

ENTRE MEDOS E SONHOS NUNCA É TARDE PARA ESTUDAR: A TERCEIRA IDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

COURA, Isamara Grazielle Martins – Prefeitura Municipal de Contagem

GT-18: Educação de Pessoas Jovens e Adultas

Introdução

O estudo que dá origem ao presente texto é uma pesquisa de mestrado, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. A pesquisa procurou compreender os motivos que levam pessoas da Terceira Idade voltar a estudar, uma vez que são alfabetizadas, e que, provavelmente, não teriam como intenção a inserção, a volta ou a permanência no mercado de trabalho. Além disso, pretendeu-se ainda investigar quais são suas expectativas em relação à escolarização e em que medida estas vêm sendo atendidas.

Trata-se de uma investigação de caráter qualitativo, que para ser realizada teve como critérios na escolha dos sujeitos pesquisados a idade – ter mais de 60 anos e estar em diferentes tempos de escolarização na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Sendo assim, a pesquisa foi realizada com sete educandos¹, sendo três homens e quatro mulheres, com idades entre 60 e 81 anos no período da realização das entrevistas. Dentre estes, dois já haviam concluído o ensino fundamental e os demais freqüentavam diferentes períodos do curso no Projeto de Ensino Fundamental do Segundo Segmento (PROEF II) da UFMG.

A partir dos relatos dos educandos, foi possível perceber os desafios e as motivações que encontram no seu cotidiano para continuarem seu processo de escolarização nesta etapa da vida. A partir das suas histórias de vida, relatando os medos, expectativas e os momentos tidos como destaques neste retorno a vida escolar, foi possível perceber o que a escola representa para esses sujeitos e ainda, apontar algumas contribuições trazidas pelo ato de escolarizar-se para a melhoria da qualidade de vida destes sujeitos.

A QUESTÃO DA IDADE FRENTE AOS PROJETOS DE VIDA

O desejo pela escolarização esteve presente durante a vida desses sujeitos desde a infância, quando não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos em “idade

¹ Os nomes aqui apresentados são todos fictícios.

regular”, até chegarem à Terceira Idade. A privação que sofreram, seja por terem que sair para trabalhar ainda muito jovens, ou por falta de escolas públicas, levou estes sujeitos a uma condição de excluídos. Sobre a exclusão Martins (1997) define:

A exclusão é apenas um **momento** da percepção que cada um e todos podem ter daquilo que concretamente se traduz em **privação**: privação de emprego, privação de bem-estar, privação de direito, privação de liberdade, privação de esperança. (MARTINS,1997, p. 18, grifos do autor)

A exclusão, primeiramente de um direito, levou-os a serem excluídos em diversas outras situações vivenciadas como por exemplo de uma melhor oportunidade de emprego, de uma maior e mais efetiva participação social, de conhecer de forma mais ampla seus direitos como cidadãos e lutar por estes. Foram privados até mesmo, de muitas vezes, poder sonhar com dias melhores e de usufruir de uma melhor qualidade de vida.

O desejo de completar sua escolarização só pôde ser realizado na Terceira Idade. Vários fatores contribuíram para que isto fosse possível nesta fase da vida. Quanto à questão econômica essas pessoas já não pagam passagens para freqüentar uma escola. No que se refere à questão política e à oferta de vagas, têm seu direito à educação garantido por leis federais. A Terceira Idade vem lhes permitindo buscar a escolarização, uma vez que a maioria desses sujeitos já se encontra aposentada e suas famílias já “estão criadas”. É isso o que Elvira aponta: *eu resolvi voltar a estudar em 2002. Porque os meninos já não precisavam tanto de mim, meus netos, né. E eu tinha parte da tarde disponível.*

Apesar dos fatores apontados acima, os quais propiciam estes sujeitos freqüentar uma escola na Terceira Idade, há também, por estar nesta fase da vida, um certo receio do que está por vir. Ao envelhecerem, muitas pessoas chegam a acreditar que realizar seus sonhos não é mais possível, que o tempo que têm pela frente não seria suficiente para concretizar seus desejos.

A questão da idade foi, sem dúvida, uma grande fonte de preocupação ao pensarem em voltar a estudar. Perpétua, por exemplo, ao ser questionada sobre como viu a possibilidade de voltar a estudar, conta que, como primeira reação, ela acreditou que poderia nem ser aceita na escola devido ao preconceito contra os idosos: *Mas eu já estou velha, eles não vão me aceitar*, e mesmo depois de chegar à escola a preocupação com a idade ainda existia:

Eu achava, no início, eu achava assim: Nossa! Eu no meio dessa turma toda, eu sou bem mais velha. Tinha hora que eu ficava meia sem saber, falei: “Gente, que bobagem minha, eu sou nova igual eles. Pronto! Tirei aquele negócio de falar que sou mais velha do que eles, sou igual eles. (Perpétua)

Perpétua demonstra em seu relato mais do que a preocupação quanto a sua capacidade de realizar as atividades. Estando em boas condições físicas e mentais questionou a sua ida à escola por causa do preconceito social contra os idosos. Não se questionou se estaria apta a frequentar o curso por ter que aprender coisas novas ou por ter que se locomover todos os dias até a escola à noite. Não eram questões referentes às suas limitações que a preocupavam, mas se seria aceita, como idosa, em um local “destinado” socialmente aos jovens.

A fala de Perpétua leva a refletir sobre a necessidade de se repensar qual é o lugar do idoso na sociedade em que vivemos. Uma sociedade que vê não apenas nos dados estatísticos, mas também no dia a dia, nas ruas, praças, bancos e nos demais locais públicos o aumento da população idosa e, entretanto, ainda os trata com certo preconceito, limitando suas possibilidades de viver bem. É verdade que políticas públicas que assegurem direitos aos idosos vêm sendo criadas, como é o caso do Estatuto do Idoso de 2003. Mas não basta apenas que sejam criadas, é necessário que as garantias estabelecidas nas leis sejam cumpridas.

Mais do que isso, é fundamental uma mudança de pensamento e de postura de todos nós em relação aos papéis sociais dos idosos. Não basta garantir a eles acesso a lugares como teatros, cinemas, transportes gratuitos e educação. É importante garantir também respeito para que eles possam usufruir de tais benefícios. As pessoas, de modo geral, precisam perceber essas pessoas como o ser social que são. Sujeitos que precisam de lazer, de cultura e de se relacionar socialmente como qualquer outro ser humano em qualquer outra etapa da vida. Precisam perceber que as pessoas idosas fazem e vão, cada vez mais, fazer parte da sociedade.

Ainda que tendo passado por estas dificuldades os sujeitos pesquisados souberam contorná-las para chegar a uma escola. O que demonstram é que têm consciência de suas idades, dos seus limites, mas que pretendem aproveitar cada ano de vida realizando seus projetos e, assim, buscar uma velhice mais feliz. Isabel, em seu relato, retrata bem esse momento:

Mas sempre lá dentro de mim eu tinha um sonho de estudar, sabe? E esse sonho foi passando, né? Até que um dia eu acreditei que tinha morrido esse

sonho, mas só que adormece. E quando eu me vi com setenta anos já e pensei assim: Puxa vida! Eu pensava que já estava muito velha. Engraçado, eu já estou com setenta anos, num estudei, num morri e o que eu estou fazendo aqui? Vou estudar. Voltei a estudar. (Isabel)

Percebe-se, através da fala de Isabel, que estar na Terceira Idade, não tendo mais que cumprir um horário no emprego ou se preocupar com a criação dos filhos, podendo contar com transporte gratuito para se chegar a uma escola de EJA, também gratuita, não é o suficiente para levar essas pessoas a freqüentar um banco escolar. É preciso um elemento mais forte, que venha do interior de cada uma dessas pessoas. É preciso sonhar, desejar esta escolarização. Em relação à importância dos sonhos Freire (2001) afirma:

Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma boa conotação da forma histórico-social de estar no mundo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se... não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança... (FREIRE, 2001, p. 13)

Sonhar é, portanto, um importante constitutivo da natureza humana que nos impulsiona a viver. A todos os seres humanos, seja em qualquer etapa da vida em que se encontre, a motivação e os sonhos são necessários. Para as pessoas da Terceira Idade não é diferente, muito pelo contrário, é um fator importante para garantir a vontade de viver. Foi a partir dos sonhos, nutridos durante toda uma vida, que esses sujeitos buscaram pela escolarização, tendo nela um objetivo de vida.

Cada um deles, ao ver-se diante da oportunidade de freqüentar uma escola, tinha certamente, junto com seus sonhos, expectativas iniciais quanto ao que encontrariam nesta escola; tendo ou não freqüentado uma. Segundo Carlos e Barreto (2005) os alunos, tendo ou não freqüentado uma escola, possuem uma idéia do que encontrarão nesta instituição: *O fato de nunca ter posto os pés numa escola, não significa que “seu” João não tenha idéias bem precisas a respeito da escola.* (CARLOS e BARRETO, 2005, p.63).

A escola significava para cada um, uma forma de completar algo que julgavam deficitário em suas vidas. A maior parte dos entrevistados tem como expectativa inicial de sua volta à escola o aprendizado de conteúdos próprios de uma instituição escolar, como é o caso de Elvira: *Eu tinha essa meta de vida. Eu quero aprender, apesar de ter dificuldades, eu quero aprender, eu vou aprender.* Já Antônio desejava ter explicações sobre as matérias através dos professores, uma vez que lia livros didáticos em casa, mas

nem sempre entendia o que estava lendo. Também foi o desejo pelo saber escolar que levou Perpétua à escola : *Oh, eu acho que é porque eu queria tanto, tanto saber, sabe?*

Já Claudina aponta um outro elemento motivador para que fosse em busca de uma escola. Ela conta que já fazia parte das atividades de um grupo de Terceira Idade da Faculdade de Educação Física da UFMG, mas que ao ficar sabendo do PROEF II, através de sua filha, viu uma nova possibilidade de ocupar seu tempo e exercitar sua mente. Ela afirma:

Então fui para o projeto porque ficar em casa fazendo o quê? Ficar, por exemplo, numa cadeira de balanço, aí fazendo um crochê, fazendo um tricô, cochilando, lendo um livro. Às vezes lendo, cochilando por cima do livro, né? Eu acho que eu tenho que fazer alguma coisa. Então menina, foi a melhor coisa do mundo que me aconteceu foi isso: voltar a estudar! Quando eu pensei em voltar a estudar, foi para não ficar parada porque eu acho que um carro parado enferruja, uma máquina parada enferruja. (Claudina)

As falas destes educandos sobre os motivos que os levaram a voltar a estudar vão ao encontro da afirmação de Dayrell (1996) sobre a presença dos alunos jovens na escola (...) *afirmamos que todos os alunos têm, de uma forma ou de outra, uma razão para estar na escola, e elaboram isto de uma forma mais ampla, ou mais restrita, no contexto de um plano de futuro* (DAYRELL, 1996, p.144). No entanto, esse mesmo autor acredita que os projetos que levaram essas pessoas a procurarem por uma escolarização não são imutáveis ou permanentes:

Um outro aspecto do projeto é a sua dinamicidade, podendo ser reelaborado a cada momento. Um fator que interfere nesta dinamicidade é a faixa etária e o que ela possibilita enquanto vivências. Essa variável remete ao amadurecimento psicológico, aos papéis socialmente construídos, ao imaginário sobre as fases da vida. (DAYRELL, 1996, p.144)

No caso da pesquisa aqui apresentada pode-se confirmar que, de fato, os projetos iniciais destes educandos, ao chegar à escola, foram ampliados. Se chegaram à escola desejando aprender, conhecer mais os conteúdos escolares para “não morrer burro”, a estada na escola lhes proporcionou um redimensionamento dos sonhos, levando-os a acreditarem mais em si mesmos e se permitirem ousar mais nos seus desejos e projetos de vida na Terceira Idade.

Muitos alunos ao chegarem às salas de aula de EJA, após um bom tempo fora da escola, sentem-se inseguros. Imaginam que não terão condições de acompanhar o aprendizado da turma. Isso também ocorreu com os entrevistados desta pesquisa. Elvira, por exemplo, afirma que tinha medo de não conseguir: *Era um dos meus sonhos, mas eu tinha medo de não conseguir.*

No entanto, com o passar dos dias, foram percebendo-se capazes e, a partir de então, puderam ampliar suas metas em relação aos seus estudos. Se as expectativas iniciais giravam em torno de aprender e de ocupar um tempo ocioso, agora as metas são de conclusão de ensino médio e até mesmo de fazer uma faculdade. Santos (2001) ao escrever sobre o desejo de continuidade dos estudos dos educandos, em sua pesquisa afirma:

Por outro lado, não se pode deixar de ressaltar que, provavelmente, o fato de obterem êxito, na vivência da experiência de escolarização tardia no CP (Centro Pedagógico), tenha atuado também como um forte motivador para que a continuidade dos estudos se transformasse em desejo e necessidade. (SANTOS, 2001, p. 228)

Os sonhos que alimentaram internamente de ter uma profissão, no primeiro momento de chegada à escola, não eram ao menos expostos. Eram guardados somente para eles, pois os viam distantes de serem realizados. Ao perceberem seu desempenho no ensino fundamental, foram acreditando mais que seria possível chegar à concretização de seus ideais. No relato de Perpétua pode-se notar que os objetivos educacionais vão se ampliando. Após ter feito a viagem para a Europa desejava ir para escola aprender mais. Agora já vê o ensino médio como uma realidade e a faculdade como uma possibilidade. Acredita que apenas poderá ter como empecilho questões financeiras:

Eu vou para o ensino médio que é o PEMJA, né? E se eu tiver oportunidade, vou fazer pedagogia, sabe? Isso se eu conseguir lá na escola. Porque assim, condições financeiras de pagar eu tenho certeza que eu não tenho. (Perpétua)

Para Raimundo, a meta agora é concluir o ensino médio. Acredita em si, mas revela ter na sua idade um possível problema para concretizar este objetivo:

... pelo menos a oitava série, o segundo grau eu quero fazer sim. Depois, terminando a oitava série, né, se Deus quiser, eu quero fazer o segundo. Agora, se Deus quiser, o ano que vem eu vou terminar a oitava, né? Por um lado, se eu não morrer muito depressa, né? Porque setenta anos você espera... igual o Raul Seixas, você fica de boca aberta esperando a morte chegar. (Raimundo)

A questão da idade não preocupou apenas Raimundo. Claudina também se refere à sua idade como um elemento que poderia limitar a conclusão de seus estudos: *Tem hora que eu fico pensando assim: gente, vai ser com oitenta e três anos que eu vou me formar. Será que eu chego lá?* Por mais que saiba que ter seus mais de oitenta anos de vida poderia reduzir suas chances de se formar, ela não parou. Tem consciência da sua condição etária, mas não deixa de estudar por isso:

Meu tempo está muito curto, porque eu se eu pudesse ter uma formação mais cedo seria melhor para mim. Por quê? Não é para eu chegar a lugar nenhum não. É para eu completar aquilo que eu sempre sonhei. Realizar aquilo que eu sempre sonhei que foi estudar, né?(...) Menina, eles me perguntam: “Dona Claudina, a senhora vai continuar?” Sabe o que eu falo? Ainda que esteja de bengalinha eu chego lá. Assim, eu falo porque eu tenho que dar um incentivo para os outros, né? (Claudina)

Em suas reflexões acerca da velhice Bobbio (1997) afirma: *enquanto o ritmo da vida do velho fica cada vez mais lento, o tempo que tem pela frente fica dia a dia mais curto* (BOBBIO,1997, p.49). Apesar da consciência de ter seu tempo diminuído em função da idade, estes sujeitos têm procurado viver suas vidas sem deixar que tal fato se torne um empecilho na realização de seus projetos. O que percebem é que procuram trilhar seus caminhos, deixando que o destino se encarregue de determinar se atingirão ou não os objetivos almejados. É isto que demonstra o relato abaixo:

Quando acabar o PEMJA? Aí vem o vestibular, né? Eu não sei... Nós estávamos até discutindo isso aqui. Eu gosto muito de geografia, sabe? Eu não tenho expectativa assim... perspectiva assim... vamos ver...eu estou estudando. Vamos ver até onde vai dar para ir. (Ivan)

A partir de suas expectativas iniciais eles têm ampliado suas metas, gerando novos desejos, dando cada vez mais sentido a suas vidas, proporcionando-lhes novas motivações para continuar lutando por seus ideais. A atitude aqui apresentada destes educandos vai ao encontro ao que afirma Simone de Beauvoir (1990) quando esta diz que é necessário buscar objetivos que dêem sentido à vida para que a velhice não se torne um fardo.

No entanto, apesar da vida escolar estar lhes oferecendo tais benefícios, para eles, continuar os estudos não é uma tarefa simples. É necessário saber contornar diversos problemas que vão surgindo ao vivenciarem a experiência escolar que tanto desejaram. No tópico seguinte trato das experiências vividas no dia a dia da escola por estes educandos, levando em consideração as alegrias e as dificuldades apresentadas por eles.

A REALIDADE E OS ENFRENTAMENTOS NA VOLTA À ESCOLA

O desejo pela escolarização, que tiveram desde criança, hoje se torna uma realidade para essas pessoas da Terceira Idade aqui apresentadas. Enxergam como uma grande oportunidade o fato de poder freqüentar a escola, uma vez que foram privados

do acesso a uma instituição escolar por muitos anos de suas vidas. É isso o que revelam as palavras de Raimundo:

Eu nunca pensei assim... de ter essa chance de estudar principalmente na universidade, né? Porque eu sempre levava os filhos dos meus chefes pra fazer vestibular. Não é o meu caso, porque vestibular eu acho que não vou fazer nunca. Mas eu sempre falava assim: “Engraçado, eu nunca tive oportunidade de estudar assim”, mas hoje graças a Deus eu me sinto feliz de estar lá. Porque eu não tive oportunidade, né? Então eu acho que o estudo é a melhor coisa. (Raimundo)

No entanto, ter acesso a uma escola pública para que possam concluir seus estudos não é o suficiente para garantir que esses sujeitos permaneçam nela. Ter o direito de freqüentar uma escola pública e gratuita, de qualidade, é o primeiro dentre outros fatores que podem promover, efetivamente, a escolarização destes educandos, podendo proporcionar-lhes uma forma de sair do lugar de exclusão a que foram destinados por tantos anos. Sobre o direito destes alunos em relação à educação escolar Giovanetti (2006) ressalta:

Este direito é aqui entendido não apenas como o do acesso das camadas populares à escola, mas também como propiciador de sua permanência em uma escola que proporcione um processo educativo marcado por sua inclusão efetiva; enfim, o direito a uma educação de qualidade, por parte daqueles excluídos. (GIOVANETTI, 2006, p. 246)

O cotidiano da população brasileira de camada popular exige que tenham que viver contornando obstáculos. No caso da Terceira Idade, os valores pagos pelas aposentadorias são defasados e, no entanto, em grande parte, são eles que colaboram com o sustento e a organização familiar. As dificuldades com a família e a parte financeira somam-se à questão da saúde. Nesta fase da vida, nem sempre esta se encontra na melhor forma. Portanto, garantir o direito de freqüentar uma escola é, para eles, apenas o primeiro passo rumo à conclusão de seus estudos. As escolhas e renúncias feitas a favor da escolarização são muitas e os enfrentamentos para que isso se concretize são diários.

No que toca à família, freqüentar a escola noturna acaba por restringir o tempo destinado ao convívio familiar. Isabel, por exemplo, conta que com a escola, o momento de encontro familiar ocorre nos fins de semana:

E pretendo continuar estudar, sabe? Mas talvez eu estava pensando seriamente... em arrumar um curso a tarde.(...) quase não estou vendo meus filhos, eu quase não tenho tempo de ver meus filhos. E depois que eu perdi uma é que eu vi o quanto é importante a gente estar sempre junto. (Isabel)

A fala de Isabel retrata bem a afirmação de Zago (2000): *para permanecer na escola são feitos grandes sacrifícios, pois ser estudante não é um ofício que possa ser*

exercido sem ônus (ZAGO, 2000, p.39). Além da questão da família, Isabel ainda se refere a um outro desafio diário para chegar à escola: a distância entre sua casa e o ponto de ônibus para ir à aula lhe exige uma caminhada de dez quarteirões. Entretanto, ela não reclama. Vê esse desafio como uma forma de realizar um exercício físico. Certamente, é preciso uma força de vontade muito grande para reverter essa distância percorrida em algo que ela aponta como agradável:

Eu moro aqui, eu atravesso essa cidade para ir para UFMG. Ai veio a questão: a distancia. Eu falei: “Ah, distância,?! Para mim não vai ter distância não”. Tem. Eu ando dez quarteirões a pé todos os dias. E esses dez quarteirões para mim é uma caminhada que eu faço. Estou unindo o útil ao agradável, né? (Isabel)

Outro que aponta dificuldades para viver seu processo escolar é Raimundo. Ele conta que sua memória não tem lhe auxiliado no aprendizado. Mas que continua indo às aulas também para melhorar esse aspecto: *mas também minha cabeça tem hora que não dá não, sabe? Às vezes eu estou estudando um negócio hoje, amanhã eu já esqueço. Mas o que me levou a estudar é justamente para melhorar isso.*

Além da memória, um outro problema que Raimundo, assim como Antônio, tem que superar para escolarizar-se é a oposição de sua esposa. A falta de apoio dos cônjuges apareceu somente na fala dos homens. Apenas Raimundo e Antônio revelaram essa relação conflituosa advinda da posição contrária das esposas ao fato de voltarem a estudar.

No entanto, Antônio e Raimundo encontram nos ciúmes de suas respectivas esposas a explicação para tal oposição. As esposas tentam desmotivá-los referindo-se à idade deles. No entanto, a força de vontade de estudar é maior e os dois acabam levando as críticas com certo bom humor para assim poder, ao mesmo tempo, manter uma boa relação em casa e continuar os estudos.

Os enfrentamentos cotidianos apontados pelos sujeitos como necessários para que continuem seus estudos são de ordens diversas. Para concretizar a realização de seu curso cada um deles tem que saber contornar as dificuldades. É necessário fazer escolhas e renúncias usando, sobretudo, de muita força de vontade.

No entanto, há também as condições que contribuem para que estes sujeitos, apesar dos obstáculos que têm que contornar, continuem a buscar por esta escolarização. De acordo com o que pude analisar, as grandes motivações que levam estes sujeitos a continuar a frequentar a escola, apesar de algumas condições adversas, encontram-se no

fato da escola, hoje, estar respondendo às suas expectativas. Isso pode ser observado, por exemplo, quando destacam os momentos preferidos na educação atual.

Os sujeitos entrevistados, ao falarem da sua relação com a escola que atualmente freqüentam, sempre ressaltam que raramente faltam às aulas. Ainda que tendo que enfrentar os desafios, ir à escola é tido por eles como uma atividade prioritária. Até mesmo aqueles que participam de atividades destinadas à Terceira Idade, como exercícios físicos, como é o caso de Claudina e Perpétua, afirmam que se um dia tivessem que escolher entre as duas atividades ficariam com a escola. Tais depoimentos reforçam a idéia de que a escola vem correspondendo às suas expectativas. A afirmação de Carlos e Barreto (2005) aponta nesta direção:

A disparidade entre a visão que o aluno tem do que seja a escola e uma educação que efetivamente sirva esse aluno pode gerar conflito. Não são incomuns casos até de desistência do curso. Não encontrando uma escola que corresponda às suas expectativas, o aluno se frustra e como não é uma criança que os pais levam obrigatoriamente à escola, acaba abandonando o curso. (CARLOS e BARRETO, 2005, p. 67)

Assim, levando em consideração que os alunos que chegam à escola têm previamente uma idéia do que encontrariam lá, através dos momentos relatados por eles como os preferidos, pode-se perceber se a escola que vêm freqüentando corresponde ao que desejavam encontrar. Cada educando, a partir de sua vivência até chegar à escola, vai escolher um determinado momento ou atividade que considera como o que mais gosta ou que considera o importante para sua vida. Sobre este aspecto Maria da Conceição F. R. Fonseca (2005) destaca:

Como *grupo sociocultural*, os alunos da EJA têm perspectivas e expectativas, demandas e contribuições, desafios e desejos próprios em relação à educação escolar. Em particular, nas interações que têm lugar, ocasião e estrutura oportunizada pelo contexto escolar e, mais do que isso, num contexto de *retomada da vida escolar* os sujeitos tendem a privilegiar os modos de relação com a escola que possam ser social e culturalmente compartilhados e, a partir desse marco sociocultural, valorizados. (FONSECA, 2005, p.325)

As expectativas iniciais da maioria dos entrevistados giravam em torno da aprendizagem de conteúdos considerados como próprios de uma instituição escolar. As respostas, referentes ao que destacam como o que mais gostam no seu processo de escolarização, vão nessa direção. Claudina, por exemplo, refere-se sempre a aulas e conteúdos disciplinares, quando questionados sobre o que mais gostam na escola:

Por exemplo, eu gosto muito de português. Não sei se desenvolvo bem o português, mas eu gosto muito de português, gosto de ciências, gosto das outras matérias. E a gente, a gente vibra muito com as notas, com as avaliações. Isso é muito bom! (Claudina)

A princípio, estes entrevistados pensaram na escola apenas como um lugar para o aprendizado de conteúdos. A pergunta feita a eles se referia apenas à palavra escola - *Qual o momento na escola que você mais gosta? Por quê?*- não tratava de forma mais direta sobre as aulas ou qualquer outra atividade escolar como trabalho de campo, festas ou o intervalo. No entanto, a maior parte dos entrevistados referiu-se a momentos na escola como os tempos e espaços das aulas.

Há, entretanto, a necessidade de se destacar os conteúdos das aulas tidos como os preferidos. Houve uma predominância dos conteúdos de português, matemática e ciência ou biologia. Quanto a ciências, provavelmente os alunos valorizam por poder ter uma relação direta entre o que aprendem e o que vivenciam em relação ao corpo humano e à natureza, como animais e plantas, por exemplo.

Já no que tange a matemática e ao português, dão a entender que percebem que dominar bem estes conteúdos significa dominar bem o saber escolar. Sobre isto Carlos e Barreto (2005) afirmam:

Sabendo porque busca a escola, o adulto elege também seu conteúdo. Espera encontrar, lá, aulas de ler, escrever e falar bem. Além é claro das operações técnicas e aritméticas. Espera obter informações de um mundo distante do seu, marcado por nomenclaturas que ele considera próprias de quem sabe das coisas. (CARLOS e BARRETO, 2005, p. 63)

A biblioteca é, para Perpétua, o local em que mais se sente bem na escola. Gosta de estar lá seja para ler ou para visitar exposições. Apesar de não chegar a revelar de forma explícita, sua preferência por este local pode estar ligada à valorização da leitura numa sociedade letrada como a nossa e por ela ter passado muitos anos de sua vida se sentido frustrada por não saber ler da forma que considerava correta: *Por toda a vida eu tive vontade. E eu sentia assim frustrada de não saber ler direito, porque o português nosso é muito difícil, num é?*

Dayrell (1996) destaca os diferentes significados atribuídos pelos educandos ao seu processo educativo e ressalta:

Sobre o significado da escola, as respostas são variadas: o lugar de encontrar e conviver com os amigos; o lugar onde se aprende a ser “educado”; o lugar onde se aumentam os conhecimentos; o lugar onde se tira um diploma e que possibilita passar em concursos. Diferentes significados para um mesmo território, certamente irão influir no comportamento dos alunos, no cotidiano escolar, bem como nas relações que vão privilegiar. (DAYRELL, 1996, p.144)

Assim como aponta Dayrell (1996), ainda que esteja se referindo aos jovens, pode-se notar que cada um dos entrevistados tem suas atividades e momentos

preferidos, dando um significado para sua permanência no ambiente escolar. No caso dos idosos, Isabel destaca os trabalhos de campo, tidos por ela como passeios, como os melhores momentos da escola. Destaca, entre outros, a ida ao Museu de Artes e Ofícios e a visita à cidade histórica de Sabará.

Ivan também declara como um dos momentos importantes no seu processo de escolarização a realização de atividades em espaços fora da escola. Conta que foi a partir de sua inserção na escola que passou a freqüentar museus e teatros. Espaços que, mesmo morando em Belo Horizonte desde sua infância, não sabia da existência e, provavelmente, nem da possibilidade de alguém como ele, integrante de uma classe popular, pudesse usufruir:

Vou em museu. Eu não ia em museu. Há quanto tempo que não ia a um museu?! Agora vou sempre no museu. Na praça da estação tem um museu muito bom, né? Eu nem sabia que tinha um museu lá na estação central. Não, não ia não. Outro dia nós fomos no teatro lá na Serra da Piedade. Você vê, é coisa que eu não freqüentava eu estou freqüentando agora. (Ivan)

A escola vem permitindo a estes educandos ampliar seus horizontes, a conhecer e freqüentar lugares que antes não faziam parte do seu mundo. Sobre este fato, afirma Gómez (1997): *No podemos olvidar que los grupos sociales más desfavorecidos probablemente sólo en la escuela pueden encontrar el espacio para vivir y disfrutar la riqueza de la cultura intelectual* (GÓMEZ, 1997, p.47). É exatamente isso que nos revela o relato de Ivan. Participaram de espaços que eram de improvável acesso a quem estava numa condição de exclusão como a que viviam antes de retornar aos estudos.

Para Ivan o que a escola tem de melhor é a oportunidade que proporciona de convívio entre pessoas diferentes: *Eu acho que é o convívio com os professores, com as pessoas diferentes, né? É outra família da gente. A gente forma outra família.* As relações sociais que tem estabelecido, a partir do convívio escolar, têm tanta importância para Ivan que ele considera os amigos da escola como parte de sua família. Vale lembrar que Ivan não teve como intenção inicial de ir à escola para aprender determinados conteúdos como é o caso de alguns dos outros entrevistados. A princípio, como já foi dito, foi para escola apenas para acompanhar sua esposa e ocupar seu tempo ocioso. Pode-se inferir que suas expectativas vêm sendo correspondidas e, além disso, vem lhe proporcionando uma ampliação em suas redes de amizade.

Um outro fator que todos os educandos pesquisados trataram como sendo um diferencial nesta sua experiência de escolarização na Terceira Idade e que acaba

facilitando sua permanência na escola é a relação que estabelecem com os monitores/professores do projeto. A análise de Llosa (2000) também vai nesse sentido:

Se destaca la importancia que la relación con el docente tiene para estes adultos que acceden a la “segunda chance educativa”; relación que sobrepasa el vinculo del conocimiento. Se señala una imagen positiva del docente no sólo centrada en los procesos de enseñanza y aprendizaje sino en los aspectos afectivos.(...) Aparece también el rol del docente respecto de la demananda, como facilitador del ingreso y estimulador de la contiuidad de los adultos en las instancias educativas” (LLOSA, 2000, p 17, grifos das autoras)

A acolhida que estes educandos encontram no projeto faz com que se sintam mais à vontade no ambiente escolar e isso facilita a permanência a escola. Eles destacam o acolhimento que recebem lá desde a secretaria, passando pelos coordenadores e chegando aos monitores/professores, que são com quem eles têm contatos mais intensos. Elogiam o tratamento dispensado a eles por todos da escola, mas o destaque das falas está na relação com os monitores. Isabel estabelece uma comparação ao falar dos professores que teve em sua escolarização enquanto criança e dos que encontrou em sua escolarização na Terceira Idade:

Ah, tem muita diferença! Porque no meu tempo o professor era aquela pessoa que você tinha medo. O professor era distante do aluno. Você para aproximar do professor... tinha um tablado alto que ficava a professora, a mesa e a cadeira da professora. Então, isso já... a gente não entendia , né, Mas isso já era uma forma de estar dizendo a diferença que existia entre o professor e o aluno, né?. O quadro era um troço assim... eu pelo menos, via o quadro negro, um quadro negro mesmo. Eu tinha medo de ir no quadro (...). Muito difícil mesmo! E não tinha essa liberdade que hoje você tem de falar com o professor: “eu não entendi”. (Isabel)

A comparação feita por Isabel revela traços importantes na mudança da postura dos professores atualmente e dos ganhos obtidos pelos educandos com essa transformação. Demonstra precisão em sua análise ao afirmar que tal forma de acomodação na sala tinha o propósito de mostrar qual era o lugar de cada um naquele espaço. Revela que a posição dos professores hoje, atuando de uma forma mais próxima do aluno, tanto física como afetivamente, os leva a sentirem-se mais à vontade para participar das atividades em sala de aula. Sobre a postura democrática do professor na EJA Coelho e Eiterer (2006) afirmam:

Hoje, assumindo como pressuposto que os conhecimentos que cada aluno traz devem ser valorizados, a atitude do professor também teria mudado, no sentido de que ele estaria aberto a instaurar uma relação mais democrática com o aluno, ainda que sem abdicar de um papel condutor do processo – com autoridade, mas sem autoritarismo(...). (COELHO e EITERER, 2006, p. 172)

A partir da vivência de tempos e espaços escolares estabelecendo novas relações sociais vários elementos da vida destes educandos têm se modificado. Para Raimundo a convivência estabelecida entre as pessoas através do ambiente escolar fez com ele se tornasse uma pessoa menos impulsiva. Consegue contornar melhor os momentos de desavenças em casa ou em outro ambiente social. A diversidade encontrada na escola pode ter auxiliado nesse processo de mudança de postura de Raimundo. Ao conviver com pessoas diferentes, procurando respeitá-las, foi reformulando suas atitudes ao lidar com conflitos. Sobre esta mudança de comportamento provocado pela escolarização reflete Dayrell (1996)

Vista por esse ângulo, a escola se torna um espaço de encontro entre iguais, possibilitando a convivência com a diferença, de uma forma qualitativamente distinta da família e, principalmente do trabalho. Possibilita lidar com a subjetividade, havendo oportunidade para os alunos falarem de si, trocarem idéias, sentimento. Potencialmente, permite a aprendizagem de viver em grupo, lidar com a diferença, com o conflito. (DAYRELL, 1996, p.144)

Além disso, apontam outros benefícios trazidos pela volta à escola em suas vidas, como por exemplo, uma percepção quanto a reativação da memória. Afirmam ainda ter havido uma maior integração entre os membros de suas famílias. O fato de estar na escola vem aproximando-os mais de seus filhos, genros, noras e netos, seja pelas caronas, por auxiliarem na realização de pesquisas e atividades escolares ou ainda por ter possibilitado a estes educandos maiores subsídios teóricos para participarem de discussões acerca de assuntos atuais ampliando, assim, o diálogo na família.

Poder ter acesso a novas informações e a novos lugares, conhecer e conviver com outras pessoas, ampliando seu campo de amizade, ter liberdade e confiança na relação professor/aluno, assim como aprimorar seus conhecimentos e habilidades torna o freqüentar a escola uma coisa prazerosa para estes alunos. Além de terem suas expectativas iniciais atendidas, estas vêm sendo ampliadas após sua volta à escola. Surgem momentos, espaços e atividades que vão lhes dando novas alegrias e, conseqüentemente, os motivando a estar ali.

Os relatos analisados nesta pesquisa demonstram que a educação vem lhes promovendo uma ampliação de aprendizagens, provocando mudanças em seus modos de ser, agir e pensar. O retorno à escola tem aumentando seus espaços de convívio social, intensificado as relações familiares, promovido o desejo por aprender coisas novas e fazer novos cursos, melhorado a auto-imagem destes sujeitos e, conseqüentemente lhes permitindo uma maior inserção social. Potencializou não apenas

suas capacidades relativas ao aprendizado de conteúdos curriculares, mas também seu potencial de relacionar-se com o mundo e fazer parte ativamente dele.

O que se percebe, portanto, é que os resultados apresentados vêm refutar a idéia lançada por Darcy Ribeiro, no encerramento do Congresso Brasileiro organizado pelo Grupo de Estudos e Trabalhos em Alfabetização (GETA), no ano de 1990, ao falar: *Deixem os velhinhos morrerem em paz!*, quando tratava da educação de jovens e adultos. As pessoas da Terceira Idade desejam ter suas vidas ativas e estão em condições de usufruir de todos os benefícios gerados pela educação. Além de se constituir em um direito, a educação tem se mostrado promotora de qualidade de vida. A educação vem promovendo para estes sujeitos uma forma de se manterem vivos não apenas biologicamente, mas também socialmente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEAUVOIR, Simone de. *A velhice*. Tradução de Maria Helena Franco Martins. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BOBBIO, Norberto. O tempo de memória: de senectute e outros escritos autobiográficos. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARLOS, José e BARRETO, Vera. Um sonho que não serve ao sonhador. In: *Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos*. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

COELHO, Ana Maria S. e EITERER, Carmem L. A didática na EJA: Contribuições da epistemologia de Bachelard. In: SOARES, Leôncio J. G., GIOVANETTI, M. A. G. de C. e GOMES, N. L.(Orgs.) *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006, 2ª ed.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez(Org.). *Múltiplos olhares sobre a educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

FONSECA, Maria da C. dos Reis. *Educação matemática de jovens e adultos – especificidades, desafios e contribuições*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. Educação matemática e EJA. In: *Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos*. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

FREIRE, Ana Maria. A. (Org) *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: UNESP, 2001.

GIOVANETTI, Maria A. G. de C. A formação de educadores de EJA: o legado da Educação Popular. In: SOARES, Leôncio J. G., GIOVANETTI, M. A. G. de C. e GOMES, N. L.(Orgs.) *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, 2ª ed.

GÓMEZ, Angel I. Perez. *Socilización y educación en la época postmoderna*. In: *Ensayos de Pedagogia Crítica*. Madrid: Editorial Popular, 1997.

LLOSA, Sandra; SIRVENT, María Teresa; TOUBES, Amanda; SANTOS, Hilda; BADANO, María del Rosario; HOMAR, Amalia. La situación de la Educación de Jóvenes y Adultos en la Argentina. CD-ROM- 23ª Reunión Anual da Anped, Caxambu: MG, 2000.

MARTINS, José de Souza. *Exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus. 1997.

SANTOS, Giovania Lúcia dos. *Educação ainda que tardia: A exclusão da escola e a reinserção em um programa de educação de jovens e adultos entre adultos das camadas populares*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação: UFMG, 2001. (Dissertação de Mestrado)

SIRVENT, Maria T. *Poder, participacion y multiples pobreza: la formacion del ciudano en un contexto de neoconservadurismo, politicas de ajuste y pobreza*. Disponível em: www.crefal.edu.mx/bibliotecadigital Acesso em 23/03/2007

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares: As contradições da obrigatoriedade escolar. In: NOGUEIRA, Maria Alice & ROMANELLI, Geraldo & ZAGO, Nadir. *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2000.