

A ESCOLA DO RISO E DO ESQUECIMENTO: IDOSOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Jacqueline Mary Monteiro Pereira¹

Resumo

O presente artigo analisa os motivos que levaram homens e mulheres com 60 anos de idade ou mais a buscar a Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de Niterói. Com apoio teórico em Walter Benjamin e Paulo Freire, podemos afirmar que a ida ou o retorno à escola para essas pessoas é um processo de dupla libertação: a libertação do passado opressor de abandono da escola por exigências do trabalho ainda na infância, para ajudar a família e se manter, e a libertação do presente opressor, em uma sociedade que marginaliza aqueles que chegam a essa idade, associando a velhice a um período marcado somente por processos de dependência, impotência e debilidades. Estar na escola nessa fase da vida para esses sujeitos significa resgatar a imagem de estudante que lhes foi negada no passado e fortalecer uma imagem de velhice ativa, capaz, presente e de visibilidade social.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; educação na velhice; memória e narração; trajetórias escolares de idosos

Abstract

This article aims at analyzing and understanding the reasons why men and women aged 60 or older seek the Youth and Adult Education (EJA), of the municipality of Niterói. A return to school for these people over 60 years is a process of dual release (with the theoretical support in Walter Benjamin and Paulo Freire): release from an oppressive past of dropping out school due to work requirements in childhood so as to help the family financially to support themselves and the release from the present oppressor, in a society which marginalizes those who reach that age, linking old age to a period marked only by processes of dependency, powerlessness and weakness. Being at school at that stage of life for these people means to rescue the

¹ Orientador Líia Pinheiro Paixão, Doutoranda em Educação da UFF
Jacquelinestrela@gmail.com

image of a student which was denied to them in the past and to reinforce an image of active old age, capable, present and with social visibility.

Keywords: Education of the youth and the old age people; memory and narration; school paths for the elderly.

INTRODUÇÃO

As pessoas estão vivendo mais. Esse é um fenômeno que provoca mudanças políticas, sociais e culturais. A maior visibilidade dos velhos nos coloca em cheque com antigas formas de encarar essa fase da vida. É na arena perigosa dos discursos instituintes, das denominações que identificamos e classificamos homens e mulheres desprezando suas singularidades.

Nessa perspectiva histórica, é pertinente perguntar: O que é ser velho? Ou melhor, como se tornou velho? Na realidade, a questão não está em definir a partir de que idade começa a velhice e sim, como coloca Lenoir, em compreender o processo pelo o qual os indivíduos são definidos socialmente como velhos. Esse é o objeto da *Sociologia da velhice*. De fato, esse processo pouco tem a haver com a idade cronológica, mas com aquilo que chamarei de *estratégias etárias ou geracionais* de se pertencer ou ser classificado nessa ou naquela fase na escala das idades, o que está intimamente ligada com os conceitos de produtividade e classe social. Dessa forma, a velhice parece estar mais próxima das camadas populares (LENOIR, 1996).

Os velhos estão nas ruas e nas casas, redefinindo o conceito de velhice, o papel do idoso na sociedade e a complexidade e heterogeneidade desse grupo de pessoas com 60 anos ou mais. Quais as vantagens de se viver mais? Como a sociedade se prepara para atender as necessidades desses idosos? São questões que estão presentes nas agendas sociais e em crescente número de trabalhos acadêmicos, afirmando a importância da discussão da temática em outros espaços, como no campo educativo, precisamente na presença da velhice na escola – que constitui o interesse deste trabalho.

A cada dia, aumenta a população da Educação de Jovens e Adultos (EJA) pela presença daqueles que não puderam frequentar em idade regular (escola negada) ou porque fracassaram no ensino regular, por sucessivas repetências e evasões (escola abandonada).

A presença do idoso em espaços considerados particularmente criados para crianças e jovens é cada vez maior

e vem provocando diferentes atitudes, inclusive naqueles que não estão, de fato, preparados para atender essa clientela. Nessa relação entre o público e o privado, os velhos não ficam mais escondidos/esquecidos em casa. Esta nova geração de velhos está nas ruas, participando de atividades culturais, políticas, comunitárias; é consumidora exigente de bens de serviços, demonstrando não ter o mesmo comportamento da geração anterior.

A presença dos velhos na escola, a possibilidade e complexidade de uma *Pedagogia da velhice*, são questões merecedoras de reflexões no contexto da educação pública atual. É uma atitude política porque convoca a sociedade a pensar uma agenda social e política para o idoso.

Nesse contexto, este trabalho busca discutir as seguintes questões:

a) O que significa voltar a estudar na vida dos alunos idosos? Com quais parcelas de memória e esquecimento se constrói o imaginário da escola na história de vida desses alunos, em momentos de abandono e reencontro? Quais as experiências de conflito/acolhimento, vivenciadas por eles no cotidiano escolar da EJA, na rede pública municipal de Niterói?

b) Por que voltar a estudar? O que esperam da escola? Quais são as memórias da escola? Sendo a escola considerada um lugar de formação para as futuras gerações, o que os velhos procuram lá? Vivenciar a experiência da velhice no cotidiano escolar, o que significa isso para esses alunos idosos? Vivenciar a experiência escolar nessa fase da vida, o que significa isso para esses “velhos”?

Considero ser este um trabalho importante, porque os resultados apresentados poderão contribuir para construção de um perfil do aluno idoso, que volta à escola da rede pública de ensino. Poderão também contribuir para uma reflexão de uma política curricular atenta às questões do envelhecimento e as identidades desses homens e mulheres com mais de 60 anos. Além de colaborar na formação profissional de educadores que trabalham na EJA.

Niterói está localizada no estado do Rio de Janeiro, Região Sudeste do Brasil. Ex-capital do extinto estado da Guanabara, é denominada popularmente “cidade sorriso”. Possui 477.912 habitantes, com um índice de envelhecimento de 13,76%, correspondendo a uma população estimada, em julho de 2008, em 65.760 habitantes com mais de 60 anos. Ou seja, dentre os municípios fluminenses, Niterói possui a maior população de

idosos em relação ao número de crianças e jovens de até 15 anos de idade, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)².

A escolha da rede pública de ensino de Niterói deveu-se aos seguintes motivos:

1. Trabalho nessa rede de ensino desde 1989, prioritariamente na EJA. Com isso, tive a oportunidade de acompanhar a história da educação pública desse município nas duas últimas décadas.

2. O município tem o conceito de cidadania expresso como seu principal eixo, não só nos programas já existentes (*Niterói: cidade mais cidadã*), como em sua agenda social (*Niterói 2020: Cidadania para todos*), mas também, e principalmente, por desenvolver políticas endereçadas a idosos.

3. A “Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Educação de Niterói: Escola de Cidadania” percebe a presença dos alunos idosos no cotidiano de suas escolas, passando a designar essa modalidade de ensino por Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI).

Este é um trabalho sobre a escolarização na velhice; sobre memória da escola na oralidade dos alunos que retomam a escolaridade nessa fase da vida. Um trabalho sobre a escolarização de velhos: suas memórias, identidades e sociabilidades como alunos da EJA da rede pública municipal de educação de Niterói.

VELHICE: UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL

Viver mais é um sonho acalentado pela humanidade com a mesma força do desejo de uma eterna juventude, mas é nas políticas públicas voltadas para a velhice, na distribuição desigual dos recursos públicos entre gerações já reconhecidas como excluídas e na estrutura familiar que esse aumento se apresenta como um desafio para aqueles que esperam ir muito além dos 60. Alguém que se aposenta hoje, aos 70 anos, poderá viver até os 90. O que fará nesse período? Quem cuidará desse velho? Afinal, podemos falar de um só tipo de velhice, ou seria mais certo falarmos em *velhices*?

A velhice como problema social é referida, segundo Lenoir *et al.* (1996), em meados do século XIX como conflito de ideias entre a burguesia industrial e a aristocracia conservadora, refletindo-se nas

2 Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatística/populacao/estimativa2008/default.shtm>> Acesso em: 29 jan. 2008.

consequências sociais da industrialização: pobreza, delinquência, desemprego, imigração, aposentadoria. A velhice como resultante das mazelas do processo de industrialização passou a constituir um problema social a ser resolvido ou pelo menos explicado por especialistas.

A velhice enquanto problema social traz consigo toda a opressão que marcou a sua origem na classe social operária durante o século XIX, associada a “invalidez” e “incapacidade de produção”, criando as caixas de aposentadoria como forma de “compensar” anos de dedicação e evitar reações mais fortes na hora de se desfazer desses velhos trabalhadores.

A velhice pode ser objeto de uma construção social da invisibilidade. Nesse caso, homens e mulheres, ao chegar à etapa da vida denominada velhice, vão perdendo a visibilidade e desaparecendo socialmente, a ponto de serem esquecidos, desprezados em suas opiniões e banidos do convívio familiar e dos postos de controle, de poder, de decisão. Um pequeno exercício de observação pela cidade mostra o quanto renegada está a velhice. Nesse sentido, há para com os velhos uma oscilação entre a tolerância mal disfarçada e a benevolência que esconde a pieguice. Nesse contexto, observam-se tanto a agressão verbal quanto a física, o descrédito aos conselhos, a espoliação dos bens, o desprezo pelas experiências, o banimento das lembranças, o isolamento dos afetos.

Na sociedade contemporânea, convivem formas distintas de ser velho/idoso. Há aqueles que vivem a velhice enquanto castigo, relacionada à decadência física, depressão, ao abandono familiar, banimento social, como período que antecede a morte – a velhice invisível. Mas há vivências de velhice construídas em padrões diferentes – uma velhice ativa. Essas distinções se explicam não mais apenas por fatores biológicos, como também estão marcadas pela sociedade. Ou seja, a compreensão da velhice exige um olhar sobre a construção social da velhice

Nessa faixa etária encontram-se pessoas que não são mais classificadas como dependentes, mas indivíduos que trabalham, participam de atividades educativas, esportivas e culturais, estabelecem relacionamentos de toda ordem com outras gerações. Desempenham papéis importantes na família e em diferentes espaços, onde, até há bem pouco tempo, não se esperava encontrá-las. Há uma nova geração de velhos que se preparou para essa fase da vida, não é dependente e experimenta o auge da vida ativa, criando um patrimônio que inclui os rendimentos da aposentadoria

e a casa própria.

Na sociedade atual, preconiza-se uma velhice idealizada, ou seja, uma velhice que produz o velho-jovem³: aquele que se submete a cirurgia plástica, pratica esporte, estuda, é economicamente ativo, viaja, namora, participa de atividades voltadas para a terceira idade, mora sozinho e “vai à luta” por seus direitos. Ele é indício de uma revolução que provoca alterações na concepção de velhice por parte não só dos velhos, mas daqueles que ainda não chegaram a essa fase. Ou seja, jovens e adultos repensam seus conceitos do que é ser velho e se preocupam como chegarão a essa etapa da vida dentro desse modelo de velhice. No entanto, essa velhice não é para todos.

Especialmente depois da década de 1980, a velhice brasileira, segundo Debert (1999), passa a incorporar uma nova postura. Dessa forma, surgem novas terminologias que, mais do que buscar definir essa fase da vida, objetivam reconhecer a heterogeneidade dessa população. Estereótipos e preconceitos são revistos. Categorias como *terceira idade* e *idoso* ganham maior visibilidade social, ocupando um lugar especial nos meios de comunicação e no mercado de consumo. A imagem de velhice bem-sucedida surge como uma fase da vida de oportunidades e de mudanças significativas.

Diante de uma nova forma de velhice, o *envelhecimento ativo*, a juventude, mais do que uma fase da vida, passa a ser uma meta que influencia as gerações que estão a sua margem (crianças e velhos) e uma estratégia das políticas públicas de reduzir os custos e encobrir problemas próprios dessa fase. O aparecimento da *terceira idade* agrupa homens e mulheres que não estão mais na idade do trabalho (segunda idade), porém são produtivos e estão longe da imagem da velhice como sinônimo de fragilidade e dependência (CAMARANO e PASINATO, 2004).

MEMÓRIAS DA ESCOLA NA NARRAÇÃO DOS VELHOS

A tensão entre o esquecimento e a memória está na luta

3 A valorização da juventude nos meios de comunicação, na qual a imagem do idoso, como de outros grupos minoritários, é quase sempre explorada por uma debilidade física ou mental, infantilizada ou para um idoso travestido de jovem, coloca em risco o processo de adaptação de uma sociedade que não percebe que está envelhecendo cada vez mais. Segundo o IBGE, nosso país deverá ter a sexta população mais idosa do planeta em 2025, com 35 milhões de pessoas com mais de 60 anos. (AZEVEDO, 2007)

para livrar do silêncio um passado que a história oficial não nos conta. Não é a descrição do passado tal qual ele ocorreu de fato; é o que poderia ter acontecido, mas não aconteceu. A narração vê na experiência sua essência e essa experiência está ligada à organização coletiva de um passado comum. A memória coletiva é transmitida de geração em geração, em processos de *ressurreições da memória*, como um esforço de recolher das ruínas do esquecimento. É uma outra historiografia que foi silenciada pela força da história dos vencedores (BENJAMIN, 1994).

No entanto, não basta apenas impedir esses silenciamentos. É necessário acolher as reivindicações e esperanças que foram deixadas para trás. Cabe a cada nova geração resgatar o próprio passado, não para guardá-lo, mas para libertá-lo. O conceito de libertação é fundamental na teoria benjaminiana e tem a função de arrebatá-lo do esquecimento a historiografia dos vencidos, para que, dessa forma, aconteça uma dupla libertação: a dos vencidos de ontem e de hoje.

Na maioria dos autores pesquisados, percebi a preocupação em *colocar na ordem do dia* as questões pertinentes à velhice, não só porque era um dos objetivos de seus trabalhos, como também para fortalecer a temática como um campo rico, ainda pouco explorado, assumindo uma postura de defesa, de luta, de solidariedade. São textos que denunciam e ampliam as vozes de homens e mulheres que chegam à velhice depreciados, banidos e violentados, como nos alerta Ecléa Bosi (1994, p. 26): “O velho não tem armas. Nós é que temos de lutar por ele”.

E por que temos de lutar por ele? O que é ser velho em uma sociedade que apaga os rastros, mutila a memória (não existe mais?), silencia (não conta mais?) e privilegia a informação, depreciando a lembrança? O trabalho do velho é lembrar, contar, narrar, aconselhar. Qual o valor desse trabalho em uma sociedade como a nossa?

Os autores e autoras que encontrei objetivam dar visibilidade a esses atores sociais. Nesses trabalhos percebi a preocupação em trazer, para os espaços de construção do saber, de discussão e fortalecimento de campos de estudo, essa etapa da vida que merece destaque e, portanto, vêm ganhando *status* na produção acadêmica, seguindo o destino de outras faixas etárias já consagradas, como a infância e a juventude.

A oralidade dessas memórias triunfa sobre a história oficial, celebrativa própria de uma sociedade que apaga os rastros e bloqueia

os caminhos das lembranças. Lembrar é individual e coletivo. O *recordador* individualiza as lembranças comunitárias, lapidando-as, iluminando lugares e espaços abandonados pelo esquecimento, revelando a face deformada de uma sociedade marcada por ações excludentes e de exploração que silenciaram esses sujeitos em momentos de perigo. O filósofo espanhol Ortega y Gasset associa a experiência à ideia de perigo. Para além de uma rigorosa via etimológica, nota-se que o vocábulo latino *periculum* dá origem ao português “perigo”. O radical *per* está presente em “experiência”. Logo, o homem experiente é o que passou por muitos perigos. Ao nos colocarmos como *escutadores* de histórias que revelam qual o sentido desse retorno à escola e quais as lembranças que dela se tem, devemos estar atentos a que nossos saberes, conceitos e paradigmas não silenciem os sujeitos envolvidos na pesquisa.

Para colher as memórias desses idosos em seus percursos escolares, realizei entrevistas biográficas com alunos e ex-alunos da EJA da rede pública municipal de ensino de Niterói, com 60 anos ou mais. Foram entrevistados seis idosos, três homens e três mulheres, sendo que: dois concluíram o ensino fundamental na EJA da rede pública municipal de educação de Niterói; dois estão matriculados e frequentando a EJA; dois abandonaram a escola, em algum ano de escolaridade, depois de ter frequentado a EJA.

A escolha dos alunos idosos nas escolas partiu prioritariamente da aceitação deles em participar da pesquisa, já que tanto os entrevistados como a pesquisadora são sujeitos da aprendizagem e da formação, o que determina a necessidade de socialização e aceitação da natureza da investigação, seus princípios e metodologias.

Levar em conta o cansaço do entrevistado, respeitá-lo, limitar o tempo das entrevistas, evitar perguntas meticulosas do ponto de vista cronológico, estar disposto a acolher o relato, provocar a recordação por meio de um questionamento discreto, repetir suas palavras caso não fique claro o que de fato foi proferido, não falar ao mesmo tempo em que o idoso, não insistir em recordações dolorosas, repetir a pergunta de diferentes maneiras para vencer resistências, saber esperar a resposta, porque a recordação têm seu tempo próprio são conselhos de Tourtier-Bonazzi (1989) para o desenvolvimento de uma entrevista com velhos, aos quais ele chama de *testemunhas*.

A escolha das entrevistas como principal instrumento da pesquisa foi em consideração à complexidade desse recurso, que

exige uma atenção constante do pesquisador a seus objetivos, à escuta atenta, aos encadeamentos, às expressões, aos gestos, aos silêncios, às indecisões. Tudo deve ser considerado quando nos debruçamos sobre a narração de histórias de vida. A experiência dialógica, que começa antes mesmo da entrevista e que continua após a sua realização, refinada pela sensibilidade e sabedoria de se colocar no lugar do outro, cumprindo a máxima de Espinosa: “Não deplorar, não rir, não detestar, mas compreender”.

Foram realizadas entrevistas abertas, semiestruturadas, nas quais houve uma relação de confiança entre o entrevistado e o entrevistador, possibilitando a narração da história de vida, mas focalizadas na temática dos percursos escolares. Considerar o aluno idoso da EJA como narrador e perceber como o imaginário da escola aparece nessas lembranças; acolhendo suas memórias, no fluxo de sua voz, por meio de entrevistas individuais, semidirigidas, evitando monólogos e interrogatórios (TOURTIER-BONAZZI, 1989).

O meu encontro foi com homens e mulheres que pertencem às camadas mais pobres e que estão indo pela primeira vez ou voltam à escola pública nessa etapa da vida definida como velhice. Os protagonistas desse tipo de educação são homens e mulheres com diferentes origens e vivências profissionais, valores éticos e morais já formados, com baixo poder aquisitivo, com traços físicos, modo de falar e pensar diversificados.

Nas entrevistas com os alunos idosos da EJAI, destaquei questões voltadas à compreensão de seus percursos escolares através de suas memórias, o porquê de seu retorno à escola e todas as possíveis mudanças ocorridas em suas vidas.

A condição de incompletude da espécie humana é a certeza de que nós somos *seres por fazer*, ou seja, estamos em constante mutação, garantindo o caráter revolucionário e encantador da própria vida. Partindo dessa reflexão, reconheço que as experiências de vida não ocorrem de forma linear; portanto, as memórias dessas vivências não podem ser concebidas de forma estanque, compartimentalizada. As memórias da escola se entrelaçam com as memórias da infância e estas com as memórias do trabalho, pois muitos desses alunos começaram a vida laborativa ainda crianças.

Dessa forma, trabalhar com o fragmentário, o inesperado, considerando o outro como parceiro, significou, neste projeto, manter o equilíbrio dentro da imprevisibilidade que a atividade de colher memórias traz, com suas complexidades, insustentabilidades

e perigos, elementos próprios da experiência humana, na qual nos arriscamos em um jogo de aproximações e distanciamentos. Os alunos idosos enquanto sujeitos desta pesquisa desenvolveram um trabalho de coautoria.

A EXPERIÊNCIA ESCOLAR NA VELHICE

Ao trabalhar com memória e narração, interessava-me saber o que esse reencontro com a escola significa na trajetória existencial desses homens e mulheres e suas redes de sociabilidades. Ao mesmo tempo, perceber a presença/ausência da escola nesse percurso e o saber elaborado por eles.

A possibilidade de investigar o imaginário da escola na vida desses alunos, por meio da compreensão/conhecimento dos movimentos nos quais a presença desse grupo de alunos institui no contexto escolar da rede pública municipal de educação de Niterói, constitui-se em instrumento indispensável à prática educativa, no que se refere à formação de identidades pessoal e coletiva, passando a valorizar e a legitimar as culturas de origem de cada indivíduo (diversidade cultural), fragilizando, assim, processos de transmissão da cultura hegemônica.

Você se lembra do tempo da escola? Essa pergunta provoca uma volta ao passado, para reinventá-lo com vivências do presente. A renomada escritora Lygia Fagundes Telles, em entrevista recente em um programa de televisão,⁴ declarou que a “memória usa uma máscara; às vezes, ela não é pura; às vezes, ela vem envolvida com a invenção”.

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

Desde o início da pesquisa, constatei que alguns não haviam frequentado a escola, enquanto outros tiveram breves passagens por ela, ao longo de suas vidas. Dessa forma, dividi o grupo em dois subgrupos: alunos que nunca frequentaram a escola e alunos que frequentaram a escola por curtos períodos de escolaridade.

4 Programa Sem Censura, exibido em 25 fev. 2010. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/semcensura/novo/> Acesso em 28/06/2010.

Nas memórias desses alunos da EJA com mais de 60 anos, percebemos que estudar e permanecer estudando eram um privilégio do qual eles não podiam desfrutar. A escola não era, naquele momento, o lugar deles. A escola, na realidade, era o seu *não-lugar*, diferentemente do que é para nós, que frequentamos esse espaço desde cedo e estamos, por meio de nossas memórias, voltando sempre a esses lugares, como alunos e alunas que fomos ou por intermédio de nossa prática pedagógica como professores e professoras que somos. A escola, precisamente a escola pública, é o nosso lugar (FERRAÇO, 2007).

Os depoimentos colhidos revelam que os motivos apontados pelos entrevistados para não frequentar a escola, ou por não permanecer nela por muito tempo, estão relacionados ao trabalho ainda na infância, para ajudar na manutenção da família, sendo que a maioria deles foi entregue por seus pais a outras famílias, que não lhes deram oportunidades de estudo.

Esses homens e mulheres contam como se dedicavam às oportunidades de trabalho que apareciam, em atividades variadas (na roça, no comércio, como empregadas domésticas, prestadores de serviço, autônomos, artesãos, entregadores, cozinheiros, vendedores, operários, pintores etc.). Tipos de trabalhos desqualificados que exigiam pouca ou nenhuma escolaridade, que foram absorvidos no aprender-fazendo, em olhar os mais experientes na execução do ofício, exigindo constantes trocas e uma dedicação total. Uma vida consumida por longas jornadas de trabalho e, muitas vezes, sem reconhecimento legal.

Outro ponto que merece destaque nos depoimentos colhidos foi o orgulho de terem sustentado suas famílias, apesar de terem deixado os estudos para isso. Forçados a ingressar precocemente no mercado de trabalho, os entrevistados viram-se obrigados a abrir mão de sua escolaridade para aumentar a renda familiar, ou mesmo para se manterem. Depois, constituíram suas próprias famílias, o que manteve o sonho de voltar a estudar cada dia mais distante. No entanto, foi por meio de atitudes de solidariedade familiar e de responsabilidade que as irmãs ou os irmãos mais novos tiveram a oportunidades de escolarização que a eles fora negada.

O depoimento de Dora vem ao encontro do conhecimento construído a partir de estratégias pessoais, que revelam o desejo de participar do banquete do saber ler e escrever que é oferecido na escola e para o qual eles não foram convidados. Eles não tiveram

a senha, mas tiveram a gana de aprender aquilo que era necessário para melhorar a vida, mesmo que fosse fora da escola:

Eles não puderam colocar a gente no colégio. Então, não aprendi nada. Não tive colégio. Não aprendi. O que aprendi escrever meu nome foi olhando os cartazes na rua, em casa, em papel que estivesse escrito. Depois, eu fui sabendo o meu nome como é que era e fui juntando as letras e assim consegui aprender a escrever meu nome.

A falta de escolas públicas (principalmente no meio rural, onde as escolas eram poucas e distantes) contribuiu em pé de igualdade com a questão do trabalho precoce para que esses sujeitos não pudessem ir à escola ou nela continuar durante a infância ou a juventude.

Podia até ter vontade, ter aquele interesse, mas a gente não via escola. Hoje em dia, a gente vê escola pra tudo quanto é lado, mas naquele tempo, não. (Dora)

Eu nasci naquele lugarzinho atrasado, não tinha escola. Não. Tinha escola, mas era longe. Não tinha como. Então, eu não fui à escola. Eu vim aprender o meu nome, quando cheguei aqui no Rio, que eu passava o dedo, né? Aí, um parente meu que já morreu me ensinou, mas ruim. (Edvar).

Na época em que eram crianças e adolescentes, o acesso à escola era mais restrito do que hoje; o ensino era mais elitista. A população rural era maior e, desde cedo, participavam da força de trabalho de suas famílias, dentro e fora de casa. É o que observamos nos relatos de Dora e Waldevino, ambos com uma história de vida iniciada no campo.

O dia a dia é que minha mãe saía pra trabalhar na roça e passava assim uma atividade pra cada um. Tinha que arrumar, fazer comida, fazer tudo. Os que não tinha medo de bicho, ia trabalhar na roça; eu, como sempre tive medo, ficava em casa trabalhando. (Dora)

Boa, uma vida boa. Quando era pequeno, saía na garupa do cavalo, no curral já. Botar o gado pra baixo pra tirar o leite. Comecei trabalhar novinho. (Waldevino)

Nas zonas urbanas, o processo de industrialização levou

para as fábricas um grande número de crianças, uma vez que, na época, não havia restrições legais ao trabalho infantil. Não havia obrigatoriedade de as famílias matricularem os filhos na escola. Por outro lado, não havia exigência de escolaridade para trabalhadores urbanos ou rurais: aprendia-se o ofício fazendo, com os mais experientes, por meio da tradição, que garantia a manutenção das redes de trabalho e familiar:

Não fiz curso nenhum, não. Eu entrei com a cara e a coragem. Eu vi os outros fazendo e imitando e deu certo. (Anastácio)

As mulheres eram encaminhadas desde cedo ao trabalho doméstico, interrompendo os estudos – quando tinham a oportunidade de iniciá-lo – para casar e cuidar dos filhos ou mesmo para trabalhar em casa de família, como doméstica:

Em casa de família. Nessa, eu fiquei uns quatro ou cinco anos. Depois, eu fui trabalhar nessa que eu fiquei 15 anos. (Dora)

E quando eu tinha seis anos de idade, minha mãe me deu pra uma família aqui em Icarai. [...] Nessa casa eu fiquei 20 anos. Toda uma vida. Não voltei à escola. Eu fiz cursinhos de manicure, de costureira, fazer bolo pra fora. Eu sempre fui muito habilidosa, sabe? Mas sempre trabalhando nessa casa, atendendo às crianças que eram menores do que eu. Eu tinha 14 anos, tinha o menino que era pequenininho e as duas meninas. (Alicidia)

O trabalho é motivo de orgulho para esses homens e mulheres que a ele dedicaram boa parte de suas vidas, trazendo a sensação de estarem integrados, parcialmente que fosse à sociedade. Dessa forma, mesmo à custa de ter sacrificado a entrada ou permanência na escola, a presença do trabalho marca a trajetória dessas pessoas como algo significativo, motivo de reconhecimento diante dos seus e de uma sensação de utilidade. Foi na vida profissional que realizaram suas aprendizagens, construíram laços de amizade, tiveram condições de manter suas famílias e um sentimento de realização pessoal.

Perceberam, desde cedo, que a escola era algo que poderia melhorar ou mudar as suas vidas. Uma oportunidade que lhes fora negada ainda na infância e abandonada em várias tentativas, nessas idas e vindas à escola. Os resultados da experiência escolar

aparecem no cotidiano das suas vidas, em pequenas manifestações de independência, como observamos no relato de Carmelinda:

Mudou. Mudou porque tem muita coisa que eu não sabia e aprendi. Quer dizer as letras... Só que eu não pratiquei mais em casa pra poder escrever direitinho. Inclusive, assinar o meu nome, que eu não sabia. Essas coisas. Ajudou muito.

Os alunos idosos da EJA são sujeitos da experiência, suas vidas são pontuadas por situações-limite em que souberam parar, pensar, sentir, ponderar e agir. Ao ir/voltar para a escola, querem viver essa experiência escolar como as outras já vividas ao longo de suas existências.

A NOVA VELHICE NA EJA

Ao chegar à velhice, os sujeitos da pesquisa assumiram uma nova postura diante da vida. Portanto, a velhice não pode mais ser considerada uma sala onde se entra aos 60 anos. As imagens negativas da velhice como uma época de senilidade, inutilidade, doença e dependência não estão presentes no cotidiano dessas pessoas. Ocorre uma dupla libertação: a da condição de opressão vivida na infância e na juventude, violada pelo trabalho prematuro, e a libertação da visão da imagem de velhice como uma fase improdutiva.

Portanto, vivenciam essa fase da vida de forma diferente da de seus pares ou daquela velhice de pouco tempo atrás, na qual a escola era um espaço onde jamais poderiam pensar em estar. A escolarização está ligada à nova concepção que esses sujeitos têm da velhice, não como um tempo de descanso, ou à espera da morte, declínio e dependência, e sim como um tempo de fazer planos, sonhar. Voltar a estudar não só é uma afirmação dessa nova velhice em que se conquista uma imagem de estudante que antes só pertencia à criança e ao jovem, como também possibilita o investimento em novas carreiras, na continuidade dos estudos, na formação, na conquista de diplomas.

Eu fiz no Senai e a escola ajudou muito, porque tem muita matemática, né? E, aí, tem que ter um conhecimento bom. E se eu não tivesse, aqui seria impossível [...] Era isso ou senão coisa de cozinha. Eu até que sou chegado em uma cozinha, mas essa aí me agradou

mais, pelo lado financeiro. Acho que aqui vou ter mais oportunidade. Agora, estou investindo. Em breve, já vou começar fazer a colheita, né? Que nem essa minha participação nesse livro, é uma... Não digamos que é tanta coisa, mas... O que me deixou mais emocionado foi que, no passado, acostumava acontecer mais, mas não era nessa página social conforme aconteceu, uma autoridade me entregando um diploma. (Anastácio)

O que percebi pelos depoimentos é que os entrevistados, de fato, não se sentem velhos ou velhas, ou pelo menos não se ajustam à imagem caricaturada socialmente da velhice. Há novos signos para o envelhecimento, alerta-nos Debert (1999): *terceira idade ou meia idade*, ao invés de velhice; *aposentadoria ativa*, ao invés de aposentadoria; *centro de convivência residencial*, ao invés de asilo. Mas do que novas denominações, essas concepções marcam as várias fases que hoje existem entre a vida adulta e a velhice. Não basta completar 60 anos e acordar no outro dia velho. Existem novas etapas da vida que se intercalam entre a criança e o jovem; entre o jovem e o adulto e entre o adulto e o velho.

Homens e mulheres com mais de 60 anos voltam à escola com a nova imagem da velhice que a sociedade lhes impõe. A boa aparência e o bom relacionamento sexual e afetivo deixam de depender apenas de qualidades que as pessoas podem ter ou não e passam a depender do esforço pessoal. São convencidos de que são os únicos responsáveis por sua aparência, bem-estar e devem estar em constante vigília, evitando doenças, flacidez, rugas, abusos corporais, dependências e debilidades. A velhice passa a ser considerada uma consequência do descuido pessoal, de falta de vontade, ou de doenças, como a depressão.

Os depoimentos dos entrevistados transitam entre uma concepção de velhice como a fase das perdas e a velhice como representação de uma fase de novos começos, novas oportunidades, novos relacionamentos, novos saberes, novas experiências. Nesse sentido, voltar a estudar depois dos 60 anos pode ser fácil e prazeroso pela disponibilidade de tempo.

Bom, depende. Eu não deixei a ficha cair ainda com relação a minha idade. No meu, eu não me considero velho. Velho é aquela pessoa que parou no tempo. Acha que não tem mais valor nenhum, independente da idade. Tem muito jovem velho aí. (Anastácio)

Alegre. Sinto satisfeito de ter chegado nessa idade. Dispositivo. Eu me comunico com todo mundo. Eu chego no lugar e me comunico [abre os braços], não esse negócio de ficar [fecha os braços, encolhe os ombros e franze a testa]. Alegre. Eu fui em casa dos meus parentes. Eles falaram: “Rapaz, o que houve? Você, com essa idade, está assim? Nego tudo novo está tudo arrebatado”. Você vê que minha mente tá tudo boa, né? [coloca as mãos na cabeça]. Tenho vontade de tirar minha carteira de motorista ainda. Eu dirigia, mas dirigia trator na roça, hoje não sei mais. (Waldevino).

Sentem, sentem. Sentem que eu não sou uma pessoa de 65 anos, que eu sou muito ativa; graças a Deus, sou muito forte e eu não aparento ter... Posso até aparentar no físico, na fisionomia, mas no trabalho, eu me considero uma pessoa de no máximo 50 anos (Aldécia).

Por outro lado, as condições de saúde, a redução da renda pela aposentadoria (necessidade de continuar trabalhando, o que impediria frequentar o ensino noturno depois de uma jornada de trabalho pesada) e as restrições sociais que lhes podem dificultar o acesso são causas significativas para comprometer a realização desse sonho, sendo uma preocupação manifestada nos depoimentos colhidos.

A primeira barreira que os idosos enfrentam para frequentar a escola, segundo os depoimentos colhidos, está ligada à imagem de incapacidade atribuída aos idosos, podendo gerar situações de preconceito vividas mesmo dentro da escola. É o que aconteceu com Edvar:

Sofri, sim, no colégio. Foi uma vez só, com uma professora, que não está mais lá. Ela passou um dever, mas ela explicou de um jeito que eu não entendi nada. Só sei que eu falei com ela, que ela me tratasse direito, porque eu estava começando. Aí, ela me disse assim: “O senhor já é um camarada de idade. Se o senhor quiser aprender, aprenda; se não quiser, não aprenda”. Aí, eu desci e falei lá com a moça: “Eu quero aprender a ler e a escrever, mas com ... eu não vou mais estudar”. “Não, seu Edvar, não esquentar, não. Amanhã o senhor vai para uma outra professora”.

A segunda diz respeito a impedimentos referentes à falta de competência física que a atividade de estudar exige o que acaba

por tutelar o idoso. É o que percebemos no relato de Waldevino, que teve de abandonar a escola pela segunda vez, já na velhice, por conta de problemas de saúde:

A professora gostava de mim, deixava eu sair nove horas. Aí, não saía nove horas dali. Aí, chegava em casa mais de meia-noite, chovendo e eu com esse problema meu de coração, eu tive dois derrames.

Ao chegar à velhice, essa falta de escolaridade se acentua mais ainda, já que a exclusão dos idosos é definida pela distância etária, na qual os idosos são caracterizados por lentidão, incompetência, desatualização, dependência, improdutividade, gerando restrições de oportunidade, tratamento desigual e toda forma de intolerância, desrespeito e violência (LOPES, 2007). Os sujeitos desta pesquisa também derrubaram barreiras para retornar à escola na velhice.

POR QUE ESSES HOMENS E MULHERES COM 60 ANOS OU MAIS ESTÃO NA EJA?

1. Investimento pessoal: agora é a minha vez

É o momento de colher os frutos de uma vida dedicada ao trabalho, à criação dos filhos, à construção de um patrimônio. Eles são donos de seu tempo e desejam realizar os sonhos negados e sonhar outros. Homens e mulheres com mais de 60 anos se movimentam para atender aos sonhos não-realizados, fazem projetos, tentam novos relacionamentos. É um momento para realização e satisfação pessoal.

A escolarização é um sonho que pode ser realizado na velhice. Como trabalhar, namorar, casar, ter filhos, viajar. Pela primeira vez, esses sujeitos se colocam como prioridade. Mesmo sendo o período ainda considerado de declínio das funções produtivas, estamos diante de uma nova forma de velhice, até porque a metade dos entrevistados trabalha, mesmo depois da aposentadoria.

2. Estímulo de parentes e amigos: a reação da família

Alguns dos idosos entrevistados voltaram à escola por meio da ajuda e orientação de pessoas ligadas a eles por afinidade ou grau de parentesco. O desejo de estar na escola já existia; no entanto, a colaboração dessas pessoas foi decisiva para esse retorno.

O apoio da família conta muito nas decisões que o idoso toma. Na infância ou na velhice, as pessoas passam a depender mais daqueles que estão mais próximo a elas, no caso mais direto, a família, caracterizada como lugar de estabilidade e proteção. O idoso carrega consigo a história daquela família. É quem particulariza aquela família entre as demais. Ele é o guardião das memórias familiares, sendo um ser biográfico. Para os idosos, as relações de amizade, de livre escolha, também são muito importantes. Nos relatos, percebi que elas também contribuíram para essa ida/retorno à escola.

3. Busca de escolaridade para melhores oportunidades de trabalho

Em muitos lares, o idoso é identificado como o provedor, é o que revelam os dados constantes do estudo “Longevidade – Brasil”⁵, que ouviu cerca de duas mil pessoas das classes A, B e C em seis cidades de todas as regiões do país (exceto a Região Norte). Oitenta por cento dos entrevistados, na faixa de 55 e 73 anos, revelaram que são os provedores das casas onde vivem, sendo que 82% dos idosos são os principais provedores da classe C. Na classe A, o percentual cai para 80% e, na B, é de 76%. A aposentadoria nas classes mais baixas é encarada como uma renda certa, segura, constante, sendo muitas vezes a única na família.

Ao retornar à escola nessa fase da vida, Alcídia e Anastácio não só conquistaram melhores condições de trabalho como descobriram outras vocações, o que lhes proporcionou mais oportunidades no mercado de trabalho, já tão restrito para essa faixa etária. No caso de Anastácio, ele deixou de ser pintor, porque a tinta estava prejudicando a sua saúde, para ser mecânico de automóvel:

Eu fiz no Senai [...]. Agora, eu estou numa boa. Esse é o diploma de lá [pego o diploma que me é oferecido: é um certificado de conclusão do curso de Instalação e Manutenção de Kit de Gás Natural Veicular, de 01 jan. 2008, realizado pelo Centro de Formação de Niterói/Senai]. Olha aqui atrás [leio, no verso do diploma, uma série de conteúdos que foram administrados no curso]; tem todas as especificações. Tem injeção eletrônica, uma parte de pintura, tem tudo que eu estudei, lá no Senai.

Com Alcídia aconteceu algo parecido. Ela sempre exerceu muitas atividades para se manter, mas foi o diploma de conclusão do Ensino Fundamental que a habilitou a cursar o Técnico de Enfermagem, que a qualificou na profissão de cuidadora de idosos:

O curso de enfermagem, eu fiz mais porque eu estava com o certificado aqui da escola; com certeza, isso foi muito importante pra mim. Porque necessitava, sim, de um certificado, pelo menos do primário. Foi onde eu consegui fazer esse cursinho prático de enfermagem.

4. Para preencher o tempo livre

As pessoas idosas procuram esta ou aquela atividade para ocupar seu tempo livre e, ao mesmo tempo, marcar seu lugar social de participação e de visibilidade. Portanto, voltar a estudar nessa fase da vida pode significar a oportunidade de ocupar o tempo livre em um projeto de escolaridade que foi postergado, mas que agora poderá significar a oportunidade de socialização, de participação, de viver novas experiências, de estímulo ao desenvolvimento mental, à criatividade, adaptação a situações de conflito e de perdas, a novas emoções, bem como à valorização pessoal e à ação coletiva.

Foi com essa atitude e forma de pensar que os entrevistados na pesquisa procuraram a escola. A escola está dentro de uma nova agenda de atividades para ocupar o tempo livre, revelando uma nova fase da vida, onde se tem mais tempo para si e mais liberdade de decidir e agir. No caso de Dora, estudar já fazia parte de seus planos, mesmo que não fosse vontade de sua família.

Eu sempre quis, mas a minha família dizia: “Não tem necessidade, porque você já escreve seu nome. Você já lê. Não tem necessidade. Já é o suficiente”. Mas eu sempre quis ir para preencher o meu tempo

5. Por indicação médica e por ter condições físicas para frequentar a escola

A longevidade tem seu preço. Ao vivermos mais, deparamo-nos com uma série de perdas importantes: o surgimento das doenças crônicas fragilizando a saúde, a viuvez, a morte de amigos e parentes próximos, isolamento social, dificuldades financeiras decorrentes da aposentadoria, acontecimentos que afetam a autoestima e

provocam, muitas vezes, quadros severos de depressão e de perda da autonomia nessa faixa etária.

Por outro lado, observamos que, a cada dia, os idosos estão se cuidando mais. Mesmo aqueles que ainda não chegaram a essa fase da vida, modificam seus hábitos alimentares, exercitam-se mais, visitam mais o médico, com o objetivo de viver mais e melhor. Nas entrevistas realizadas, percebi que o envelhecimento saudável é uma das preocupações de alguns desses sujeitos. No caso de Dora, ela voltou a estudar também por recomendação médica.

Eu não voltei a estudar, porque eu tenho medo de sair à noite. Eu não gosto de sair à noite. Mas, aí, a doutora aconselhou que eu voltasse a estudar à noite, para puxar mais pra minha mente, pra minha cabeça. Porque eu tive isquemia, tinha que ter mais atividade. Por isso que voltei.

Edvar condiciona a continuidade dos estudos a uma boa condição de saúde. Por isso, está sempre no médico, buscando manter uma boa saúde para a realização de suas atividades cotidianas e de seus planos para o futuro, como concluir os estudos, por exemplo.

Eu sempre vou no médico. [...] Se eu estiver bem de saúde, pretendo continuar. Eu falo assim pros meninos: “Se eu estiver bem de saúde, pretendo continuar os estudos”.

Portanto, o projeto de escolaridade poderá estar comprometido, já que exige uma condição física que garanta a permanência na escola e a frequência às aulas. A velhice nem sempre é satisfatória e indolor e só reconhecem o drama do envelhecimento os que vivem tal realidade. Por conta disso, muitas vezes, o idoso cria mecanismos para driblar a solidão ou a depressão, procurando novos espaços onde possa conviver com pessoas da mesma ou de diferentes faixas de idade, como centros de convivência, universidades abertas à terceira idade e a EJA.

6. Para aprender coisas novas: mudanças na vida e conquista de autonomia

Uma das principais funções da escola é ensinar algo que possa ser usado posteriormente para melhorar a qualidade de

vida das pessoas. A escola ensina saberes, valores, competências e habilidades que trarão a quem aprende novas possibilidades de aprender cada vez mais e melhor sobre o mundo em que vive e dominar novas tecnologias. Nos depoimentos, percebi que é essa a expectativa dos idosos que procuram a EJA, remetendo ao princípio fundamental de uma educação que não se restringe apenas a uma faixa etária ou a um momento da vida, contribuindo para o crescimento pessoal.

Foi com essa perspectiva de buscar novas aprendizagens e atualizar os conhecimentos para melhor acompanhar as mudanças do mundo atual (como, por exemplo, o aprendizado da informática) que esses sujeitos da pesquisa procuraram a EJA. Os novos conhecimentos que chegam pela porta da escola logo são colocados em prática no dia a dia dessas pessoas, tornando-lhes a vida mais fácil, superando barreiras e trazendo mais independência, muito valorizada, principalmente nessa etapa da vida.

No caso de Edvar, entrar na escola significou não depender de ninguém para ler a sua correspondência. Ele percebe a escola como caminho para assegurar a conquista de uma vida mais autônoma.

Não, eu só senti vontade agora. É aquela história: tem que estudar, porque chega uma carta e tal... Depender dos filhos. Hoje, não. Já leio uma correspondência, já estou conseguindo.

Portanto, para esses idosos, frequentar a escola significa a oportunidade de aprimorar seus conhecimentos, aprender coisas novas, alargar seus relacionamentos, melhorar a qualidade de vida, a autonomia e a autoestima. Outros estudos com interesse na escolarização de idosos a que tive acesso mostram que estar na escola melhorou muito a memória e a capacidade de resolver problemas dessas pessoas.

Essa postura dos idosos entrevistados supera a imagem negativa de que a velhice não é um tempo para novas aprendizagens, levando esses homens e mulheres com mais de 60 anos a reconstruir padrões de vida e de investimento em si, uma atitude mais adequada à concepção de velhice que se tem nos dias de hoje.

7. Deixar como exemplo para a família

Em dois depoimentos colhidos, observei essa preocupação, por parte dos idosos, de forma diferente. É fato que os pais sempre

são exemplo para os filhos. No caso dos idosos estarem na escola, significa um reconhecimento social na medida em que se vêem valorizados pela família, amigos, vizinhos. Nesse sentido, a fala de Dora é cheia de orgulho, por ser reconhecida pela família como uma estudante, mesmo tendo de lutar contra a objeção inicial da filha: “Agora, ela me apoia. Gostou. Disse que eu sou exemplo da família”.

No caso de Edvar, percebemos essa preocupação com relação aos filhos. Ele acredita que voltar a estudar nessa fase da vida é uma herança que deixará às gerações mais novas de sua família: “[...] é um exemplo que eu vou deixar pros meus filhos”.

O parecer CNE/CEB 11/2000 destaca a Educação de Jovens e Adultos como uma possibilidade de educação para todas as idades, princípio da educação permanente. Para os idosos, isso representa a oportunidade de não só atualizar seus conhecimentos, mostrar suas habilidades, trocar experiências, conhecer pessoas de outras faixas etárias, ter acesso a novos espaços de cultura e trabalho, como um reconhecimento daqueles que mais estimam, comumente a família, fortalecendo sua posição nesse grupo e sua autoconfiança.

CONVIVÊNCIA INTERGERACIONAL NA EJA

A escola se apresenta como um espaço de encontro, de sociabilidades, de convivência com outras faixas etárias. Uma retirada do confinamento doméstico. De fato, retornar ou estabelecer contato com outros espaços urbanos e com a complexidade de relações intergeracionais significa para essas pessoas ou mais a construção de novas escolhas, novas trocas e fortalecimento do sentimento de pertencer a outro grupo que não seja o familiar. Ao se aposentar, os “velhos” deixam as relações que foram construídas no ambiente de trabalho, pessoas com as quais conviviam diariamente, criando-se um vazio que a maior convivência em casa não supre.

Os idosos que vão pela primeira vez ou que retornam à escola têm uma preocupação em estabelecer novos relacionamentos com diferentes faixas etárias, conhecer outras culturas, vencer a solidão. Suas estratégias de relacionamento buscam na solidariedade, na troca, na simpatia, no afeto, no bom humor, formas de marcar suas presenças na escola como estudantes. Reconhecer a importância desses mecanismos de sociabilidades é, de fato, perceber uma nova distribuição de papéis sociais que permitem a compreensão de uma

nova representação da velhice. A escola promove essa convivência intergeracional na qual se apresentam as novas gerações à nova velhice, na qual elas também poderão se reconhecer.

A existência de uma esfera de amizade ativa construída pelos idosos em espaços como a escola é um indicador importante no processo de reinvenção da velhice, compreendendo que as escolhas, afinidades, reciprocidades, contato com outros estilos de vida e de linguagem, intimidades presentes nas relações podem se dar em qualquer fase da vida e favorecem a construção de uma identidade comum e de laços de solidariedade entre as gerações (ALVES, 2007):

Tudo amigo. Eu faço amizade fácil! Graças a Deus, tem uma coisa boa ainda em mim. A vida não me tirou isso. Minha filha fala que eu sou perua: onde eu vou, eu fico conversando. Os jovens, eu chamo de filho. E os que têm a idade assim... Eu chamo de amigo, amiga. (Carmelinda)

Ah, maravilhoso! Era muito bom. Tinha uma turma assim de jovens, não é? Gente, eu gostei de tudo aqui na escola, juro por Deus. Só não gostava de alguns meninos que tinham aqui na escola, que deixavam a professora de Inglês maluca. [...] Os meninos, até hoje, são meus amigos, todos eles, até hoje. Desde 2003. Não houve nenhuma barreira, eu sempre fui muito comunicativa. (Alcídia)

Percebi nos relatos que essa convivência geracional não constitui um empecilho à permanência desses alunos nas escolas. Há uma postura de querer passar para as gerações mais novas algo que eles guardam com tanto valor: a experiência, traduzida nos diálogos intergeracionais, por meio de conselhos sobre as situações que ocorrem no cotidiano escolar, construindo novas redes de trocas de conhecimento.

EJA E A NOVA VELHICE

Nossas memórias de vida são marcadas por lembranças da escola. Todos nós temos lembranças dos colegas da escola. Lá, encontramos nossos pares, participamos de grupos e fortalecemos a nossa identidade coletiva de estudante. Os sujeitos da pesquisa foram roubados dessas lembranças. As razões de voltar a estudar,

muitas vezes disfarçadas em respostas como: ocupar o tempo, melhorar a memória, aprender outras coisas, escondem o desejo de recuperar um patrimônio que foi negligenciado na infância. O desejo de voltar à escola existe neles como uma semente viva que não brotou, mas que não perdeu sua força germinadora (BENJAMIN, 1994).

A ida/volta à escola seria uma forma de resgatar o passado, corrigir uma injustiça. Recuperar algo que lhes foi retirado, já que procuram não por cursos voltados para a terceira idade, mas uma escolaridade regular. Buscam uma imagem de escola socialmente construída (sala de aula, professor, disciplina escolar) e a convivência com outras faixas etárias.

Os idosos entrevistados decidiram que era chegada a hora de ir ou voltar à escola e vivenciar a experiência de escolarização como alunos de uma escola pública da rede municipal de ensino. Nesses relatos, cada um construiu a sua trajetória dentro da escola, continuando os estudos em outros níveis de ensino ou dela se afastando, ainda que com a promessa de retornar.

A educação para e com a velhice é aquela que valoriza as experiências vividas na construção de identidades e da ocupação de papéis sociais ao longo da vida desses sujeitos. Uma decisão que parte de um processo de autoconhecimento e autorreconhecimento, no qual o desejo de retomar projetos de vida abandonados no passado faz com que assumam novas identidades e papéis sociais, como o de estudantes. São estudantes portadores de outros modos de aprender, sentir e pensar; de saberes que voltam a ser valiosos porque provocam em nós, como educadores da EJA, novas formas de se relacionar com o conhecimento e, ao mesmo tempo, propõem novas veredas para reconstrução da memória da escola.

Trabalhar com a memória desses homens e mulheres com mais de 60 anos é também trabalhar com o esquecimento. Cada um escolheu aquilo que deveria ser lembrado ou esquecido. Cada sujeito da pesquisa filtrou suas lembranças da escola privilegiando umas e apagando outras.

Ao narrar suas trajetórias escolares em suas memórias de vida, esses velhos, enquanto oprimidos, descobrem as razões de estar na escola nessa fase da vida como uma correção, redenção do passado opressor, libertando a si mesmos e a aqueles que negaram a sua vocação de *ser mais*, por intermédio de uma escolaridade negada. É uma referência clara à obra de Paulo Freire, ao falarmos dessa primeira libertação dos sujeitos da pesquisa: *a da condição de*

não-escolarizados. Percebi nos depoimentos dos entrevistados como a negação da escola aparece como uma ferida não cicatrizada em suas memórias:

Segundo Freire (1987), a libertação dessa situação de opressão, da vocação do homem em ser mais, em se humanizar, revela-se aqui, nessas lembranças que foram roubadas, na exploração do trabalho infantil, na falta de oportunidades escolares desses sujeitos da pesquisa. Quem mais poderá lutar por essa libertação, a não ser aqueles que dela foram privados? No caso dos velhos, somente eles poderão descobrir, embaixo dessas ruínas do passado, vida pulsante e germinadora de projetos de escolaridade nessa fase da vida (BENJAMIN, 1994).

Ao refazer suas trajetórias escolares, os velhos encontram vazios; perguntas que buscam respostas de como e por que não tiveram oportunidades de estudar e permanecer na escola. É no reconhecimento crítico de sua situação de oprimidos de ontem que conseguem superar a condição de opressão e se voltam para a construção de um presente mais justo. A presença desses alunos e alunas com mais de 60 anos na EJA resgata a identidade de estudante negada no passado opressor e possibilita essa ação dialógica como uma condição para a construção da convivência entre as gerações.

Apesar de terem consciência de suas limitações e do tempo diminuído em função da idade, esses sujeitos têm procurado viver suas vidas sem deixar que isso seja uma barreira para a realização de seus projetos. E estar na escola é um deles. Ser estudantes da EJA, carregando as marcas da exclusão precoce que sofreram na escola regular, é motivo de orgulho, resgate e alegria. Não é recuperar o tempo perdido e voltar a ser jovens. É experimentar a escola, como estudantes, nessa fase da vida, considerando as renúncias e os abandonos do passado. Uma mudança no cotidiano de suas vidas que combina mais com o novo modelo de velhice da sociedade atual, superando as dificuldades e os preconceitos:

Minha vida antes era um sonho. Eu fazia um currículo que eu tinha quarto ano, mas sem poder provar que eu estava no quarto ano, porque eu nunca tive uma escola, né? Agora estou com quase dois cartuchos [diplomas] na mão e melhorou muito. A autoestima melhorou bastante. (Anastácio)

Mudou. Mudou porque tem muita coisa que eu não sabia e aprendi. Quer dizer, as letras... Só que eu não

pratiquei mais em casa pra poder escrever direitinho. Inclusive assinar o meu nome, que eu não sabia. Essas coisas. Ajudou muito. (Carmelinda)

E agora, depois dessa idade toda, eu resolvi ir estudar, ir pro colégio, né? E estou gostando, já estou lendo e escrevendo alguma coisinha. Eu, se eu viver, eu quero terminar os meus estudos pra deixar de exemplo, né? Porque dizer que é pra arranjar um emprego, já não tem mais como, não é? Eu acho que não. Mas é importante quando chega uma correspondência... Uma carta de banco; os meninos tinham que ler e, agora, eu já vejo. E o que eu esperava e ainda espero na minha vida é aprender ler e escrever e tirar pelo menos um diploma da escola. (Edvar)

Em suas narrações, esses sujeitos da pesquisa se descobrem enquanto atores de suas próprias vidas. Sob uma visão estigmatizada da velhice, os velhos são vistos como incapazes, indolentes, ultrapassados e desconsiderados naquilo que eles têm de mais caro – seus conselhos – e acabam por ceder a uma das características fundamentais no processo de desumanização dos homens: a autodesvalia, que é a introjeção que fazem da visão que deles têm os opressores (que já são velhos, não servem mais para nada, que seria melhor que morressem). Dessa forma, acabam reforçando a situação opressora na qual viveram e muitos ainda vivem.

Os sujeitos da pesquisa estabelecem aqui uma segunda libertação, ao negarem e rejeitarem a visão negativa da velhice que lhes oprime, por meio de uma nova postura. É estar na escola faz parte dessa estratégia de negar uma imagem de velhice opressora. A escola passa, então, a ser aliada no processo de envelhecer com qualidade de vida. Como afirmam Santos e Sá (2000, p. 93), “[...] a educação, portanto, é um dos meios para vencer os desafios impostos aos idosos pela idade e pela sociedade”.

A participação dos idosos no cotidiano escolar da EJA é mais do que adquirir novos conhecimentos ou ter melhores condições de emprego nessa fase da vida. É a possibilidade de ter acesso a instrumentos que permitam vivenciar a velhice de forma ativa, digna e de participação efetiva. A melhoria da autoimagem por verem seus projetos de vida ampliados na possibilidade de continuar os estudos:

Para ter melhor perspectiva de vida. Hoje o estudo é tudo. Tem que estudar mesmo, pra ter valor aí no mercado. O segundo grau hoje é estudo pra varredor de rua, pra gari. E tem também a idade, mas eu não estou ligando muito pra isso ainda não. (Anastácio)

Quando perguntei a Anastácio se a escola havia mudado ao receber pessoas com mais idade, ele me respondeu:

A escola não mudou, foi comportamento das pessoas que está mudando. Porque essa oportunidade de estudar, está pra qualquer um que queira.

É isso mesmo. Os homens e mulheres que entrevistei buscam uma escola que se identifique com eles, não só compensando as perdas do passado opressor de negação da escolaridade, o que chamei de *primeira libertação*, como também contribua, no que entendo por *segunda libertação*, para afirmação dessa nova imagem de velhice à qual eles pertencem, que repudia os estigmas de uma imagem de velhice oprimida, de inutilidade, de senilidade e dependência.

Nesse processo de dupla libertação, esses homens e mulheres com mais de 60 anos procuram na EJA uma cumplicidade com seus interesses, com sua história e com suas novas identidades geracionais. Uma educação que se comprometa com a libertação do passado opressor (escolaridade negada na infância e juventude) e com o presente opressor (uma velhice maltratada, espoliada, vitimizada, estigmatizada) dessas pessoas nessa fase da vida estará presente na superação dessas situações-limites de ontem e de hoje, vivenciadas por esses sujeitos, nas quais eles foram e são *coisificados*, para com eles reinventar formas mais livres e justas de ser e estar no mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Andréa Moraes. Os idosos, as redes de relações sociais e as relações familiares. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). *Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Edições SESC São Paulo, 2007. p. 125-139.

AZEVEDO, Ricardo. Idosos: sujeitos de seu tempo. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). *Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Edições SESC São Paulo, 2007. p. 11-13.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskovi. In: _____. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.

CAMARANO, Ana Amélia; PASINATO, Maria Tereza. Introdução. In: CAMARANO, Ana Amélia (Org.). *Os novos idosos brasileiros: muito além dos 60?* Rio de Janeiro: IPEA, 2004. p. 1-22.

DEBERT, Guita Grin. *A reinvenção da velhice*. São Paulo: EDUSP, 1999.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano escolar. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007.

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

LENOIR, Remi et al. *A iniciação à prática sociológica*. Petrópolis: Vozes, 1996.

LOPES, Ruth Gehlerter da Costa. Imagem e autoimagem: da homogeneidade da velhice para a heterogeneidade das vivências. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). *Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Edições SESC São Paulo, 2007. p. 153-168.

SANTOS, Andréa Temponi dos Santos; SÁ, Maria Auxiliadora Ávila dos Santos. De volta às aulas: ensino e aprendizagem na terceira idade. In: NERI, Anita Liberalesso; FREIRE, Sueli Aparecida. (Org.). *E por falar em boa velhice*. Campinas: Papyrus, 2000, p. 91-100.

TOURTIER-BONAZZI, Chantal de. Arquivos: propostas metodológicas. In: FERREIRA, Marieta de Moraes (Coord.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989. p. 23