente para definir o significado atribuído a esse processo, pois é também uma construção social. De forma mais geral, podemos considerar que não existe um envelhecimento, visto que isso é subjetivo e vai depender do contexto de cada indivíduo. Gonçalves (2015) utiliza o termo “envelhecimentos” para definir que o processo de envelhecer não é único. Os envelhecimentos estão relacionados a fatores pessoais e coletivos que interagem entre si, de forma que não é possível a definição de um único padrão de envelhecimento.

Enquanto envelhecimento é continuação, a velhice seria um estado de encontro. Ela pode ser analisada sob duas perspectivas: a compreensão do outro, através da qual a sociedade atribui significados e representações à velhice; e a percepção individual, em que o próprio sujeito se reconhece nesse estado. Dessa forma, é possível diferenciar teoricamente duas abordagens, mas que nas dinâmicas sociais acabam ocorrendo simultaneamente: aquela relacionada aos estereótipos e às construções coletivas sobre a velhice; e uma abordagem individual, que envolve a experiência subjetiva.

Se pensarmos a partir de uma perspectiva individual, Messy (1993), em seu texto psicanalítico acerca da velhice, diz que a entrada na velhice é circunstancial, já que o sujeito se percebe velho a partir de uma “perda”, ou seja, do desaparecimento de um significado. Esse processo está mais relacionado aos significados e aos símbolos que a pessoa atribui àquele momento do que um sentido por si só. Não teria uma idade, um motivo ou uma ordem cronológica de acontecimentos. Portanto, ela ocorre de forma individual e está relacionada aos valores que são atribuídos pela própria pessoa.

Ainda que essa perspectiva esteja relacionada a um processo individual, o estado de velhice também comprehende uma construção coletiva na medida em que os significados que a pessoa constrói estão relacionados a uma questão cultural, sendo os valores que a própria pessoa atribui também relacionado ao que se é construído pelo outro. Hall (2006) aborda esse tema a partir dos conceitos de “identidade” e de “representação”, compreendendo a identidade

como algo que vai se formando a partir do tempo, que está sempre sendo construída e modificada de forma contínua, dependendo das maneiras como somos retratados ou como nos reconhecemos dentro dos sistemas culturais que nos cercam.

Nesse sentido, compreendemos que a velhice é uma combinação de fatores determinantes que se entrelaçam e que dependem uns dos outros. “Velhice não poderia ser compreendida senão em sua totalidade; ela não é somente um fato biológico, mas também um fato cultural” (Beauvoir, 2018, p. 17). Ou seja, a velhice é, simultaneamente, uma construção social, biológica e individual.

No que se refere ao/à idoso/a, social e historicamente, entende-se como aquele/a indivíduo/a que atinge uma idade específica, momento em que se considera que ele/a vivencia processos físicos e psicológicos que demandam cuidados especiais e adquire uma imagem física de corpo fragilizado e marcado pelo tempo. Ferreira *et al* (2010) abordam que, na perspectiva das representações sociais, a imagem do idoso é frequentemente associada a aspectos negativos, como decadência e dependência, influenciando a formação de comportamentos, comunicações sociais e a identidade do/a idoso/a (Ferreira *et al.*, 2010).

Por outro lado, a imagem do/a idoso/a na contemporaneidade tem passado por uma ressignificação, incentivando uma imagem mais positiva, impulsionada pelo envelhecimento da população e pelo crescente interesse acadêmico no que diz respeito aos estudos quanto à saúde do/a idoso/a e pelo interesse social nessa faixa etária (Gonçalves, 2015). A mudança ocorre devido ao processo de construção da identidade do sujeito pós-moderno, entendido como alguém que não possui uma essência fixa, pois é marcado pela fragmentação identitária. Hall (2006) explica que o sujeito moderno está inserido em uma sociedade de transformações rápidas e constantes, o que o torna “descentrado” quanto à sua identidade. Isso significa que ele é formado por múltiplas identidades, todas resultantes dos diversos processos históricos, sociais e culturais que o constituem ao longo do tempo.

De tal forma, o processo de mudança no que se refere à identidade dos/as idosos/as se explica a partir da compreensão de que sua identidade/imagem não é fixa; ele/ela pode ser lido/a pela sociedade ora com uma imagem negativa, ora associado/a a uma imagem positiva. Ou seja, a representação do/a idoso/a está associada ao contexto sociocultural, estando essa imagem/identidade em constante transformação. Sua representação depende de como esses sujeitos foram/estão inseridos na sociedade e é afetada pelos processos da globalização. Esse processo, aliado ao desenvolvimento de um mercado voltado à promoção do envelhecimento ativo e produtivo, tem contribuído para a valorização de um novo perfil de idoso, mais “autônomo e participativo”.

Essas representações influenciam a maneira como os indivíduos em processo de envelhecimento são percebidos e inseridos na sociedade, interferindo no processo individual de envelhecimento e na forma como o/a idoso/a se percebe, pois comprehende sua identidade a partir dessas nuances que compõem a sua imagem na sociedade. De fato, o processo de envelhecimento acarreta mudanças fisiológicas, psicológicas e comportamentais no ser humano. Seria impossível pensar o envelhecimento sem considerar tais mudanças conjuntas que estão constantemente acontecendo, o corpo está em contínua transformação, envelhecendo diariamente; mas estes fatores não são suficientes para determinar o processo como um todo.

Gonçalves (2015) refere-se à ideia de que o/a “idoso/a” não existe, uma vez que essa classificação é frequentemente utilizada de forma pejorativa para categorizar sujeitos em um grupo homogêneo, sem considerar suas particularidades e a relação individual de cada pessoa com o processo de envelhecer. Essa classificação da identidade também não considera que o/a idoso/a é alguém que pertence a outros grupos sociais, no que se refere à classe, à raça ou ao gênero, por exemplo. Categorizar e subdividir os grupos a partir de uma única característica não atende à multiplicidade do que forma os sujeitos, pois as identidades são contraditórias e não determinam uma identidade dominante capaz de classificar o sujeito (Hall, 2006).

Quando pensamos o/a idoso/a a com base em uma perspectiva política, no Brasil, a partir dos 60 anos, a pessoa é considerada idosa e passa a ter seus direitos assegurados por leis específicas, como o Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003). Em tese, os direitos sociais dos/as idosos/as no Brasil garantem inclusão e qualidade de vida, assegurando acesso à saúde, assistência social e transporte gratuito, além de promover participação ativa na sociedade por meio de lazer e cultura (Brasil, 2003). Em uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) no ano de 2023, constatou-se que a população idosa do Brasil vem aumentado nos últimos séculos. Entre 2000 e 2023, o número de idosos/as duplicou, passando de 15,2 milhões para 33 milhões. Ainda em comparação, no ano de 2000, a expectativa média de vida de um brasileiro era de 71,1; já no ano de 2023, os números indicam que a expectativa chegou aos 76,4 anos (Gomes, 2023).

O fato é que o envelhecimento da população tem se tornado uma questão política. Segundo as projeções da Organização Mundial de Saúde (OMS), no ano de 2050 a sociedade estará composta por mais adultos do que jovens (WHO, 2025). A preocupação recente do Estado com tal questão, muitas vezes, tem relação com a lógica neoliberal que predomina nas sociedades contemporâneas. Segundo essa lógica, uma sociedade envelhecida se distancia do

progresso na medida em que se comprehende a necessidade de uma sociedade produtiva, e o idoso/a está distante de ser produtivo para a sociedade, nos termos da produção neoliberal.

A discussão sobre o envelhecimento da população e a “improdutividade” do idoso evidencia, com base no pensamento de Whitaker (2010), uma sociedade em processo de transformações sociais rápidas, que se limita a associar a velhice e o envelhecimento a políticas previdenciárias (de forma a defendê-las ou a criticá-las) e, assim, desconsidera os demais direitos da pessoa idosa, evidenciando a incapacidade da sociedade atual em lidar com o envelhecimento da população em sua complexidade.

Nesse contexto, o/a idoso/a assume um lugar marcado por contradições. De um lado, é frequentemente marginalizado/a, visto/a como improdutivo/a e um empecilho econômico para o Estado. Por outro lado, o mesmo pensamento neoliberal vê no idoso a possibilidade de exploração econômica, fazendo com que as pessoas idosas precisem se submeter a condições de trabalho informal ou uma mão de obra mais barata, por exemplo. Gonçalves (2015) faz uma discussão acerca do “envelhecimento produtivo”, associado à participação ativa do/a idoso/a na sociedade, surgido como uma forma de se contrapor às imagens negativas a que está relacionada a imagem da pessoa idosa. No entanto, a autora também revela que muitas das críticas acerca do envelhecimento produtivo fomentam o teor economicista que a teoria produz.

Assim, embora o conceito de “envelhecimento produtivo” possa contribuir com aspectos progressistas e que rompem com uma concepção limitada acerca da velhice, também reflete uma lógica mercadológica. Pensar nos aspectos que envolvem a participação do/a idoso/a de forma ativa na sociedade requer também compreender as tensões que permeiam o lugar no qual ele/a está inserido/a. Por isso a importância de pensar o/a idoso no viés de uma perspectiva política e social crítica. É preciso compreender que ser idoso/a não é uma experiência individual, tão somente, mas uma existência marcada por tensões estruturais, inclusive manifestas na negligência dos direitos e das políticas públicas e nas condições socioeconômicas desiguais por eles/elas vivenciadas.

3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DA PERSPECTIVA DO/A IDOSO/A

Pensar a Educação, e especificamente a Educação de Jovens e Adultos, frente à complexidade dos fenômenos relacionados ao envelhecimento e à velhice, já discutidos na seção anterior, requer um movimento inicial mais amplo de repensá-la e de situá-la a partir de

uma abordagem que a considere social e culturalmente implicada. Freire (2013) diz que a vocação do homem é de ser sujeito, não objeto. O ser humano é um criador da sua própria história, que reflete suas condições espaciais e temporais; ele não se encontra em estado de passividade, se coloca como protagonista da sua própria realidade.

Nesse sentido, a formação do ser humano se dá a partir da própria interação com o outro e se torna um reflexo das culturas e das realidades dos grupos sociais que a produzem e recriam, transformando-se de acordo com as necessidades e práticas específicas de cada contexto. Brandão (1981) define o processo de socialização, ou seja, a relação com o outro, como a transformação do ser biológico em social; o ser humano se faz humano com o outro. Assim, o processo de formação não é uma experiência individual, mas uma prática social que interage com os saberes e os valores entre os coletivos e as sociedades.

Com base nessa perspectiva, podemos compreender tal processo como sendo a educação propriamente dita. A educação é um processo contínuo e multidimensional; é uma prática política e social, feita pelo homem e a partir do homem; ao mesmo tempo em que é o resultado de construções sociais, históricas e culturais, o que a situa no interior de relações de poder reproduutoras de determinadas desigualdades (Brandão, 1981). É possível dizermos que, ao mesmo tempo em que a ideia de educação é ampla e envolve todas as relações humanas formadoras de sentido e de identidades, é também espaço de controle e reprodução dos saberes.

Brandão (1981, p. 43) nos diz que “poucos espaços de trabalhos sociais são hoje, tão pouco comunitários e democratizados entre os seus diferentes praticantes, como a educação”. Se fizermos a leitura a partir da compreensão de que a escola constitui um dos principais espaços de “trabalho social” nos quais os processos educacionais se materializam, podemos compreender a complexidade em que está inserida. Se por um lado a escola detém vantagens na reprodução cultural das relações de poder, pois ocupa de modo duradouro essa função, por outro ela é um espaço onde o acesso a conhecimentos críticos é possibilitado. Nessa perspectiva, a escola ocupa um papel importante na formação dos sujeitos e no interior das suas relações dentro da sociedade.

Através de uma leitura histórica acerca da escolarização de jovens e adultos no Brasil, podemos observar que a EJA representa uma conquista significativa em termos de direitos sociais, embora durante muitos momentos da história brasileira tenha servido como instrumento empregado a favor da elite político-econômica do país. O alcance do direito constitucional à educação, instituído desde a Primeira República e fortalecido pela Constituição Federal de 1988, não foi e ainda não é acompanhada das condições materiais e

estruturais necessárias para sua efetivação, especialmente quando tratamos da EJA (Haddad; Di Pierro, 2000). Todavia, ainda que os avanços nesse campo tenham ocorrido de forma lenta e gradual, representam conquistas significativas no reconhecimento da educação como um direito de todos e um dever do Estado.

É evidente que o processo de construção da escolarização de jovens e adultos passou por avanços e retrocessos ao longo do tempo, cujos efeitos ainda são perceptíveis nas práticas educacionais atuais. No entanto, é preciso romper com uma perspectiva unilateral de se avaliar a história, de forma que possa superar “as carências e o passado, para que a educação e a escola sejam voltadas ao presente e às necessidades reais dos sujeitos, reconhecendo seus saberes e culturas” (Di Pierro, 2005, p. 1120).

A formação para a sociedade exige muito mais do que uma compreensão limitada dos fins da escola. Nessa perspectiva, a EJA deve ser concebida como um processo dialógico, contextualizado e voltado à problematização da realidade vivida pelos sujeitos, de forma que busque promover a conscientização crítica dos educandos, para que estes reconheçam as condições de opressão às quais estão submetidos, e que enfatize a importância da participação ativa dos sujeitos no processo educativo, valorizando suas experiências de vida e estimulando a reflexão crítica sobre o mundo que os cerca (Freire, 1987).

A partir dessa compreensão sobre o processo de escolarização, a EJA voltada para a população idosa passa a ser pensada a partir de uma lógica distinta da centrada na preparação para o mercado de trabalho. Em termos normativos, existe uma proposta em trâmite que propõe a inclusão formal de idosos/as no programa de EJA, a saber a PL nº 2679/2024, de autoria do deputado Ossesio Silva. A Comissão de Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa da Câmara dos Deputados e a Comissão de Educação aprovaram o prosseguimento da votação quanto ao referido projeto e, se aprovado e transformado em lei, alterará a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Assim, a modalidade da educação básica passará a se chamar Educação de Jovens, Adultos e Idosos(as) (EJAI), prevendo ações específicas voltadas à escolarização de pessoas idosas que não tiveram acesso à educação básica.

A proposta visa, ainda, que os sistemas de ensino garantam, de forma gratuita, oportunidades educacionais adequadas às necessidades dos/as idosos/as, incluindo metodologias específicas, materiais didáticos adaptados e suporte psicossocial (Haje, 2025). Nesse contexto, a escola assumiria um outro papel e uma funcionalidade diferente, centrada em outras dinâmicas. As expectativas e perspectivas que orientam essa modalidade de ensino são outras, refletindo finalidades que vão além da inserção produtiva, priorizando o

desenvolvimento pessoal, a socialização, a valorização das experiências, a mediação entre a realidade e os saberes e as subjetividades dos educandos.

Com base na discussão de Coura, Eiterer e Soares (2023) acerca das expectativas dos/as idosos/as em relação à EJA, podemos observar como essas dinâmicas se materializam. Tais sujeitos, ao revelarem os motivos pelos quais iniciaram o processo educativo e o porquê permanecem na escola, evidenciam uma lógica contrária ao processo tradicional de formação escolar. As motivações, os desejos e as razões para a continuidade nos estudos são outros. Os/as idosos/as tendem a rememorar seus processos formativos anteriores, frequentemente marcados por traumas e abandonos, e conseguem ressignificar os espaços educativos e os saberes neles construídos.

As autoras trazem o exemplo de uma senhora que tem a biblioteca como espaço preferido e ao questionarem sobre o seu processo formativo, ela revela que se sentia frustrada por não saber ler direito (Coura; Eiterer; Soares, 2023). Tal narrativa pode ser lida em associação à discussão feita por Freire (2013) quanto à importância da palavramundo, pois foi a compreensão acerca de sua frustração que fez com que a estudante percebesse a importância de ocupar o espaço da escola. Nessa perspectiva, o poder se manifesta na capacidade de reconhecer-se como sujeito histórico dentro das relações sociais.

Outro exemplo refere-se ao desejo de frequentar a escola. No início do processo formativo, as crianças, em geral, não compreendem a razão pela qual precisam ir à escola e acreditam que deveriam estar envolvidas em quaisquer outras atividades que não o ambiente escolar. Essa já não é mais a situação das pessoas jovens, adultas e idosas que veem na escola um papel necessário ao seu processo de vida e sobrevivência, já que muitos retornam por diferentes motivos, como a busca por melhores oportunidades profissionais e de ascensão social.

Holanda e Alencar (2021) afirmam que as condições socioeconômicas dos estudantes constituem um fator de influência tanto para o afastamento quanto para o desejo de retornar à escola, uma vez que muitos precisaram interromper seus estudos por não conseguirem conciliar trabalho e atividades escolares e encontram também na escola uma expectativa quanto à melhoria na qualidade de vida. Também buscam superar situações de exclusão que vivenciaram durante o seu processo formativo, muitos voltam motivados pelo desejo de mudança e pelo direito à educação, retomando os estudos após interrupções anteriores. A escola, assim, é vista como espaço de transformação e novas possibilidades (Cardoso; Ferreira, 2012).

Mediante esse outro olhar para a escola, Coura, Eiterer e Soares (2023), no mesmo estudo, ilustram que uma das estudantes relata que o seu processo formativo é sua prioridade e deixa de realizar qualquer outra atividade para poder ir à escola, o que sugere que as experiências já vivenciadas e o contato com o mundo despertam uma necessidade de compreendê-lo sob uma nova perspectiva. Trata-se de um desejo inconsciente em articular os saberes para fazer/ser um saber novo. Freire (2013) diz que o homem é um ser inacabado e sabe-se inacabado, e que a raiz da educação está na busca constante de ser mais. Sobre isso, a EJA e a presença de idosos/as na escola podem nos ensinar.

4 FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Desenho da pesquisa

A presente pesquisa se classifica como exploratória e descritiva (Gil, 2002), pois o objetivo pensado não busca trazer evidências a respeito do fenômeno ou explicar as causas para o seu acontecimento, mas explorá-lo com as pessoas e a instituição que o vivenciam, a partir dos sentidos e das narrativas que têm a respeito daquele, bem como descrever sua manifestação no cotidiano. A abordagem escolhida foi a qualitativa (Creswell, 2021), visto que não esperamos trazer respostas absolutas ao problema de pesquisa, nem produzir dados supostamente “exatos”, “representativos” do real. No contato com os/as participantes da pesquisa, damos especial atenção aos sentidos produzidos por eles a respeito dos fenômenos e a como esses, por sua vez, afetam às suas realidades particulares.

Os dados foram coletados através da realização de entrevistas narrativas (Silva; Rodrigues; Timóteo, 2022), técnica que permite o contato com as histórias de vida e a proximidade com os/as participantes no cotidiano por meio do diálogo; bem como com base em anotações feitas no diário de campo, durante a realização de observação participante no campo investigado. Para a análise das narrativas e dos relatos escritos no diário de campo, utilizamos a técnica da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), tendo em vista o interesse em sistematizar as informações em categorias de análise. Os discursos serviram para promover reflexões a respeito da produção de suas identidades, permeadas pela escolarização.

4.2 Campo e participantes da pesquisa

A pesquisa de campo foi realizada na Casa dos Pobres São Francisco de Assis, instituição filantrópica situada no bairro Petrópolis do Município de Caruaru, Pernambuco. Atualmente, a instituição acolhe 108 residentes, em sua maioria pessoas idosas. Trata-se de um espaço de moradia permanente que oferece assistência à saúde, cuidados básicos, alimentação e demais serviços essenciais à manutenção e à qualidade de vida de seus moradores. Entre os serviços oferecidos, a equipe da Instituição conseguiu, por meio de grande esforço, formar uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no próprio espaço institucional. Essa iniciativa conta com o apoio de duas assistentes sociais da Casa e da representante do Centro de Convivência do Idoso. O projeto iniciou no ano de 2023 e, segundo a equipe educacional, é a primeira turma de EJA 60+ do Brasil.

As aulas são ministradas por uma professora da modalidade EJA, cedida pela Secretaria de Educação e Esportes de Caruaru (SEDUC). No entanto, a docente encontra-se em licença-maternidade e precisou se afastar de suas atividades. Durante esse período, as aulas passaram a ser conduzidas pela equipe da Instituição, com o apoio de um professor de História que, também integrando a equipe, ministrava uma aula semanal. Contudo, em razão das demandas de trabalho, não foi possível manter essa organização, o que levou à solicitação de transferência de um docente.

Em resposta, a Prefeitura designou uma professora oriunda do ensino regular, a qual, entretanto, não conseguiu adaptar-se às especificidades pedagógicas da modalidade EJA. No decorrer da realização da pesquisa, um segundo professor foi encaminhado pela Secretaria de Educação, permanecendo responsável pela ministração das aulas até o momento. Ao dialogar com a equipe, relataram a expectativa em manter ambos os docentes, a fim de ampliar as etapas de ensino da EJA.

Atualmente, a turma conta com 16 estudantes matriculados/as, dos/as quais apenas 13 frequentam regularmente as aulas. Os/as estudantes estão distribuídos/as entre as Fases 1, que corresponde ao 1º e 2º anos do Fundamental 1; e 2ª Fase corresponde aos 3º e 4º anos do Fundamental I, da modalidade EJA. A equipe prevê que 5 deles/as possam avançar para a Fase 3, correspondente aos 5º e 6º anos, embora essa progressão dependa das dinâmicas e das possibilidades oferecidas pelo Município no que compete ao planejamento educacional, como a disponibilização de professores/as, de material didático, de acompanhamento pedagógico etc. Ressalta-se que a turma 60+, sediada na Casa dos Pobres, está sob responsabilidade do processo de certificação escolar da Escola Municipal José Florêncio Neto Machadinho, localizada nas proximidades da Casa dos Pobres São Francisco de Assis. Embora os/as estudantes estejam oficialmente matriculados/as nessa escola, as dinâmicas vivenciadas no

cotidiano indicam que a escola não fornece suporte à turma, dada a falta de participação da equipe escolar nesse cotidiano.

Para o funcionamento regular das aulas, a equipe realiza diariamente uma espécie de “busca” dentro da instituição para convocar os/as estudantes a frequentarem as atividades. Embora estejam matriculados/as e todos/as afirmem o desejo de participar das aulas, nem sempre os/as estudantes se encontram motivados a comparecerem à sala. Alguns/algumas relatam chegar sempre no horário e não faltar a nenhum dia, porém essa não é a realidade da maioria, pois muitos/as lidam com indisposição, enfermidades ou com outros afazeres do cotidiano. A instituição oferece diariamente atividades atrativas promovidas por estudantes universitários/as que frequentam o espaço e que não necessariamente são de cunho educativo, o que faz com que alguns/algumas integrantes da turma da EJA acabem se desviando do cotidiano escolar.

As aulas ocorrem de segunda a quinta-feira, das 14h às 16h, nas dependências da própria instituição. Nas sextas, os/as estudantes fazem aula de canto e a equipe relatou que não faria sentido atrapalhar o horário de uma atividade que eles/elas gostam apenas para o cumprimento das obrigações formais da modalidade de ensino. As aulas da EJA eram inicialmente realizadas no refeitório, porém, segundo a equipe e os/as próprios/as estudantes, o local não apresentava condições adequadas para funcionar como sala de aula. Com o apoio da Instituição e a mobilização da equipe, foi organizada uma sala de aula na área lateral do prédio.

Trata-se de um espaço aberto, equipado com mesas e cadeiras semelhantes às utilizadas pelos/as estudantes das escolas municipais de Caruaru. O ambiente também dispõe de quadro, estantes com livros e materiais didáticos. Nas paredes, encontram-se atividades produzidas pelos/as estudantes, além do alfabeto e dos conteúdos trabalhados. Embora o espaço esteja situado dentro da “casa” desses/as estudantes, eles/elas o reconhecem como uma sala de aula, distinção evidenciada em seus relatos ao se referirem aos diferentes ambientes pelos quais transitam cotidianamente.

As mesas e cadeiras são posicionadas diante do quadro e próximas ao professor(a), de modo que os/as estudantes com baixa visão possam ficar mais perto. Os/as estudantes costumam chegar atrasados, fazendo com que a aula seja iniciada por volta das 14h15min. A aula começa com uma oração, procedimento padrão e solicitado pelos/as próprios/as estudantes. Em seguida, o/a professor(a) apresenta o cronograma do dia e dá início às atividades. No decorrer da aula, há uma pausa para o lanche, fornecido pela Instituição e

servido com o auxílio do/a professor(a). Após o lanche, os/as estudantes retomam as atividades até o horário das 16h.

Dos/as 13 estudantes que frequentam regularmente as aulas, sendo 5 homens e 8 mulheres; bem como das 2 estudantes que fazem acompanhamento das aulas, pois entraram no meio do semestre e não estão matriculadas, apenas 8 concordaram em fornecer dados para esta pesquisa, dentre eles/elas 2 homens e 6 mulheres, com idades entre 72 e 90 anos. As visitas ocorreram durante o período de 4 dias, distribuídos em 2 semanas, período no qual foram acompanhadas as aulas e o cotidiano dos/as moradores/as da Casa dos Pobres.

São sobre eles/elas que passaremos a falar na primeira parte da seção abaixo, em um breve relato que apresenta os/as estudantes que aceitaram participar diretamente da pesquisa enquanto entrevistados/as. No entanto, sobre as experiências e os aprendizados adquiridos durante nosso ingresso no campo e para além das entrevistas, guardamos na memória e no coração muito mais do que aquilo que, neste trabalho, se encontra registrado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 “Muita história eu tinha pra contar”⁴: conhecendo o perfil dos/as estudantes

Antes de iniciar o trabalho de campo, havíamos planejado utilizar formulários para a coleta dos dados dos/as estudantes, como forma de otimizar o tempo e sistematizar as informações. Contudo, aquilo que projetamos nem sempre corresponde ao que a vida, em sua complexidade, nos reserva. Logo percebemos que um formulário jamais seria capaz de revelar as paixões de Dona Josefa ou a frustração de seu Dominginhos, que carrega o nome de sanfoneiro sem jamais ter aprendido a tocar sanfona. Um nome é sempre mais do que um dado: nele repousam histórias, afetos, silêncios e trajetórias. E não poderíamos atravessar aquele espaço sem que suas vidas fossem apresentadas em sua complexidade.

Por essa razão, a caracterização dos sujeitos desta pesquisa será elaborada a partir dos seguintes descritores, cujas informações foram obtidas nas entrevistas narrativas: nome, idade, estado civil, filhos, local de residência anterior, profissão e escolaridade. Tais elementos permitem delinear o perfil dos estudantes da EJA, atendendo ao propósito de mapeamento

⁴ Referência à música “Pavão Mysteriozo”, composta por Ednardo, cantada pelos/as estudantes em uma das atividades vivenciadas pela turma acompanhada. A referência também está presente no título da próxima subseção.

inicialmente estabelecido. Também foi realizada entrevista com uma das integrantes da equipe escolar, que chamaremos de **Simone**.

As entrevistas narrativas foram conduzidas de modo dinâmico e sensível. Em alguns momentos, nos dirigíamos aos/às participantes para formular as questões necessárias; em outros, eram eles/elas que se aproximavam espontaneamente, e, sem que fosse preciso perguntar, suas respostas se revelavam naturalmente. Esse aspecto chamou a atenção ao longo do processo, pois demonstrou que, com esses sujeitos, a entrevista não se limitou a uma técnica, mas se tornou um encontro: as histórias surgiam sem esforço, guiadas pela confiança e pela vontade de partilhar suas trajetórias.

Por isso, também buscamos preservar aquilo que escolheram contar, o que ultrapassa qualquer tentativa de classificação inicial, porque pertence à esfera da identidade, do que cada pessoa é e reconhece em si. Assim, mais do que dados, as entrevistas nos mostram pessoas. A leitura dessas informações através da Técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), embora parte de categorias temáticas, procurou preservar esses excessos. Todas as pessoas descritas aqui, cujos nomes foram alterados para preservar a anonimidade, contribuíram para as análises e as discussões, embora as narrativas de algumas delas não tenham sido transcritas. Além disso, os registros feitos no diário de campo contêm muitas informações obtidas durante passeios e conversas realizados no espaço da Casa dos Pobres, com pessoas que não frequentam a sala de aula ou que não quiseram participar diretamente das entrevistas.

A primeira participante da pesquisa que descrevemos aqui é **Dona Josefa**, uma mulher de 82 anos que viveu a maior parte de sua vida no Município de Vertentes, Pernambuco. Desde muito jovem trabalhou lavando roupas, trabalho que marcou sua trajetória. Frequentou a escola por algum tempo, mas acabou interrompendo os estudos; ainda assim, orgulha-se de ter aprendido a ler “um pouco”. Nunca teve filhos, mas fala com carinho de uma sobrinha que a visita com frequência e que, todos os anos, em abril, lhe presenteia com um bolo de chocolate.

Viúva, mantém no dedo a aliança de um amor que perdeu há muito tempo, a vida, porém, não lhe tirou o desejo de companhia. Já no primeiro dia de conversa, contou-me que tinha um namorado que residia no mesmo espaço que ela. No dia seguinte, me levou até o quarto dele para que eu pudesse conhecê-lo. Assim encontrei seu Antenor, sentado em sua cadeira de balanço, posicionada ao lado da cadeira de rodas de Dona Josefa. O casal relatou que gosta de passar as tardes conversando, trocando lembranças e dividindo um doce quando o filho de seu Antenor o traz em suas visitas.

Seu Dominguinhas, de 72 anos, outro dos participantes, recebeu-nos com um “*duvido você acertar meu nome, é nome de forrozeiro*”, ainda no início da conversa. Relatou que é viúvo e que, em razão dessa condição, acabou sendo encaminhado para aquele espaço. Tem três filhos e é natural de Caruaru. Ao longo da vida, trabalhou em diversas ocupações, tendo sido militar e também pintor de automóveis. Afirma, com convicção, que ainda se sente muito bem e disposto, pronto para voltar ao trabalho a qualquer momento.

Contou que frequentou a escola por um período quando era “menino”, embora não tenha permanecido por muito tempo. No entanto, a equipe relata que ele tem apresentado progresso em seu processo de escolarização e, se tudo ocorrer conforme o previsto, será um dos estudantes que avançará para a Fase 3 da EJA no próximo ano.

Já **Seu José**, natural da zona rural de Bezerros, 84 anos, precisou interromper os estudos muito cedo para ajudar a mãe viúva no trabalho da roça. Ao longo da vida, percorreu muitos lugares: morou no Rio de Janeiro, em São Paulo e em outros locais que, segundo ele, já nem recorda mais. Um dia, a vizinha por quem era apaixonado aceitou casar-se com ele, e ele afirma que ela foi “o maior amor” de sua vida. Após perder a esposa, e por não ter filhos nem condições de permanecer sozinho em seu sítio, passou a residir na instituição.

Relatou, com orgulho, que foi “*o maior e melhor vendedor de pipocas e quebra-queixo de Caruaru*”. Contou também que já trabalhou em outras atividades que considerava perigosas, mas que foram necessárias porque, conforme afirma, nunca teve “*estudo nem profissão*”, e por isso precisava fazer o que estivesse ao seu alcance. Atualmente, diz que não quer mais saber de trabalhar: agora tem seu “*aposento*” e vive de “*sombra e água fresca*”. Afirmou ainda que gosta de estudar, embora às vezes fique com o “*juízo cansado*”.

Por sua vez, **Dona Helena**, 83 anos, natural do Recife, é solteira e dedicou a maior parte de sua vida ao trabalho como doméstica. Trabalhou por muitos anos para uma mesma família, que ainda hoje a acompanha e a visita. Foi encaminhada à instituição em razão de problemas de saúde e da necessidade de cuidados contínuos. Relatou que deixou de frequentar a escola quando era “menina” porque, segundo suas palavras, “*ia, ia, mas não aprendia era nada*”. Afirma arrepender-se de não ter permanecido nos estudos, pois acredita que, se tivesse continuado, hoje já estaria lendo. Entretanto, acrescenta que tudo acontece em seu tempo: agora dispõe de tempo livre e, sem outras ocupações, aproveita para estudar e fazer suas “artes”.

Conversamos também com **Dona Eunice**, uma mulher de 78 anos, agricultora, oriunda da zona rural do município de Jataúba. Viúva e sem filhos, frequentou a escola durante três anos, período após o qual precisou interromper os estudos para dedicar-se ao trabalho. Relata

que aprendeu a ler, embora afirme não saber escrever. Declara não se arrepender de ter deixado a escola para trabalhar, pois considera que, sem o esforço exercido naquele momento, não teria conquistado a aposentadoria de que dispõe atualmente. Vive na instituição pois sua irmã, de 88 anos, demanda de cuidados que ela não consegue mais oferecer. As duas estão sempre juntas.

Com 74 anos, natural de São Paulo, temos **Dona Dulce**. Trabalhou “*de tudo um pouco*” e chegou a Caruaru por circunstâncias da vida. É solteira e não teve filhos. Relatou que reside há treze anos na instituição. Sobre sua trajetória como estudante, destacou que

aqui eu tô aprendendo mais coisa, eu gosto muito. Ler e escrever eu ainda faço; agora a única coisa que eu não sei fazer é a tabuada. Mas tô aprendendo aqui, agora. Porque às vezes a gente não aprende, porque às vezes não passam pra gente, né? Por isso. Aí eu tentei entrar aqui para ver se aprendo mais coisas. Principalmente a matemática. Aqui eu já estudo há uns dois anos, e eu gosto muito. Venho todo dia, e assim vai indo (trecho retirado da transcrição de entrevista realizada com a participante Dona Dulce, em 5 de novembro de 2025).

Por fim, Dona **Maria**, que iniciou a conversa sem que eu precisasse formular quase nenhuma pergunta, compartilhando espontaneamente diversos aspectos de seu cotidiano e do dia a dia de seus colegas de turma e de convivência. A entrevista com Dona Maria, contudo, revelou muito sobre a dinâmica da vida na instituição e pouco sobre as informações específicas necessárias à composição do perfil dos estudantes aqui analisado. Essa circunstância reforça o que havíamos dito mais acima: que existem dinâmicas e informações que ultrapassam as categorias previamente estabelecidas, mas que também muito falam sobre elas, ou seja, sobre identidades e educação.

4.2 “Muita coisa ainda quero olhar”: a educação como uma forma de seguir *sendo*

O campo desta pesquisa apresenta uma complexidade que não pode ser ignorada, uma vez que estamos lidando com homens e mulheres idosos/as residentes em uma instituição, condição que os/as coloca em situação de afastamento do convívio social externo. Não seria possível pensar a educação e o que constitui a identidade dos/as estudantes sem considerar os seus cotidianos. Muitos/as desses/as idosos/as encontram-se nesse espaço devido a problemas de saúde, limitações de mobilidade ou outras questões que demandam cuidados e acompanhamento por parte de múltiplos profissionais.

A complexidade reside no fato de que esses sujeitos permanecem na instituição por razões que ultrapassam seus próprios desejos, tratando-se de uma necessidade construída a partir de diferentes contextos, histórias de vida e realidades familiares. Também não podemos desconsiderar os fatores socioeconômicos, pois, como observado a partir dos perfis dos/as estudantes/as, suas trajetórias são atravessadas por condições sociais desiguais, evidenciadas pela falta de acesso à educação, à saúde, pela informalidade dos trabalhos que exerceram e pela forma como suas vidas foram conduzidas ao longo do tempo.

Não se pretende aqui estabelecer o que seria melhor ou mais adequado para cada pessoa, mas compreender que viver afastado/a da sociedade e manter uma vida considerada “inativa” constitui parte da realidade desses sujeitos. Quando pensamos o envelhecimento a partir de uma perspectiva ativa, tomamos como parâmetro de envelhecimento ativo os conceitos abordados por Gonçalves (2015), que discute o tema a partir da classificação da OMS no ano de 2002, compreendendo que o envelhecimento ativo envolve 3 pilares centrais: saúde, participação na sociedade e segurança.

No entanto, durante as entrevistas, os/as participantes evidenciam que o contexto no qual estão inseridos/as não pode ser plenamente enquadrado com base nessa classificação de modo harmônico, tendo em vista a existência de tensões que ora indicam experiências favoráveis quanto à saúde, à participação na sociedade e à segurança, ora delas distantes, como narra a estudante Maria:

Pois é, aqui todo mundo tem uma história, né? Porque se a pessoa tá aqui, não é por uma boa razão não. Sempre tem algum problema... Porque aquela pessoa de repente deixou a família pra trás, sua casa e vem mais por causa de problema de saúde, por não poder ficar só. Eu gosto daqui. Mas aí a gente fica aqui um pouco trancada, sabe? A gente num é solta não, aqui. Mas é bom, porque a família fica tranquila. Tem a certeza que a gente não tá malandrando por aí.⁵

Embora esteja inserida em uma realidade que exige determinado afastamento do convívio social, a estudante Maria e os/as demais estudantes encontram na educação um novo significado e um meio de reintegração à sociedade. Assim, enquanto o contexto impõe certas limitações, a escola e as atividades de passeio que são feitas com a turma apresentam-se como uma alternativa para superar a condição à qual foram submetidos/as, como traz o relato da

⁵ Trecho retirado da transcrição de entrevista realizada com a participante Dona Maria, em 5 de novembro de 2025.

estudante Helena: “*mas sei que aqui eles [a escola] ajeita muito a gente. A gente foi no cinema, a gente qualquer hora vai ao circo. A gente passeia muito aqui*”⁶.

A equipe também relata que, em menos de 3 anos de funcionamento da escola, foram realizadas 13 aulas-passeio. O objetivo dessas atividades consiste em promover a continuidade do processo de integração dos/as idosos/as à sociedade. A equipe igualmente menciona as dificuldades enfrentadas para desenvolver tais atividades com os/as estudantes. Em seus relatos, utilizavam a palavra “*invisibilidade*” para caracterizar a forma como os/as idosas/os são tratados/as ao participarem de atividades em espaços públicos, destacando também a dificuldade dos funcionários desses locais em reconhecerem as pessoas idosas como estudantes. A equipe reafirma, ainda, a importância da ocupação desses espaços na sociedade e da defesa da identidade desses sujeitos enquanto estudantes e enquanto sujeitos de direito na sociedade.

Quanto a isso, Beauvoir (2018, p. 227) nos diz que “os interesses em jogo nessa luta não são apenas de ordem prática, mas também de ordem moral: queremos que os velhos se conformem à imagem que a sociedade faz deles”. Isso retrata a forma como a sociedade lida com os/as idosos/as, na medida em que, ao atingir os 60 anos, é esperado que o sujeito rompa com os aspectos que constitui sua identidade, categorizando-os em grupos que não compreendem seus aspectos identitários, subjetivos. Dessa forma, passam a ser compreendidos tão somente como um grupo que não é produtivo para a sociedade.

Embora ser produtivo signifique para a sociedade a geração de renda e trabalho, ou seja, aquilo que possui um valor, trata-se, aqui, de produzir e integrar-se à sociedade no sentido de participar de atividades culturais, sociais, educativas e políticas, por exemplo. O/a idoso/a também possui o direito e a necessidade de ocupar esses espaços.

É nesse ponto que a educação se insere: ela transforma essa realidade de maneira direta, levando os/as idosos/as a frequentarem os espaços, mas também exerce uma função social ao recriar esses espaços e promover intervenções na sociedade quando, por exemplo, a professora da turma exige que os/as estudantes sejam tratados/as como quaisquer outros/as estudantes da rede de ensino ao visitar uma Biblioteca Municipal em Caruaru. Sobre isso Freire (2013, p. 26) diz que “a educação não é um processo de adaptação do indivíduo a sociedade”.

A educação é a relação dialética do indivíduo com/na sociedade e atua como um meio de romper com os padrões impostos, possibilitando a construção de uma nova realidade. A

⁶ Trecho retirado da transcrição de entrevista realizada com a participante Helena, em 5 de novembro de 2025.

isso, Bell Hooks chama “transgressão”, como traz em seu livro: “celebro um ensino que permita as transgressões - um movimento para as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação na prática de liberdade (2013, p. 24).

Nesse sentido, também percebemos a diferença entre os/as idosos/as estudantes da turma da Casa dos Pobres São Francisco de Assis e os/as idosos/as que lá residem e não participam da escola. Ao dialogar com ambos os grupos, foi possível perceber que a forma como vivenciam o cotidiano é distinta: os/as estudantes atribuem um novo sentido ao seu dia a dia, algo que não se observa nos discursos dos/as demais residentes, os/as quais demonstram um conformismo marcado pela insatisfação com o próprio cotidiano e com sua realidade. Já os/as estudantes, apesar de todas as adversidades, ressaltam outros aspectos, como a ressocialização, as relações sociais, o desejo de aprender, a aquisição de novos saberes, os diálogos, a memória e a relação entre passado e presente, com os quais são constantemente levados/as a lidar.

Essa questão pode ser analisada a partir de Freire (2013, p. 25): “quando o homem comprehende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias.” Nessa perspectiva, o processo educativo é capaz de fazer com que esses sujeitos passem a encontrar novas formas de se relacionar com o mundo.

Quanto a isso, Dona Helena, Maria e Dulce nos evidenciam a importância do contato com o outro no processo de construção do eu, uma vez que é na relação com o outro que se constrói e se aprende também, como traz Brandão (1981) sobre o processo do ser social. As três, que são colegas de quarto e de turma, encontram juntas, na educação e na vida, os atravessamentos das relações e se constituem a partir deles, como relata Dona Maria:

Mas minhas colegas me dá muito conselho, pra mim não ir morar só. Porque aqui mora muita gente, né? Mas eu gosto daqui. Tem muita gente que faz amizade com a gente. Nós três aqui somos pintoras, Helena pinta também, ela faz bijuteria também. Ela gosta muito disso. Eu não gosto de bijuteria não que caí muito no chão e vira aquela bagunça. Dulce não gosta muito também não. O que a gente gosta mesmo é de palavras cruzada.⁷

As relações sociais são importantes na constituição da identidade, visto que, como já discutimos anteriormente, nossa identidade, múltipla, é composta a partir das relações e dos sentidos que lançamos sobre o mundo de forma contínua. No contexto da pós-modernidade,

⁷ Trecho retirado da transcrição de entrevista realizada com a participante Dona Maria, em 5 de novembro de 2025.

como trazido por Hall (2006), o sujeito está inserido em processos de múltiplas identificações e de permanente reequilíbrio dessas identidades. Ao tratar a respeito de si, Maria diz que “*eu costurava, né. Agora não costuro, não trouxe a máquina. Mas sou costureira, poetisa, pintora*”⁸. Sua afirmação nos leva a compreender que não existe um “ser” que se sobressai a um outro “ser”: ela pode afirmar que é costureira, ao mesmo tempo em que reconhece e incorpora outros elementos e identidades que foram somados a partir de suas novas experiências, formando um entendimento mais complexo de si mesma.

A educação, nesse contexto, atua de forma a possibilitar esses encontros, tendo a escola e o/a professor(a) um papel importante. A escola constitui um espaço privilegiado de convivência e de contato com diferentes discursos e práticas sociais. Uma das funções mais importantes da educação de caráter crítico é criar condições para que os/as estudantes, em suas interações entre si e com o/a professor(a), experimentem de forma permanente o processo de reconhecer-se. Reconhecer-se como um ser social e histórico, capaz de pensar, comunicar, transformar, criar (Freire, 2002, p. 23). A partir do relato da estudante Maria, o papel do/a professor(a) na construção da escola como um espaço emancipatório fica evidente:

Aí, mulher, o professor, ele ficou botando coisa na minha cabeça, com essa história de ser poetisa. ele ficava: “faz esse poema aqui, pegue um livro ali, qual o livro que você gosta?” aí ele dizia “essa frase aí é bonita, escreva essa frase” eu ficava escrevendo e com pouco eu já tinha 12 poemas. Aí outros querem que eu escreva um livro sobre a minha vida. Eu comecei a escrever o livro, mas me deu preguiça e deixei pra lá.⁹

Antes de tudo, o papel da educação é de reconhecer que os/as estudantes já possuem um conhecimento de mundo que antecede os saberes escolares (Freire, 1987), de modo que seus interesses podem contribuir para o processo formativo. Nesse sentido, a turma da EJA da Casa dos Pobres comprehende a importância de uma prática educativa estruturada a partir do respeito à identidade desses sujeitos, reconhecendo que são portadores de saberes culturais e históricos que precisam ser considerados durante seu processo de ensino-aprendizagem. A estudante Dulce, por exemplo, diz que passou 5 anos na escola e que: “*não aprendi nem a ler, nem escrever. Mas na vida fui aprendendo sem mais, sem menos. Um me ensinava e assim fui aprendendo*”¹⁰.

⁸ Trecho retirado da transcrição de entrevista realizada com a participante Dona Maria, em 5 de novembro de 2025.

⁹ Trecho retirado da transcrição de entrevista realizada com a participante Dona Maria, em 5 de novembro de 2025.

¹⁰ Trecho retirado da transcrição de entrevista realizada com a participante Dona Dulce, em 5 de novembro de 2025.

Não se trata de pessoas sem nenhum conhecimento; são sujeitos que têm tanto a ensinar quanto a aprender. Como relata a coordenadora Simone: “*eles têm essa conexão muito grande com a cultura, primeiro, eles são do mundo. Mas a leitura que a gente faz daquele senhorzinho frágil, não existe. Eles são pessoas que sabem das coisas*”¹¹. Dessa forma, a cultura e a memória, são elementos utilizados no cotidiano para fazer com que os/as estudantes possam se compreender como protagonistas do seu próprio processo de ensino-aprendizagem, como em aulas pensadas para resgatar seu próprio processo histórico-identitário a partir de cartas, músicas, danças.

Nesse sentido, percebemos que a educação e a própria escola exige uma outra lógica quando se trata de uma proposta pedagógica voltada para a EJA. Uma educação pensada especificamente para estudantes idosos/as exige metodologias sensíveis às suas trajetórias de vida, às suas expectativas e às suas necessidades.

Estamos falando de sujeitos que, em grande parte, não frequentaram a escola ou permaneceram nela por pouco tempo. O que compreendem como educação vem carregado de um histórico doloroso e, muitas vezes, de lembranças negativas. A exemplo, Dona Helena, que abandonou a escola por não conseguir se adaptar à metodologia de ensino; ou Dona Dulce, que repetiu o primeiro ano cinco vezes na infância e cuja memória escolar está associada ao fracasso. Da mesma forma, Eunice e José tiveram de interromper os estudos porque, desde muito jovens, precisaram trabalhar na agricultura e relatam que o seu tempo foi perdido fora da escola.

Ora, nesse momento da vida, a escola torna-se um espaço de ressignificação de experiências que antes foram marcadas por sofrimento ou exclusão. Por isso, a importância da existência de normativas, como já mencionado anteriormente, que incluem os idosos nas legislações educacionais, como a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI). Não sendo apenas uma nomenclatura, mas a garantia de um direito: o direito a uma educação pensada especificamente para esses sujeitos, com metodologias, espaços e profissionais que estejam articulados para pensar a educação a partir das suas necessidades e particularidades, colocando-os no centro do processo educativo.

A lógica de funcionamento de uma turma de EJA para idosos/as é completamente diferente daquilo que se pensa sobre a escola. Sobre a metodologia de ensino para uma turma da EJAI, Simone diz que: “*é um desafio, lhe convida a sair da sua zona de conforto. Nada do que você estudou, o que é pronto, não funciona. Aqui é uma construção conjunta*”¹².

¹¹ Trecho retirado da transcrição de entrevista realizada com a participante Simone, em 3 de novembro de 2025.

¹² Trecho retirado da transcrição de entrevista realizada com a participante Simone, em 3 de novembro de 2025.

Como exemplo, Simone também menciona o caso de uma professora oriunda do ensino regular que foi designada para substituir a professora da turma que estava em licença-maternidade. Nas aulas, ela utilizou práticas pedagógicas voltadas para crianças, o que gerou um desencontro em relação às necessidades dos estudantes da EJA. Ela diz ainda que grande parte da dificuldade de adaptação da professora decorria de sua falta de compreensão sobre o que é “andragogia”¹³, evidenciando que o uso de métodos tradicionais, próprios da educação regular, não era suficiente para os/as estudantes idosos/as. Como consequência, muitos/as chegaram a desistir de frequentar as aulas. Os/as estudantes também disseram que “*ela não sabia ensinar do jeito que a gente entende*”.

Dessa forma, os/as próprios/as estudantes não encontravam sentido em seu cotidiano escolar, assim como a professora substituta também não encontrava significado em seu trabalho, chegando a abandonar a turma. A EJA para idosos/as demanda outra lógica educativa, uma educação que reconheça, acolha e valorize suas histórias, seus ritmos e suas subjetividades.

A estudante Laura, por exemplo, aos 90 anos, está rememorando seu processo de alfabetização e possui dificuldade para enxergar. Para que suas limitações não se tornem um impedimento para o aprendizado, a professora se dedicar a utilizar a lanterna do seu próprio aparelho celular para que ela consiga ler e escrever. Gestos assim diz muito sobre o que acontece na informalidade dos espaços escolares, conforme discute Freire (2002), e é algo que precisa ser considerado ao pensar a educação. Esta também acontece na informalidade das relações, ou seja, naquilo que foge à lógica escolar, no espaço extraescolar.

São os gestos e os seus significados, como o uso de uma lanterna, que nos fazem pensar a educação com amorosidade como parte dessa perspectiva crítica-emancipatória pensada por Freire (2002). Muitas vezes, professores/as inseridos em contextos tão marcados por rotinas de violência e negligência esquecem que educar é, essencialmente, lidar com pessoas e que, acima do conteúdo, está a relação humano-humano.

A isso, Bell Hooks (2013) nos diz sobre as práticas do que denomina “pedagogia engajada”, compreendendo que a relação entre aluno/a, professor(a) e mundo é intrínseca e indissociável. Tal pedagogia deve ser comprometida com a humanização, a emancipação e a transformação coletiva através do conhecimento e envolve uma dimensão afetiva a ser considerada. Trazemos novamente a estudante Maria, que muito nos tem a dizer sobre esses

¹³ Termo que se refere ao ensino e à aprendizagem de adultos/as.

percursos: “*e assim caminha a humanidade, e a pessoa sem estudo, não é nada*”¹⁴. Ela nos lembra que a trajetória do que nos faz humano se faz na travessia do conhecimento daquilo que se é e do que podemos ser, e que aprender é um modo de inserir-se no mundo, de fazermos-nos presente e de reconhecer-se como sujeito em contínuo processo de construção junto com outros/as.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho procurou compreender o lugar da EJA na construção da identidade do ser estudante idoso/a. Para atendermos este objetivo, delimitamos como primeiro objetivo específico descrever o perfil dos/as estudantes idosos/as da turma de EJA da Casa dos Pobres São Francisco de Assis, em Caruaru. Enquanto resultados, mapeamos que a turma é composta por 16 estudantes, porém apenas 13 frequentam regularmente as aulas, sendo 5 homens e 8 mulheres. Desses, apenas 8 concordaram em participar diretamente das entrevistas, dentre eles 2 homens e 6 mulheres. Trata-se de estudantes com idades entre 72 e 90 anos. A maioria dos/as entrevistados/as é natural de cidades situadas no entorno do Município de Caruaru e apresentam baixo nível de escolaridade, nenhum(a) deles/as tendo concluído o Ensino Fundamental. No que se refere às ocupações anteriores, destacam-se atividades informais (como serviços domésticos, mecânica e comércio de alimentos) e/ou na agricultura.

Por sua vez, o segundo objetivo específico foi o de identificar, nas narrativas e nos cotidianos dos/as estudantes idosos/as, os sentidos concedidos à EJA na formação de suas identidades. Os resultados apontaram para a importância da EJA na ressignificação do contexto e na construção de novos sentidos e identidades do/a estudante idoso/a, tendo em vista que as atividades vivenciadas pelos/as participantes no âmbito da EJA proporcionam a descoberta de novas relações consigo, com o mundo e com os outros; bem como a ressignificação de relações e experiências já vivenciadas antes do ingresso na turma.

A partir da experiência em campo e do material teórico discutido, compreendemos que a velhice e a própria noção de pessoa idosa constituem construções sociais, uma vez que a sociedade tende a categorizar indivíduos e a reforçar estereótipos acerca dos processos de envelhecimento. Antes de tudo, idosos e idosas são pessoas que vivenciam uma etapa da vida, assim como os atravessamentos da infância, da juventude e da vida adulta. Categorizar indivíduos em grupos significa desconsiderar a linearidade do tempo. Nossa identidade é,

¹⁴ Trecho retirado da transcrição de entrevista realizada com a participante Dona Maria, em 5 de novembro de 2025.

antes de tudo, um processo contínuo que não se limita ao presente, mas abrange também o passado e as projeções que fazemos para o futuro.

Nesse sentido, a educação configura-se como um elo; aquilo que nos vincula à trajetória do que somos, do que fomos e do que ainda poderemos ser. As experiências vivenciadas pelos/as estudantes da Casa dos Pobres evidenciam que a busca por “ser mais” constitui um processo contínuo, no qual nos descobrimos simultaneamente outros e os mesmos ao longo de toda a vida. Assim, a educação, para os/as idosos e idosas torna-se uma forma de manter suas relações com o mundo; um mundo que, muitas vezes, se mostra pouco disposto a acolher aquilo que não considera produtivo.

Consideramos que a EJA contribui na construção da identidade do ser estudante idoso(a), não na perspectiva que entendemos do ser estudante no processo de aquisição do conhecimento voltado a um lugar no mundo do trabalho; mas na possibilidade de ser um espaço educativo do Ser Mais (Freire, 1987) em um processo que envolve a educação escolar sob responsabilidade do sistema, mas não pode acontecer distante da realidade dos sujeitos; ao contrário, deve possibilitar que os/as estudantes se conectem com suas próprias experiências, identidades e sentidos, pois é através da educação que encontramos as palavras para nomear aquilo que somos e para dar sentido às trajetórias que construímos.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BEAUVOIR, Simone de. **A velhice**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm. Acesso em: 8 set. 2025.
- CARDOSO, Jaqueline; FERREIRA, Maria José de Resende. Inclusão e exclusão: o retorno e a permanência dos alunos na EJA. **Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 2, n. 2, p. 61-76, 2012. DOI: <https://doi.org/10.36524/dect.v2i01.26>. Acesso em: 14 nov. 2025.
- COURA, Isamara Grazielle Martins; EITERER, Carmem Lúcia; SOARES, Leônicio José Gomes. A EJA pelo olhar de estudantes idosos: as motivações para estudar nessa fase da vida. **Teias**, v. 24, n. especial, p. 289-302, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/65894>. Acesso em: 1 out. 2025.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300018>. Acesso em: 1 out. 2025.

FERREIRA, Olívia Galvão Lucena; MACIEL, Silvana Carneiro; SILVA, Antonia Oliveira; SÁ, Roseane Christina da Nova; MOREIRA, Maria Adelaide Silva P. Significados atribuídos ao envelhecimento: idoso, velho e idoso ativo. **Psico-USF**, v. 15, n. 3, p. 357-364, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/wgybQfQNZhjrkG63Kfh9mFw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 set. 2025.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 1 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Irene. Em 2023, expectativa de vida chega aos 76,4 anos e supera patamar pré-pandemia. Agência IBGE Notícias, 29 nov. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/41984-em-2023-expectativa-de-vida-chega-aos-76-4-anos-e-supera-patamar-pre-pandemia>. Acesso em: 10 set. 2025.

GONÇALVES, Cidália Domingues. Envelhecimento bem-sucedido, envelhecimento produtivo e envelhecimento ativo: reflexões. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 645-657, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22456/2316-2171.49428>. Acesso em: 8 set. 2025.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-194, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 set. 2025.

HAJE, Lara. Comissão aprova inclusão de idosos no programa Educação de Jovens e Adultos. Câmara dos Deputados, 16 jun. 2025. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/noticias/1169644-comissao-aprova-inclusao-de-idosos-no-programa-educacao-de-jovens-e-adultos/#:~:text=Comiss%C3%A3o%20aprova%20inclus%C3%A3o%20de%20idosos%20no%20programa%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Jovens%20e%20Adultos,-Proposta%20continua%20em&text=A%20Comiss%C3%A3o%20de%20Defesa%20dos,da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nacional%20\(LDB\)..](https://www.camara.leg.br/noticias/1169644-comissao-aprova-inclusao-de-idosos-no-programa-educacao-de-jovens-e-adultos/#:~:text=Comiss%C3%A3o%20aprova%20inclus%C3%A3o%20de%20idosos%20no%20programa%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Jovens%20e%20Adultos,-Proposta%20continua%20em&text=A%20Comiss%C3%A3o%20de%20Defesa%20dos,da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nacional%20(LDB)..) Acesso em: 7 out. 2025.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOLANDA, Stefani Tamires Alves Ribeiro; ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. Estudantes da EJA e o protagonismo escolar: vozes e marcas da exclusão em busca de vida e

cidadania. Instrumento – Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, Juiz de Fora, v. 23, n. 4, p. 849-867, set./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2021.v23.30615>. Acesso em: 14 nov. 2025.

Hooks, Bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

MESSY, Jack. **A pessoa idosa não existe.** São Paulo: ALEPH, 1993.

SILVA, Ivandilson Miranda; RODRIGUES, Ana Paula; TIMÓTEO, Leandro Xavier. A entrevista narrativa e o conceito de experiência: suportes para pesquisa em Educação. Diálogos possíveis, Salvador, v. 21, n. 2, p. 170-187, 2022. Disponível em: <https://revista.grupofaveni.com.br/index.php/dialogospossiveis/article/view/874>. Acesso em: 26 nov. 2025.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. O idoso na contemporaneidade: a necessidade de se educar a sociedade para as exigências desse “novo” ator social, titular de direitos. Cadernos Cedes, Campinas, v. 30, n. 81, p. 179-188, mai./ago. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622010000200004>. Acesso em: 10 set. 2025.

WHO. World Health Organization. Ageing and health. World Health Organization, 1 out. 2025. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/ageing-and-health>. Acesso em: 15 set. 2025.



Kauana Rafaela da Silva

SABE O QUE É? É QUE QUANDO A PESSOA FICA VELHO É QUE COMEÇA A DAR VALOR À ESCOLA": REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO E IDENTIDADES A PARTIR DE UMA TURMA DE EJA PARA IDOSOS/AS EM CARUARU, PERNAMBUCO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em QUÍMICA do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, na modalidade ARTIGO como requisito parcial para a obtenção do título de LICENCIADO(A) EM PEDAGOGIA.

Aprovado(a) em: 16/12/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Maria Fernanda dos Santos Alencar

Orientador(a) - CAA/UFPE

Prof. Dr. Allan Diêgo Rodrigues Figueiredo

Examinador externo

Profa. Mestra Claudia Mendes de Abreu

Examinadora externa