



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL

NADIR EUGENIA DA CRUZ

**O INGRESSO À UNIVERSIDADE PÚBLICA DE ESTUDANTES ACIMA DE 50
ANOS: DESAFIOS, DIFICULDADES DE PERMANÊNCIA E PERSPECTIVAS
FUTURAS**

Rio de Janeiro
Abril de 2022

NADIR EUGENIA DA CRUZ

O INGRESSO À UNIVERSIDADE PÚBLICA DE ESTUDANTES ACIMA DE 50 ANOS: DESAFIOS, DIFICULDADES DE PERMANÊNCIA E PERSPECTIVAS FUTURAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de bacharel em Serviço Social, sob a orientação de Mably Trindade.

Rio de Janeiro
Abril de 2022

NADIR EUGENIA DA CRUZ

O INGRESSO À UNIVERSIDADE PÚBLICA DE ESTUDANTES ACIMA DE 50 ANOS: DESAFIOS, DIFICULDADES DE PERMANÊNCIA E PERSPECTIVAS FUTURAS.

TCC aprovado em _____ de 2022.

Banca Examinadora

Prof.^a Dra. Mably Jane Trindade Tenenblat (orientadora)
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

Prof. Dra. Ana Izabel Moura Carvalho
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UFRJ

Prof.^a Dr. Rogério Lustosa Bastos
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UFRJ

DEDICATÓRIA

A todos (as) os (as) estudantes acima de 50 anos que – assim como eu – ousaram perseguir seus sonhos e não desistiram de conquistar o ensino superior, a despeito de todas as dificuldades enfrentadas.

AGRADECIMENTOS

É muito melhor lançar-se em busca de conquistas grandiosas, mesmo expondo-se ao fracasso, do que alinhar-se com os pobres de espírito, que nem gozam muito nem sofrem muito, porque vivem numa penumbra cinzenta, onde não conhecem nem vitória, nem derrota.
(Theodore Roosevelt. 1858-1919)

Sou grata a Deus pela minha vida e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo dessa minha trajetória acadêmica e da realização deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Foram momentos muito difíceis e, por inúmeras vezes, pensei em desistir. Meu agradecimento também se estende, portanto, a todas as pessoas que fizeram parte de minha vida neste tempo dedicado à formação profissional e que não me deixaram abdicar dos meus sonhos.

A todos os meus amigos, minhas amigas, meus irmãos e irmãs da vida agradeço por sempre me apoiarem e compreenderem os momentos em que estive ausente a fim de me dedicar às atividades acadêmicas.

Nestes longos semestres, vivenciei diferentes experiências, fiz novas amizades, aprendi o “conteúdo formal” e, além deste, aprendi com cada professora e professor o significado da profissão, o tornar-se Assistente Social e a importância de nos comprometermos com o nosso Projeto Ético-Político Profissional.

Afetuosamente expressei minha gratidão à professora Mably, que me acompanhou e orientou neste trabalho de conclusão de curso e acreditou, desde o início, no meu potencial. Obrigada pelas provocações e contribuições; obrigada pelo seu senso de humor, por todo afeto e simplicidade que lhe são peculiares, e saiba, também, que admiro muito a profissional e a pessoa tão humana que você é.

Agradeço, ainda, à banca de avaliação desse trabalho que tão generosamente aceitou nosso convite e dedicou seu tempo à leitura da presente monografia. Aproveito para solicitar de, antemão, sinceras desculpas por eventuais equívocos, erros de ortografia, gramática ou de digitação (tenho um pouco de dificuldades com o computador). E mesmo tendo passado pelo crivo

criteroso de correção da professora Mably, nós duas sabemos que eventuais erros sempre nos escapam.

À minha filha, Alexandra, que me ajudou na digitação, na elaboração dos gráficos da pesquisa, na inserção das páginas do Sumário e, também, por sua paciência e generosidade por ficar horas me ouvindo falar sobre o tema. Ela, juntamente com a minha orientadora, é também responsável direta pela conclusão desse trabalho, especialmente, por não me deixar desistir nos momentos de angústia e insegurança.

Registro, também, meus agradecimentos ao irmão e colega Marcos José Siqueira de Lima pelas significativas contribuições neste processo desafiador. Obrigada pelo apoio e incentivo, pelo diálogo diante das dúvidas e indagações.

Estendo também meus agradecimentos a minha supervisora de campo de estágio Adriana Marques Muller, que muito me incentivou e contribuiu para minha formação, e a toda equipe do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS III), irmã Filomena¹, que me acolheu com todo carinho, durante o meu percurso nessa jornada da minha vida. Tenho muito orgulho de ter estagiado nesta instituição.

Agradeço, ainda, a todas aquelas pessoas que torceram contra e me criticaram no decorrer da minha trajetória acadêmica, pois fizeram com que eu não desistisse. Eu consegui!

Por fim, a todos (as) os (as) demais professores (as) da Escola de Serviço Social, colegas, funcionários (as), familiares, amigos (as), dos (as) quais não me são possíveis nomear aqui, mas que fizeram parte da minha história neste tempo de graduação.

Uma grande etapa se encerra, mas, a formação profissional é permanente e contínua, a luta pela efetivação dos direitos sociais continua...

¹ Nascida em 26 de maio de 1946 município de São Miguel do Anta, Minas Gerais, Filomena Lopes Filha tornou-se religiosa consagrada pela ordem das Irmãs Franciscanas da Imaculada Conceição de Maria, de Bonlanden. Integrou o Instituto de Educação Santo Antônio – IESA em Nova Iguaçu. Atuou na organização do bairro Itaipu em Belford Roxo. Liderou mutirões para criação de habitações, creches e postos de saúde na região. Em 07 de junho de 1990 foi sequestrada e assassinada por traficantes onde atuou na construção de casas populares.

RESUMO

CRUZ, Nadir Eugenia da: O Ingresso à Universidade Pública de Estudantes acima de 50 Anos: desafios, dificuldades de permanência e perspectivas futuras. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, março de 2022.

É muito comum ouvir de algumas pessoas que estudar é uma tarefa para os(as) jovens. Ao pensar em um curso de graduação, logo vem à nossa mente uma turma de pessoas muito jovens que acabou de sair da escola. Mas, quem disse que a graduação na maturidade não é possível? O saber não tem idade e aprender é uma atividade para qualquer época da vida. Logo, mesmo quem já passou dos 50 anos pode superar algumas dificuldades e dar continuidade aos seus estudos em busca de uma formação de nível superior. Há algumas décadas, o acesso à universidade estava disponível para poucos indivíduos. Por consequência, ser universitário(a) não fazia parte das possibilidades reais de muita gente, especialmente, de quem tinha mais de 50 anos. Diante da necessidade de cuidar da família, esse era um desejo deixado para trás por várias pessoas, inclusive da minha geração. No entanto, a realidade mudou e, atualmente, é possível a qualquer faixa etária a oportunidade de ingresso numa universidade a fim de explorar todo o conhecimento. Quem já passou dos 50 anos, normalmente, acumula uma grande experiência e acredita que essa trajetória será fácil, porém, ao entrar numa graduação, as pessoas nessa faixa etária sentem-se, por vezes, muito sozinhas e desconfortáveis num ambiente, por vezes, bastante hostil para este segmento etário. Ademais, são inúmeras as dificuldades de adaptação com a turma, pois se sentem discriminados(as) pelos(as) colegas mais jovens, que não querem pessoas mais maduras fazendo parte das formações de grupos de estudos e seminários, alegando que tais grupos já estão completos. A presente monografia trata dessas questões, cujo objetivo central reside em analisar o ingresso de estudantes acima de 50 anos na universidade pública. Cumpre destacar que a minha inquietação com a temática emergiu a partir da minha própria experiência, enquanto uma aluna mais velha que tentava compreender porque o etarismo no âmbito das universidades reproduz-se em grande frequência, tanto por parte do corpo docente, quanto do discente. Nesse sentido, com o objetivo de analisar o tema, a metodologia adotada privilegiou instrumentos e técnicas de investigação qualitativa, com análise bibliográfica sobre a temática a partir de artigos, dissertações e teses que abordam a inserção de pessoas na faixa etária de 50 anos na universidade. Além disso, foi realizada uma pesquisa com 5 colegas da minha turma na referida faixa etária.

Palavras-chave: Inserção Universitária. Estudantes acima dos 50 anos. Etarismo. Serviço Social. Desafios.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Pesquisadores em Serviço Social
ABED	Associação Brasileira de Educação à Distância
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CEDERJ	Centro de Educação de Ensino a Distância
CES	Centros de Estudos Supletivos
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
FFCL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Qualidade da Educação Básica

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPQ-HCFMUSP	Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PLE	Período Letivo Excepcional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNI	Plano Nacional do Idoso
PNSI	Política Nacional de Saúde do Idoso
PVS	Pré-Vestibular Social
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica Brasileira
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
UNIVESP	Universidade Virtual do Estado de São Paulo
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO:	11
Contextualização do Objeto de Pesquisa	13
Justificativa.....	16
Metodologia de Pesquisa	18
Estrutura do TCC	18
CAPÍTULO 1 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS	20
1.1. Modelos profissionalizantes: base para o ensino superior brasileiro	22
1.2. As Escolas de Formação Profissional.....	25
1.3 O Sucateamento da Educação Superior no Brasil	26
CAPÍTULO 2: O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)	29
2.1 Alguns Aspectos Históricos acerca da Educação no Brasil.....	30
2.2 A Educação de Jovens e Adultos como Direito.....	33
2.3 Plano Nacional de Educação (PNE)	35
2.4 A Política Educacional Brasileira e o EJA	40
CAPÍTULO 3. O INGRESSO DE ESTUDANTES NA UNIVERSIDADE NA FAIXA ETÁRIA DE 50 ANOS	48
3.1 Desafios de Estudantes Mais Velhos no Ensino Superior: o etarismo e seus impactos	48
3.2 Envelhecimento e Serviço Social: antigos e novos desafios.....	52
3.3 Políticas Públicas voltadas à População Idosa.....	55
3.4 Sobre a Pesquisa.....	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	69
ANEXOS	73

INTRODUÇÃO:

*Os sonhos não envelhecem...
É o sonho que move a gente e mantém a gente
jovem. (Luiza Erundina candidata a vice-
prefeita de São Paulo em 2020, aos 86 anos)*

Início esse trabalho de conclusão de curso com esta frase emblemática e inspiradora da Luiza Erundina porque sei o quão difícil tem sido para estudantes em determinada faixa etária perseguirem seus objetivos e sonhos, sobretudo, diante de uma sociedade como a nossa que valoriza de maneira exacerbada a juventude.

Erundina incomodava-se bastante – durante a campanha eleitoral à prefeitura de São Paulo, como vice do candidato Guilherme Boulos – quando falavam de sua idade e sempre rebatia as críticas:

É um atraso alguém levar isso em conta para avaliar uma pessoa. Fui vítima de preconceito por ser mulher, por ser nordestina, ser de esquerda, por ser do PT, por ser pobre e agora tenho mais um motivo: eu sou velha. Costumo dizer que só faltava eu ser negra. E gostaria de ser negra. Assim teria mais um motivo para fazer a luta ideológica.

Sobrevivente da seca nordestina, perseguida pela ditadura e com histórico de ameaças de morte, Luiza Erundina destaca que a sua primeira ruptura com os padrões impostos pela sociedade aconteceu ainda na adolescência, no fim da década de 1940, quando as propagandas publicitárias, de máquinas de lavar roupa, de aspiradores de pó e outros eletrodomésticos determinavam que o papel da mulher era cuidar do marido e dos filhos. Sétima de dez filhos de um agricultor e uma vendedora de bolos, Erundina decidiu que só conseguiria estudar e sair da situação de miséria e seca se não se casasse:

"O modelo das mulheres da minha geração era casar cedo e, assim, reproduziam condições de pobreza, dominação e exploração. Escolhi não me casar e ter aquela filharada. E não me arrependo. Isso me dá muita consciência do meu papel como mulher e da minha relação com as mulheres. Decidi que a política seria a coisa mais importante da minha vida. E é mesmo".

Todavia, a escolha por ser solteira, no entanto, não a distanciou do machismo e da homofobia. Sua decisão fez com que as pessoas se achassem no direito de opinar sobre a sua sexualidade, chamando-a, por vezes, de lésbica e/ou "sapatão", ao longo de sua trajetória política.

Começo o meu TCC trazendo rapidamente a história de uma grande mulher como Luiza Erundina por ela ter enfrentado inúmeros desafios e preconceitos em sua jornada – de mulher, nordestina, pobre, solteira e, agora, uma mulher idosa –, que insiste em continuar na vida pública, espaço outrora sempre reservado aos homens, independentemente da idade.

Nesse sentido, o presente trabalho de conclusão de curso aqui apresentado versa sobre o ingresso de pessoas acima de 50 anos nas universidades públicas brasileiras. Observei ao longo da graduação que, na prática, é uma forma de realizar um sonho antigo, que há muito tempo foi colocado de lado.

O objetivo geral deste estudo é compreender o percurso e as dificuldades encontradas por estudantes nesta faixa etária ao ingressar na universidade.

Para alcançar tal propósito, foram estabelecidos alguns objetivos específicos: a) analisar a Política Nacional de Educação (PNE); b) pesquisar o contexto histórico da EJA no Brasil; c) discutir o conceito de etarismo e d) apresentar algumas informações obtidas a partir de diálogos com 5 estudantes na faixa etária de 50 anos que frequentaram a universidade.

Atualmente, em razão do envelhecimento populacional, o etarismo – discriminação contra indivíduos ou grupos etários com base em estereótipos associados à idade – tem sido uma realidade vivida por pessoas mais velhas em diversos espaços da vida em sociedade e, por consequência, também quando do seu ingresso nos campi universitários.

Trata-se, assim, de um tipo de preconceito que pode assumir muitas formas, desde atitudes individuais até políticas e práticas institucionais que perpetuam a discriminação etária.

Fran Winandy (2021)², psicóloga e consultora na área de Diversidade Etária, assinala que a primeira manifestação de etarismo é a que temos contra nós mesmos. A especialista afirma, ainda, que o preconceito pode se manifestar de diversas formas e, quase sempre, de maneira sutil e quase imperceptível:

A promoção do autojulgamento e, conseqüentemente, o julgamento com outras pessoas como velhas demais para alguma coisa. A relação

² Informações disponíveis em: <https://institutodelongevidademag.org/longevidade-e-trabalho/carreira/etarismo#:~:text=A%20especialista%20afirma%20que%20o,velhos%20demais%20para%20alguma%20coisa>. Último acesso em 04 de abril de 2022.

discriminatória de empresas ao não selecionar pessoas com mais de 45 anos para novos cargos. A falta de políticas públicas de incentivo à diversidade etária, a discriminação com estudantes mais velhos (as) e a exclusão desse segmento etário da vida universitária pode ser chamado de etarismo institucional (WINANDY, *idem*)³.

É, também, o caso, por exemplo, da aposentadoria compulsória⁴, uma norma presente em algumas organizações e empresas as mesmas obrigam as pessoas com idade se aposentar e sair da instituição a qual são empregadas, independentemente de suas vontades, pontua Winandy (*ibidem*)⁵ ao falar de formas institucionais de expressar o preconceito.

Outra situação de etarismo ocorre quando a pessoa idosa vai ao médico e somente o cuidador ou familiar se manifesta, ou seja, todos os sintomas são descritos por outra pessoa e o idoso não é sequer questionado. Como estes, vários outros exemplos apontam para casos de depressão em idosos que são tratados, por vezes, como crianças.

É importante mencionar que retornar aos estudos é uma atitude louvável em qualquer idade. Sempre é tempo de aprender, mesmo que você já tenha deixado à escola ou a faculdade há bastante tempo. Além disso, voltar a estudar depois dos 50 anos pode trazer reflexos positivos em diversas áreas da vida.

Os benefícios vão desde uma maior integração com as novas tecnologias até a prevenção do envelhecimento cerebral. No âmbito da medicina, por exemplo, estudar proporciona não só vida longa, mas, também, apresenta desafios para a sociedade em relação à estrutura e políticas sociais voltadas para atender a essas pessoas com mais de 50 anos, que estão chegando cada vez com maior frequência às universidades públicas brasileiras.

Contextualização do Objeto de Pesquisa

Em décadas passadas, as pessoas acima de 50 anos eram consideradas velhas na sociedade, pois, dependendo da função, o perfil não condizia mais com as exigências do mercado de trabalho.

³ Idem à nota de rodapé nº 2.

⁴ A aposentadoria compulsória é aquela que deve ocorrer independentemente da vontade da Administração e do servidor público, uma vez que, ao se alcançar a idade determinada, o servidor obrigatoriamente será aposentado. É por esta que popularmente ficou conhecida como “aposentadoria expulsória”.

⁵ Idem à nota de rodapé nº 2.

Todavia, atualmente, tais pessoas estão se redescobrando, buscando realizar sonhos que ficaram para trás na fase da juventude por motivos diversos, como: casamento, envolvimento em assuntos domésticos, criação dos filhos, dentre outros fatores.

Assim, o que se observa agora é o interesse cada vez maior de um número elevado de pessoas acima dos 50 anos que começaram a optar por um curso superior, que tem sido o propósito e a chance de recuperar o que não foi possível no passado. Logo, esta é a temática da pesquisa a que vamos nos debruçar, ou seja, o ingresso e permanência de pessoas acima de 50 anos nas universidades públicas, principalmente no Estado do Rio de Janeiro.

Nesse sentido, o objetivo geral da presente monografia reside em compreender o ingresso e a permanência de pessoas acima de 50 anos nas universidades públicas, principalmente, no estado do Rio de Janeiro, os desafios e obstáculos existentes, analisando algumas questões que envolvem a existência de alguma política educacional para essas pessoas nessa faixa etária e, mais importante, o processo de mercantilização da educação superior no Brasil. A partir dessa pesquisa, pretende-se, também, demonstrar a importância dessa temática para o meio acadêmico e, por consequência, para o Serviço Social brasileiro.

Os estudos sobre as discriminações relacionadas à idade, contudo, são recentes. Segundo Fran Winandy (2021), as pesquisas sobre preconceito etário no Brasil começaram no setor da saúde. O etarismo nas organizações e instituições começou a ser estudado – ainda muito timidamente – na academia em meados dos anos 1990. O interesse foi crescendo com o tempo, possivelmente devido os estudos internacionais. A referida pesquisadora acredita que o aumento de tal interesse nos últimos anos é reflexo de profundas transformações culturais, políticas econômicas e sociais.

Como são construídas as relações em sala de aula? Como a turma recebe e/ou acolhe tais estudantes? Quais relações se estabelecem com o corpo docente? Há empatia e solidariedade? A universidade tenta compreender os limites e desafios impostos a estes estudantes que, por vezes, estão afastados há décadas dos estudos? Estas são algumas indagações que me inquietaram bastante, ao longo da graduação.

Assim, fui observando que são muitos os desafios enfrentados por quem consegue ingressar nas universidades nesta faixa etária; haja vista que eu como aluna do curso do Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) sei o quanto foi difícil enfrentar tais desafios, viver em uma sociedade que valoriza de maneira exagerada a juventude e, por sua vez, acaba discriminando e desvalorizando as pessoas acima de 50 anos, tratando as mesmas como incapazes e, até mesmo, inúteis, trazendo inúmeros impactos à permanência no curso.

É importante ressaltar, ainda, que não basta somente ingressar na universidade e conquistar um diploma de nível superior; é preciso, também, estar preparado(a) para enfrentar dificuldades dentro e fora das universidades que são muitos, no decorrer desse percurso.

Sem mencionar os altos gastos com passagens, xerox, livros, lanches e outros materiais que, também, são motivos de preocupação para todos os estudantes inclusive aqueles(as) com mais de 50 anos. Por este motivo, o número de evasão nas universidades é bastante elevado, pois muitos estudantes, acabam desistindo da universidade e abrindo mão de um objetivo tão sonhado. Independentemente do curso, estudar tem um preço. Mesmo em universidades públicas, por vezes, é preciso desembolsar um valor considerável.

Ademais, para quem acessa os transportes públicos, a realidade vivida no cotidiano é ainda mais desgastante. De um modo geral, o transporte público no Brasil tem sido considerado ruim e ineficiente, com passagens caras e ônibus frequentemente lotados com veículos em péssimas condições, além do grande tempo de espera nos pontos de ônibus e no metrô. Todos esses fatores acabam, de alguma forma, refletindo no desempenho acadêmico dos(as) estudantes, causando stress e desinteresse em dar continuidade aos estudos.

Destaca-se, ainda, que o convívio afetivo com os alunos mais jovens costuma ser bem desafiador, pois as pessoas mais velhas trazem consigo uma bagagem de conhecimentos e experiências vividas e uma responsabilidade bastante diferente, pois sabem o que querem de verdade e o quanto foi difícil conquistar uma vaga na universidade pública, portanto buscam aproveitar o máximo possível todo o tempo na sala de aula e todos os conteúdos oferecidos no espaço acadêmico oferecido.

Justificativa

Sou natural do estado de Minas Gerais, filha de pai agricultor e mãe do lar. Na década de 1960, meus pais mudaram-se para o estado do Rio de Janeiro com meus sete irmãos, em busca de uma condição de vida melhor.

Quando criança, estudei até a 5ª série antiga, conhecida como ensino primário. Atualmente, trata-se do sexto ano do ensino fundamental. Este era o tipo de ensino público oferecido na época para as pessoas terem simplesmente o direito de votar, pois era necessário saber ler para ter participação ativa no processo eleitoral.

Comecei a trabalhar na adolescência para garantir meu sustento e ajudar no orçamento da família, uma vez que isto era obrigação imposta pelos meus pais naquela época.

Com o passar do tempo, construí minha família e vieram os filhos. Em seguida, sugeriram outras ocupações e preocupações, tirando-me a oportunidade de dar continuidade aos estudos. Quando os meus filhos começaram a estudar, percebi que meu conhecimento era quase insuficiente para acompanhá-los no ensino das tarefas escolares.

Decidi, então, voltar a estudar e, mesmo com algumas dificuldades, concluí o ensino fundamental e o ensino médio por meio do Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA), destinado às pessoas que, por algum motivo, não concluíram os estudos e acabaram abandonando a escola ou não tiveram acesso à educação formal na idade apropriada.

Nessa esteira, nos anos 1950 e 1960 emergiram movimentos de educação e cultura populares encabeçados por Paulo Freire que no Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado em 1958, divulgou suas propostas, proposições e um método para a educação de adultos.

Tal método, conhecido como “Método Paulo Freire”, propunha uma educação dialógica que valorizasse a cultura popular e a utilização de temas que buscassem a participação e a transformação social. Para Freire (1997), o analfabetismo tem sido gerado e potencializado por uma sociedade injusta e não igualitária, sendo considerada pelo referido autor (idem) uma das grandes tragédias do homem:

As tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas a ele apresentadas por uma “elite” que as interpreta e lhes entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida. E, quando julga que se salva seguindo as prescrições, afoga-se no anonimato nivelador da massificação, sem esperança e sem fé, domesticada e acomodada: já não é sujeito. Rebaixa-se a puro objeto (FREIRE, 1997, p.43).

Segundo Paulo Freire (idem), em uma perspectiva pedagógica dialógica e democrática, nenhum tempo é “perdido”, pois cada tempo possui sua própria aprendizagem.

O conceito de “saber de experiência feita”, elaborado pelo referido autor (ibidem), refere-se exatamente aos saberes acumulados pelos(as) estudantes fora do espaço escolar, que devem ser valorizados e celebrados ao longo do processo pedagógico, sem ser menosprezados como inferiores ao saber científico. Reconhecer e valorizar as trajetórias, saberes e fazeres diversos de jovens e adultos contribuem para a formação de competências socioemocionais, fortalecendo práticas pedagógicas dialógicas e democráticas.

Ademais, a EJA apresenta possibilidades que não se limitam às especificidades da sua modalidade, podendo inspirar estratégias de ensino em toda a educação.

Ao terminar o ensino médio, senti uma necessidade de aprofundar e ampliar os meus conhecimentos e quem sabe chegar até a uma universidade. Com essa perspectiva, resolvi me matricular no Pré-Vestibular Social (PVS) do Centro de Educação à Distância do Estado do Rio de Janeiro – CEDERJ.

Trata-se de um curso preparatório gratuito tendo como objetivo auxiliar estudantes de baixa renda a ingressarem em algum curso superior, especialmente nas universidades públicas brasileiras. Logo, foi seguindo essa trajetória que ingressei numa das universidades mais conhecidas do Brasil, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Cumprir mencionar que a partir de leituras, pesquisas, conversas informais dentro do próprio campus universitário da Escola de Serviço Social – ESS/UFRJ – observei que a maioria dos(as) estudantes espera mais subsídios para que consigam se manter de forma digna na universidade, contemplando suas condições de vulnerabilidade não só econômicas, mas, também, emocionais. Assim, por intermédio de diálogos e leituras resolvi elaborar esse trabalho em forma de pesquisa acadêmica aqui apresentado.

Metodologia de Pesquisa

Para a formação do presente estudo, foi utilizada uma pesquisa bibliográfica e documental, constituída de livros e artigos periódicos, extraídos da Internet, revistas e jornais, principalmente para o embasamento teórico e histórico que dará apoio a toda argumentação desenvolvida no estudo sobre a inserção de pessoas na faixa etária de 50 anos na universidade.

Além disso, foi realizada uma pesquisa qualitativa com cinco colegas da minha turma da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro – ESS\UFRJ na referida faixa etária.

Tal pesquisa possibilitou a compreensão dos limites e desafios que atravessam estudantes que ousam enfrentar uma universidade que, a todo tempo, revela – às vezes de forma direta; noutras de maneira velada – que este lugar pertence somente aos(as) jovens.

Escolheu-se o método qualitativo devido à interação do pesquisador com o fenômeno investigado, permitindo conhecer de perto a realidade social nas suas particularidades, extraídas das falas ou convivência com os sujeitos, processo essencial para que se possa interpretar e/ou compreender a totalidade do objeto a ser estudado. Segundo Minayo (2012:21), a pesquisa qualitativa:

[...] responde a questões muito particulares [...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Foi utilizado, ainda, um diário de campo que eu aprendi a elaborar durante a experiência de estágio para registrar as principais anotações oriundas do mencionado grupo de estudos.

Estrutura do TCC

Como mencionado anteriormente, o presente trabalho de conclusão de curso tem por objeto central o ingresso de estudantes acima de 50 anos na universidade pública, analisando as dificuldades de permanência, os desafios enfrentados ao longo da graduação e as perspectivas futuras.

O presente trabalho de conclusão de curso foi estruturado em: Introdução ao tema e ao objeto de pesquisa; três capítulos e as considerações finais.

No capítulo 1, são abordados alguns elementos históricos do ensino superior no Brasil. No capítulo 2, por sua vez, discute-se o Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA). O capítulo 3 concentra-se no ingresso de estudantes na universidade na faixa etária de 50 anos – objeto central da presente monografia, trazendo algumas reflexões para o Serviço Social brasileiro.

As considerações finais destacam a minha própria inserção e experiência no âmbito universitário, enquanto estudante mais velha, bem como a importância de investir neste tão tema de pesquisa, a fim de oportunizar a diminuição de estigmas e preconceitos voltados ao corpo discente mais velho.

CAPÍTULO 1

O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: ALGUNS ASPECTOS HISTÓRICOS

De acordo com as análises de Cavalcante (2000), o ensino superior no Brasil emerge pela primeira vez na história com os Jesuítas, em 1759, quando se consegue o reconhecimento do curso superior de mestres em arte. Mas, logo com sua expulsão do Brasil, ocorre o desmoronamento de sua obra educacional. Depois reaparece com a chegada da Corte Portuguesa.

Mais tarde, com a Corte residindo no país, a mesma necessitava de mão-de-obra qualificada e profissionalizada, razão pela qual foram criados cursos superiores. Os primeiros cursos eram de medicina, direito e engenharia. Nesse momento, os cursos eram separados, isolados e subordinados à Corte.

Em 1891, a Constituição Federal passa a responsabilidade do ensino superior ao Congresso Nacional. E depois com as leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dos anos de 1960, 1971 e 1978, o ensino superior passa a ser de responsabilidade do Estado (CAVALCANTE, *idem*).

Na década de 1920, ocorre uma nova organização dos cursos, com a reunião destes, que até então eram isolados, formando as Universidades. Inicialmente a do Paraná e do Rio de Janeiro.

As universidades possuíam características, que na década de 60, começam a ser questionadas e em consequência destes questionamentos, ocorre a reforma universitária em 1968 (CAVALCANTE, *ibidem*).

Com a reforma de 1968, ocorreram inovações nas universidades, como a abolição de cátedra vitalícia, implantação do sistema de institutos em substituição a faculdades, instituição do departamento como unidade mínima de ensino e pesquisa, organização do currículo em etapas básicas e de formação profissional, flexibilidade do currículo e sistema de créditos e criação de colegiados horizontais, chegando à universidade dos dias atuais.

Sabemos que as atividades fins da universidade são o ensino, a pesquisa e a extensão, tendo princípios a racionalização, a integração e a flexibilidade.

A expansão do ensino superior brasileiro, no período 1960 e 1980, segundo Cavalcante (2000), pode ser dividida em quatro fases:

a) a primeira fase de 1960 a 1964 corresponde a um período de grave crise econômica, social e política, em que a demanda por ensino superior começa a fazer pressão;

b) a segunda de 1964 a 1969 refere-se à consolidação do regime militar, em que a demanda reprimida continua a aumentar o seu poder de pressão;

c) a terceira de 1969 a 1974 diz respeito ao período do chamado “milagre brasileiro”, em que o governo responde às pressões com a expansão dos cursos, das unidades e das vagas;

d) e a quarta fase de 1974 a 1980 refere-se ao período em que o governo aciona mecanismos para conter a expansão que ele próprio incentivara no período anterior (CAVALCANTE, 2000).

Ainda segundo Cavalcante (idem), pode-se incluir mais uma etapa, que é a da década de 1990, quando ocorreu outro processo de expansão. Em 1968, as universidades representavam cerca de 12% do número de estabelecimento de ensinos; em 1975 o percentual cai, passando para 7%, já em 1999 volta a crescer com o percentual de 15% e, atualmente, esse percentual chega a 13%.

A partir de 1974, acontece o processo de desaceleração da expansão dos estabelecimentos isolados de ensino superior, por causa da política de contenção desencadeada pelo governo, que durou até a década de 1990, quando a expansão recomeça. Comparando em números as universidades e estabelecimentos isolados, em 1974, 63% das universidades eram públicas e 78% dos estabelecimentos isolados eram privados. Atualmente, apenas 7% das universidades são públicas e 73% das instituições isoladas são privadas (CAVALCANTE, *ibidem*).⁶

Cumprе mencionar que o processo de expansão na década de 1990 dos estabelecimentos isolados e privados foi resultado de demandas sociais. Para ser mais preciso às necessidades políticas e econômicas da sociedade, onde se tem como ponto principal as limitações do Estado em prover e bancar essa demanda.

Outro ponto importante que levou à adaptação dos cursos superiores, como dito anteriormente, foi à demanda do mercado, criando-se novos cursos, oferta de cursos noturnos, e tendência à interiorização, pois, anteriormente, as

⁶ Informações disponíveis em: <https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/psicologia/a-dificuldade-ingressante-no-ensino-superior>. Último acesso em 31 de março de 2022.

instituições de ensino superior eram encontradas no Sudeste e suas capitais. Hoje existe maior número de cursos nas cidades do interior, iniciando-se um processo de igualdades regionais em relação às instituições de ensino superior (Brasil/ MEC, 2000).

1.1. Modelos profissionalizantes: base para o ensino superior brasileiro

Segundo Maria de Fátima Paula (2009), as primeiras décadas de funcionamento da Universidade do Rio de Janeiro (URJ), constituída de faculdades profissionalizantes, tinham como enfoque o ensino e não a pesquisa. Paralelamente, nas décadas de 1930, 1940 e 1950, observa-se a proliferação de institutos extras universitários ou para universitários de pesquisa na então capital do país, com acentuada dissociação entre ensino universitário e pesquisa científica.

As Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras que, nas universidades alemãs, representavam o órgão universitário por excelência, integrador das demais atividades e fonte de pesquisas inovadoras, na França não preencheram essa função, situando-se na hierarquia científica abaixo das escolas especializadas. Isto se verifica em vários níveis: nos custos e na duração maior dos estudos de Direito e Medicina, por exemplo, em relação aos das faculdades de Letras e Ciências; nas origens sociais dos estudantes, provenientes das classes menos favorecidas, no caso destas últimas; e nos salários dos docentes, maiores e mais compensadores no caso das faculdades profissionais (CHARLE & VERGER, 1996; PAULA, 2009).

Mais uma vez, aqui encontramos uma proximidade entre a estrutura da universidade francesa e a da URJ, que ao contrário da USP, não possuía uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras nos moldes aproximativos do modelo alemão. A Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras da URJ, instituída pela Lei nº 452 de 1937, sempre se caracterizou pelo enfoque no ensino profissionalizante, sem o desenvolvimento de uma tradição em pesquisa na área de humanidades, não exercendo o papel de órgão integrador por excelência das atividades universitárias (PAULA, 2009).

Ainda segundo Paula (idem), o caráter fragmentado e profissionalizante das instituições brasileiras de ensino superior vinha recebendo críticas desde a

época imperial, críticas estas que se dirigiram às primeiras universidades criadas no século XX, como a do Rio de Janeiro.

Em 1926, Fernando de Azevedo, um dos principais idealizadores da USP, defendia a ideia de integração da instituição universitária, com ultrapassagem da mera formação especializada e profissional, por meio da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL). Azevedo denunciava a insuficiência das escolas profissionais, meras transmissoras de um saber não superior porque estritamente especializado e comprometido com aplicações imediatas. Defendia o cultivo de um saber livre e desinteressado, capaz de contribuir para o progresso da nacionalidade em formação e para o enriquecimento da educação. Somente uma universidade que cultivasse esses valores poderia ser eficaz na formação das novas elites dirigentes (PAULA, 2009, p. 74).

Em 2013, o Brasil encontrava-se com índices de desemprego extremamente baixos, mas com uma economia que parece ter exaurido o dinamismo da década anterior. A explicação para este aparente paradoxo é que a maioria dos empregos que existem são do setor de serviços e de baixa qualificação, e os estudiosos que têm analisado a evolução da economia brasileira nos últimos anos coincidem em que a produtividade do trabalhador brasileiro é muito baixa, e praticamente não tem aumentado nos últimos anos (SCHWARTZMAN; CASTRO, 2013).

A necessidade de melhor qualificação dos recursos humanos é um requisito da economia e uma aspiração da população, que sabe que as pessoas com maior educação formal conseguem melhores empregos e maior renda.

Quando recursos humanos de qualidade escasseiam e o sistema educacional não responde, a economia tende a se ajustar a esta situação, desenvolvendo atividades baseadas em trabalho de baixa qualificação e não criando demanda para pessoas mais qualificadas. Países como Japão, Coréia do Sul e, agora, China, conseguiram mudar o patamar de qualidade de seus sistemas educativos. Eles não esperaram que a educação respondesse às demandas da economia, mas, ao contrário, investiram pesadamente na educação e, a partir daí, conseguiram desenvolver uma economia de alta produtividade (SCHWARTZMAN; CASTRO, idem).

Cumprir mencionar que a educação média no Brasil está estagnada, tanto em quantidade quanto em qualidade de educação que os alunos recebem, e existe uma percepção generalizada de que o Brasil não está formando pessoas

com as qualificações mínimas necessárias para o exercício da cidadania e para a inserção produtiva no mercado de trabalho.

Segundo a análise dos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica brasileira, SAEB, feita pelo movimento "Todos Pela Educação"⁷, em 2011, somente 11% dos jovens cursando a terceira série do Ensino Médio dominavam os conhecimentos mínimos de matemática esperados para este nível, e somente 28.9% dominavam os conhecimentos mínimos de língua portuguesa.

A situação era particularmente ruim nas escolas públicas, onde as percentagens caíam para 5.8% e 23.3%, respectivamente. Nas escolas públicas do Nordeste, somente 3.2% dos estudantes adquiriram os conhecimentos mínimos de matemática, e no Sudeste, não passou de 7,7% (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2012, p. 50, tabela 3.4).

A má qualidade da educação brasileira e as limitações históricas do ensino técnico – combinados com o aquecimento da economia brasileira nos últimos anos, que levou a uma queda progressiva das taxas de desemprego – parecem justificar uma preocupação generalizada na sociedade brasileira a respeito de um suposto "apagão de mão-de obra", ou seja, a dificuldade do setor produtivo conseguir no mercado de trabalho pessoas com as qualificações profissionais de que necessita. Os baixos níveis de desemprego, mesmo com o desaquecimento da economia nos anos mais recentes, parecem também confirmar a existência de um problema estrutural de falta de mão de obra.

Em princípio, seria de se esperar que a falta de mão-de-obra qualificada se refletisse em maiores salários nas áreas mais carentes, levando também o setor educativo a investir mais na formação de pessoas mais apropriada à demanda, e reduzir os investimentos nos tipos de formação mais demandada.

Este tema tem sido objeto de vários estudos empíricos importantes que, de uma maneira geral, confirmam que o aumento geral da qualificação de mão de obra, expresso pelo aumento da escolaridade da população ao longo dos

⁷ O "Todos Pela Educação", fundado em 2006, é um movimento da sociedade civil brasileira que tem como missão contribuir para que até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil, o País assegure a todas as crianças e jovens o direito a Educação Básica de qualidade. Informações extraídas do Relatório de Atividades de 2012 e disponíveis em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/08/relatorio-de-atividades-2012.pdf>. Último acesso em 03 de abril de 2022.

anos, tem sido absorvido, pelo menos em parte, pela economia, que não só emprega cada vez mais pessoas qualificadas, como também aumenta proporcionalmente seus salários (SCHWARTZMAN; CASTRO, 2013).

Por outro lado, observa-se que a maior parte dos empregos disponíveis continua sendo em atividades de baixa qualificação no setor de serviços, ou seja, os setores em que se observa melhora de qualificação e aumento de salários são proporcionalmente pequenos.

A evolução da formação profissional e do mercado de trabalho, no período de 2003 a 2008, foi objeto de um estudo detalhado de João Saboia e colaboradores.

Trata-se de um período excepcional de retomada do crescimento da economia, durante o qual foram gerados quase 8 milhões de empregos formais que beneficiaram todos os grandes grupos ocupacionais da Classificação Brasileira de Ocupações exceto o grande grupo 1 de dirigentes. No entanto, as ocupações que exigem maiores níveis de qualificação e competência geraram um número bem menor de empregos (SABOIA, 2009).

1.2. As Escolas de Formação Profissional

Para Simon Schwartzman e Claudio Castro (2009), existem evidências de que há falta de mão-de-obra qualificada em vários setores da economia brasileira, sobretudo em atividades de qualificação técnica intermediária, gerando uma demanda por educação profissional que está sendo atendida, em parte, pelo setor privado, e mais recentemente por iniciativas do setor público.

De acordo com os referidos autores (idem), no entanto, o maior problema é a possibilidade de que a economia brasileira esteja se acomodando a um padrão de baixa qualificação de mão de obra e baixa produtividade que não tem como se resolver pela simples pressão das demandas do mercado de trabalho sobre o sistema educativo. Isso só pode ser atingido por políticas educacionais que lidem de forma decisiva com os problemas da qualidade da educação, que começam no nível pré-escolar e vão até o nível do ensino superior e da pós-graduação.

Além dos problemas mais gerais da educação brasileira, o Brasil é possivelmente o único país no mundo que não permite escolhas na formação de

nível médio e requer, dos que buscam uma formação profissional, um currículo escolar mais extenso do que o dos que seguem o curso tradicional.

O Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), como exame único, reforça esta rigidez do Ensino Médio brasileiro. Este artigo apresenta os dados principais sobre a situação educativa da juventude brasileira e uma análise do quadro atual do Ensino Médio e técnico-profissional, e conclui com recomendações sobre como reformar o Ensino Médio e desenvolver um sistema adequado de formação técnico-profissional.

Educação Profissional é o modelo de aprendizagem com foco no desenvolvimento de competências e habilidades técnicas para suprir a demanda do mercado de trabalho.

São oferecidos cursos para trabalhadores jovens e adultos, independente de escolaridade, com o objetivo de qualificação e requalificação profissional. Para alunos jovens e adultos que estejam cursando ou tenham concluído o ensino são oferecidos cursos técnicos profissionalizantes.

A educação profissional no Brasil é uma das principais apostas para melhoria da competitividade da indústria brasileira. O investimento no ensino profissionalizante vai permitir a retomada do crescimento econômico do país de forma contínua, gerando melhores oportunidades de emprego e renda para jovens e adultos.

Os dados do Mapa do Trabalho Industrial 2019-2023, elaborado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) para guiar a oferta de cursos, mostra que o Brasil vai precisar qualificar 10,5 milhões de trabalhadores nos níveis superiores, técnico, qualificação profissional e aperfeiçoamento até 2023. As áreas de maior demanda serão metalomecânicas, construção civil, logística e transporte.

1.3 O Sucateamento da Educação Superior no Brasil

Com base na análise da literatura acerca do tema – SAVIANI, 2010, DHAMER, 2019, AMARAL, 2016, MANCEBO, VALE & MARTINS, 2015, dentre outros –, observa-se que, a partir de 1990, a educação superior no Brasil vem se expandindo de forma veloz. São criadas políticas que passam a aparência de ampliação e inclusão educacional e social.

Contudo, o que ocorre são a privatização, mercadorização, mercantilização e empresariamento da educação superior pública, com as várias parcerias público-privadas.

Ademais, a educação pública, gratuita e de qualidade é um inviolável bem público, além de ser um dever do Estado e não do setor privado. Mas, na prática, observa-se o crescente sucateamento da educação superior no país, com profundos cortes orçamentários para as universidades públicas por parte do Ministério da Educação (MEC).

Assim, esta monografia parte do pressuposto de que a falta de investimentos do Estado numa educação pública de qualidade cede espaço ao aumento exponencial das instituições privadas de ensino e guarda relação direta com o processo de acumulação do capital.

Larissa Dhamer (2019) destaca que a educação no Brasil – especialmente no nível superior de ensino – é destituída da dimensão de direito social, com uma das maiores taxas de participação do setor privado mercantil, concentrado. A educação brasileira tem sofrido grandes ataques por parte do governo federal nos últimos anos principalmente as universidades federais, esse sucateamento traz uma grande perda para toda a sociedade, e inclusive para os discentes.

Com isso, pode-se afirmar que as relações construídas em um ambiente acadêmico/escolar trazem contribuições no desenvolvimento e processo de aprendizagem dos(as) estudantes, os ataques às universidades públicas podem trazer consequências no processo de ensino-aprendizagem e que estes elementos resultam qualitativamente na formação do aluno enquanto profissional.

O sucateamento e a desvalorização do ensino perpetuam em diferentes áreas do conhecimento, incluindo as biológicas, exatas, e principalmente as áreas humanas. Tudo isso se torna um desafio, principalmente aos profissionais que estão se formando e aos profissionais formados que buscam uma mínima qualidade de ensino e educação no país.

Em uma sociedade que a relação entre os indivíduos estrutura-se a partir da mercadoria, do individualismo e da competitividade, cuja responsabilidade é de um modo de produção e reprodução da vida humana capitalista, a educação passa a ser tratada como um produto a comercializado, o comércio da educação

tem feito com que os mais pobres, não ingressem ao ensino superior e que tenham mais barreiras, mesmo com as políticas de cotas as dificuldades de permanência desses alunos nas universidades tem sido um grande desafio.

CAPÍTULO 2

O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

De acordo com as reflexões de Paulo Ghiraldelli Jr., (2008), a educação brasileira teve seu início com o fim dos regimes das capitanias. Nesse sentido, a educação escolar regular e mais ou menos institucional no período colonial teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a fase das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759 e aquela do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil (1808-1821).

No presente capítulo pretende-se discutir brevemente alguns aspectos históricos da trajetória da educação brasileira, desde o período colonial à emergência do Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

2.1 Alguns aspectos históricos acerca da educação no Brasil

Segundo Paulo Ghiraldelli Júnior (2008), as classes pobres não tinham acesso a instrução escolar e quando a recebiam era de forma indireta.

Sobre a primeira fase de predomínio da influência dos jesuítas, Ghiraldelli Júnior (idem) assevera que o ensino dos jesuítas tinha como fim não apenas a transmissão de conhecimentos científicos, escolares, mas sobretudo, a propagação da fé cristã.

A história da educação de jovens e adultos no Brasil no período colonial consubstanciou-se de forma assistemática, pois, nesta época não se constatou iniciativas governamentais significativas. Os métodos jesuíticos permaneceram até o período pombalino com a expulsão dos jesuítas, neste período, Pombal organizava as escolas de acordo com os interesses do Estado, com a chegada da família Real ao Brasil a educação perdeu o seu foco que já não era amplo (GHIRALDELLI JR., idem).

Após a proclamação da Independência do Brasil, foi outorgada a primeira Constituição brasileira e no artigo 179 dela constava que a “instrução primária era gratuita para todos os cidadãos”; mesmo a instrução sendo gratuita não favorecia as classes pobres, pois estes não tinham acesso à escola, ou seja,

a escola era para todos, porém, inacessível a quase todos, no decorrer dos séculos houve várias reformas (GHIRALDELLI JR., *ibidem*).

No Brasil, o discurso em favor da Educação popular é antigo, isto é, precedeu mesmo a proclamação da República. Já em 1882, Rui Barbosa, baseado em exaustivo diagnóstico da realidade brasileira da época, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa de Ensino.

A Constituição de 1934 não teve êxito, pois Getúlio Vargas o então presidente da república tornou – se um ditador através do golpe militar e criou um novo regime o qual chamou de: “Estado Novo”, sendo assim cria – se uma nova Constituição escrita por Francisco Campos.

A Constituição de 1937 fez o Estado abrir mão da responsabilidade para com educação pública, uma vez que ela afirmava o Estado como quem desempenharia um papel subsidiário, e não central, em relação ao ensino. O ordenamento democrático alcançado em 1934, quando a letra da lei determinou a educação como direito de todos e obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público (GHIRALDELLI JR., *ibidem*).

Ainda de acordo com Paulo Ghiraldelli Júnior (2008), a Constituição de 1937 foi criada com o objetivo de favorecer o Estado pois o mesmo tira a sua responsabilidade; uma população sem educação (educação para poucos) torna a sociedade mais suscetível a aceitar tudo que lhe é imposto; logo se entende que a referida Constituição não tinha interesse que o conhecimento crítico se propagasse, mas buscava favorecer o ensino profissionalizante, naquele momento era melhor capacitar os jovens e adultos para o trabalho nas indústrias. Um dos precursores em favor da alfabetização de jovens e adultos foi Paulo Freire que sempre lutou pelo fim da educação elitista, Freire tinha como objetivo uma educação democrática e libertadora, ele parte da realidade, da vivência dos educandos.

Ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e, por vezes, comovente. O homem iletrado chega humilde e culpado, mas aos poucos descobre com orgulho que também é um “fazedor de cultura” e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se

deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade.

O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo – se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que até então detêm seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra.

Na época do regime militar, surge um movimento de alfabetização de jovens e adultos, na tentativa de erradicar o analfabetismo, chamado MOBREAL, esse método tinha como foco o ato de ler e escrever, essa metodologia assemelha – se a de Paulo Freire com codificações, cartazes com famílias silábicas, quadros, fichas, porém, não utilizava o diálogo como a de Freire e não se preocupava com a formação crítica dos educandos.

Ainda a respeito do Mobreal, Bello (1993) assinala que o referido projeto permite compreender bem esta fase ditatorial por que passou o país. A proposta de educação era toda baseada aos interesses políticos vigentes na época. Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, através de seus diversos Programas.

A história da Educação de jovens e adultos é muito recente, durante muitos anos as escolas noturnas eram a única forma de alfabetizá-los após um dia árduo de serviço, e muitas dessas escolas na verdade eram grupos informais, onde poucos que já dominavam o ato de ler e escrever o transferia a outros; no começo do século XX com o desenvolvimento industrial é possível perceber uma lenta valorização da EJA (BELLO,1993).

O processo de industrialização gerou a necessidade de se ter mão de obra especializada, nesta época foram criadas escolas para capacitar os jovens e adultos, por causa das indústrias nos centros urbanos a população da zona rural migrou para o centro urbano na expectativa de melhor qualidade de vida, ao chegarem nos centros urbanos surgia à necessidade de alfabetizar os trabalhadores e isso contribuiu para a criação destas escolas para adultos e adolescentes.

A necessidade de aumentar a base eleitoral favoreceu o aumento das escolas de EJA, pois o voto era apenas para homens alfabetizados. Na década

de 40 o governo lançou a primeira campanha de Educação de adultos, tal campanha propunha alfabetizar os analfabetos em três meses; dentre educadores, políticos e sociedade em geral, houve muitas críticas e também elogios a esta campanha, o que é nítido e que com esta campanha a EJA passou a ter uma estrutura mínima de atendimento.

Com o fim desta primeira campanha, Freire foi o responsável em organizar e desenvolver um programa nacional de alfabetização de adultos, porém com o golpe militar o trabalho de Freire foi visto como ameaça ao regime; assim a EJA volta a ser controlado pelo governo que cria o Mobral conforme foi citado anteriormente.

O ensino supletivo foi implantado com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71. Nesta Lei um capítulo foi dedicado especificamente para o EJA. Em 1974 o MEC propôs a implantação dos CES (Centros de Estudos Supletivos), tais centros tinham influências tecnicistas devido à situação política do país naquele momento.

Em 1985, o Mobral findou-se dando lugar a Fundação EDUCAR que apoiava tecnicamente e financeiramente as iniciativas de alfabetização existentes, nos anos 1980 difundiram-se várias pesquisas sobre a língua escrita que de certa forma refletiam na EJA, com a promulgação da Constituição de 1988 o Estado amplia o seu dever com a Educação de jovens e adultos.

De acordo com o artigo 208 da Constituição de 1988: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

Na década de 1990 emergiram iniciativas em favor da Educação de jovens e adultos, o governo incumbiu também os municípios a se engajarem nesta política, ocorrem parcerias entre ONG's, municípios, universidades, grupos informais, populares, Fóruns estaduais, nacionais e através dos Fóruns a partir de 1997 a história da EJA começa a ser registrada no intitulado “Boletim da Ação Educativa”.

É notório, portanto, que nesta fase da história da Educação brasileira, a EJA possui um foco amplo, para haver uma sociedade igualitária e uma Educação eficaz é necessária que todas as áreas da Educação sejam focadas e valorizadas, não é possível desvincular uma da outra.

2.2 A Educação de Jovens e Adultos como Direito

Sabemos que a Constituição Federal de 1988 preconiza o direito à educação para toda a população, inclusive para aquelas pessoas que não tiveram acesso à escola em idade apropriada, na infância ou na adolescência.

Nesse sentido, é dever do Governo Federal, bem como de estados e municípios, assegurar a oferta pública e gratuita de educação escolar para jovens e adultos. Entretanto, de acordo com Silva (2021), apesar da previsão de direitos e deveres, passados mais de 30 anos, as estatísticas nacionais não deixam dúvidas sobre os desafios enfrentados pelo país para assegurar a educação de todos(as), em especial daqueles que tiveram seus direitos violados quando crianças ou adolescentes.

Para Bezerra *et al.* (idem), alfabetizar jovens e adultos não é um ato apenas de ensino-aprendizagem. Trata-se da construção de uma perspectiva de mudança. Na época da colonização do Brasil, a pouca escola existente era para privilégio das classes média e alta, nessas famílias os filhos possuíam acompanhamento escolar na infância; não havendo necessidade de uma alfabetização para jovens e adultos.

Segundo Arroyo (2001), ao se analisar a educação de jovens e adultos em um sentido amplo, tomando-se como referência a pluralidade dos sujeitos que dela fazem parte, constata-se que ao contrário de contribuir para a democratização das oportunidades educacionais, o ensino a jovens e adultos conforma-se no lugar de sujeitos que "podem menos e também obtêm menos".

Considerando as realidades sociais em nosso país, a desigualdade racial, econômica e de gênero aparece também no perfil das turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), majoritariamente compostas por pessoas negras e trabalhadoras.

Nesse sentido, a EJA apresenta especificidades, problemáticas e metodologias próprias que não só devem ser visibilizadas, como também podem inspirar práticas pedagógicas e estratégias de gestão em todo o sistema de ensino, sobretudo no atual contexto de crise econômica e sanitária.⁸

⁸ Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/conteudo-multimedia/detalhe/educacao-de-jovens-e-adultos-a-luta-pelo-direito-a-aprendizagem>. Último acesso em 31 de março de 2022.

Vista muitas vezes como não prioritária, a EJA foi considerada durante as décadas de 1980 e 1990 como obsoletas, uma vez que a expectativa política era de que os investimentos em uma educação primária eficiente em longo prazo eliminariam sua necessidade. O fato é que, mais de trinta anos depois, a desigualdade social e a ausência de políticas públicas efetivas que promovam a equidade racial e de gênero se traduzem em números ainda preocupantes de analfabetismo entre adultos, evasão e abandono.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2020 20,2% dos jovens de 14 a 29 anos não concluíram a Educação Básica, dentre os quais 71,7% são negros (pretos e pardos). Já em relação às taxas de analfabetismo, apesar de estas registrarem queda geral desde 2016, o país ainda possui 11 milhões de pessoas que não dominam plenamente a leitura e a escrita⁹.

Dados mais recentes do Censo Escolar (2020) indicam os efeitos primários da pandemia da covid-19, aliada ao contexto de violação de direitos subjacente em nosso país. A EJA registrou a queda mais acentuada no número de matriculados entre todas as modalidades de educação, com redução de 8,3% em relação à 2019, o que corresponde a quase 270 mil estudantes a menos¹⁰.

Além disso, o Censo indica que 1,5 milhão de estudantes entre 14 e 17 anos não frequentam mais a escola. Em entrevista coletiva, o diretor de Estatísticas Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Carlos Eduardo Moreno, detalhou como o direito à educação corre mais riscos de ser violado à medida que os estudantes ficam mais velhos. Três anos após esse golpe militar o governo criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que se limitou a alfabetizar de maneira funcional.¹¹

O tecnicismo era o centro da proposta educacional do país, por isso se fazia uso de apostilas. O Mobral entrou em declínio coma Lei de Diretrizes e

⁹ Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/conteudo-multimidia/detalhe/educacao-de-jovens-e-adultos-a-luta-pelo-direito-a-aprendizagem>. Último acesso em 31 de março de 2022.

¹⁰ Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/conteudo-multimidia/detalhe/educacao-de-jovens-e-adultos-a-luta-pelo-direito-a-aprendizagem>. Último acesso em 31 de março de 2022.

¹¹ Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/conteudo-multimidia/detalhe/educacao-de-jovens-e-adultos-a-luta-pelo-direito-a-aprendizagem>. Último acesso em 31 de março de 2022.

Bases da Educação (LDB 5692/71) implantou-se o ensino supletivo onde um capítulo ficou reservado para a EJA. Em 1967 qualquer pessoa poderia ministrar as aulas neste programa. Logo, o Mobral também foi alvo de críticas porque não dava garantia de permanência nos estudos, e os alunos esqueciam com facilidade a ler e escrever.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico no Mobral, não tinha um caráter crítico e problematizador, sua orientação, supervisão e produção de materiais, eram todos centralizados. Assim, este programa criou analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que muitas vezes aprenderam somente a assinar o nome, e que não apresentam condições de participar de atividades de leitura e escrita no contexto social em que vivem.

No Brasil, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Educação e Estatística IBGE, cerca de 11 milhões de pessoas são analfabetas, problemática social que perdura desde o século passado ainda sem um conjunto robusto e articulado de políticas públicas adequadas. Contudo, alguns esforços das políticas educacionais têm surtido efeitos, sobretudo nas últimas décadas.¹²

A modalidade de ensino com foco na juventude e na idade adulta busca restaurar o direito ao acesso à educação e à aprendizagem violada durante a infância e a adolescência, um dos principais causadores dos índices de analfabetismo no Brasil (BEZERRA *et al*, 2019).

2.3 Plano Nacional de Educação (PNE)

Em 26 de junho de 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) objetivava melhorar a educação no país com base em 20 metas, que devem ser atingidas em 10 anos¹³.

Todavia, o PNE que está em vigor não foi o primeiro de nossa história. Em 1996, por exemplo, o primeiro Plano Nacional de Educação foi criado, mas, no entanto, vários objetivos não foram alcançados. Dessa forma, um novo plano – o sancionado em 2014 – foi criado de maneira mais objetiva e com muitos dados estatísticos, o que facilita não só o cumprimento, mas também a sua

¹² Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/conteudo-multimedia/detalhe/educacao-de-jovens-e-adultos-a-luta-pelo-direito-a-aprendizagem>. Último acesso em 31 de março de 2022.

¹³ Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Último acesso em 31 de março de 2022.

fiscalização. O Plano Nacional de Educação, estabelecido pela Lei Nº 13.005 e mais conhecido como PNE, é um documento que determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional entre o período de 2014 e 2024.

Dessa forma, todos os estados e municípios devem estruturar seus planos específicos – mais conhecidos como Planos Subnacionais de Educação – mostrando como vão alcançar e atingir as metas previstas pelo PNE, considerando, é claro, o contexto e as necessidades locais.

Conforme definido em lei, o acompanhamento da execução e cumprimento das metas do PNE deve ser realizado a cada dois anos pelo Ministério da Educação (MEC), pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e pelo Fórum Nacional de Educação¹⁴.

Assim sendo, segundo a Lei Nº 13.005, cabe a estas instâncias:

I – Divulgar os resultados do monitoramento e das avaliações nos respectivos sítios institucionais da internet;

II – Analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas;

III – analisar e propor a revisão do percentual de investimento público em educação.

Dessa forma, ficou estipulado que a cada dois anos – durante o período de vigência deste PNE – o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) publicará estudos mostrando resultados até o momento da divulgação oficial. Desde que o PNE foi sancionado, foram publicados apenas dois relatórios: um em 2016 e outro em 2018.

20 metas do Plano Nacional de Educação:

Listamos a seguir as 20 metas estabelecidas no PNE. Confira o que cada uma delas propõe:

✓ **Meta 1 – Educação Infantil**

“Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE”

¹⁴ Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Último acesso em 31 de março de 2022.

✓ **Meta 2 – Ensino Fundamental**

“Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE”

✓ **Meta 3 – Ensino Médio**

“Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)”.

✓ **Meta 4 – Inclusão**

“Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”

✓ **Meta 5 – Alfabetização Infantil**

“Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3o (terceiro) ano do ensino fundamental”

✓ **Meta 6 – Educação Integral**

“Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica”

✓ **Meta 7 – Qualidade da Educação Básica/IDEB**

“Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB”.

✓ **Meta 8 – Elevação da escolaridade/Diversidade**

“Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar

a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE”

✓ **Meta 9 – Alfabetização de jovens e adultos**

“Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional”.

✓ **Meta 10 – EJA Integrada**

“Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional”

✓ **Meta 11 – Educação Profissional**

“Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público”

✓ **Meta 12 – Educação Superior**

“Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público”

✓ **Meta 13 – Qualidade da Educação Superior**

“Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores”

✓ **Meta 14 – Pós-Graduação**

“Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores”

✓ **Meta 15 – Profissionais de Educação**

“Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I,

II e III do caput do art. 61 da Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam”

✓ **Meta 16 – Formação**

“Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino”

✓ **Meta 17 – Valorização dos Profissionais do Magistério**

“Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE”

✓ **Meta 18 – Planos de Carreira**

“Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal”

✓ **Meta 19 – Gestão Democrática**

“Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto”

✓ **Meta 20 – Financiamento da Educação**

“Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto – PIB do País no 5o (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio”.

2.4 A Política Educacional Brasileira e o EJA

De acordo com o Artigo 37 da Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018, a EJA é destinada aos jovens e adultos que “não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”.

Para Vasques *et al* (2019), a Educação de Jovens e Adultos tem sua história marcada por exclusões e negação de direitos que se assemelham à própria história do povo brasileiro e à conjuntura, ainda experimentada nesse aspecto. A Educação, privilégio da elite, deixava os negros, pobres, deficientes e todos os esquecidos socialmente também excluídos e proscritos do processo de escolarização.

As políticas públicas de educação para esse público são recentes, “cerca de 50 anos de histórias de lutas” (LIMA, 2017, p. 361), e foram construídas com base em campanhas de alfabetização e projetos assinalados por características de provisoriedade, pulverização e descontinuidade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Brasil, 2000) reconhecem que a exclusão social tão significativa no Brasil é acentuada pela defasagem educacional a que foram submetidos muitos brasileiros, negando seu direito de participação no exercício pleno da cidadania e de integração à vida produtiva de maneira mais efetiva, com seus direitos garantidos legitimamente. Ademais, asseguram que a redução desse contingente não se realizará com ações emergenciais, mas com ações sistemáticas e sucessivas que se complementem para que a integralidade dos sujeitos educacionais possa ser respeitada.

Refletir sobre esse e público e essa modalidade de ensino requer o entendimento de suas funções e finalidades específicas, assim como buscar a aproximação dos princípios da escola popular e democrática, como defendido por Freire (2001), que caracteriza a Educação de Jovens e Adultos como ato político e de conhecimento, no qual se deve realizar a leitura da realidade em que os sujeitos estão inseridos para, então, se apropriarem das habilidades de leitura da palavra escrita que permeiam o universo de uma sociedade letrada e participativa.

É preciso reconhecer que jovens e adultos vivem o seu tempo de direito à educação, que lamentavelmente ainda não foi plenamente legitimado pela sociedade e pelo poder público e que tem seu campo específico de produção do conhecimento numa sociedade multicultural.

A escola é o local por excelência onde ocorre a escolarização em busca da ampliação da atuação social e profissional, agregando, em um só local, pessoas de diferentes contextos e pensamentos. É lócus de diálogos e encontros, de criatividade e construção de saberes, que a leitura do mundo, a compreensão mais afinada vai aguçando para uma participação mais efetiva. Assim, a escola é uma das principais instituições que tem por premissa promover momentos de reflexão sobre essa sociedade em que se buscam novas formas de estar e agir.

Nesse espaço privilegiado para reler a sociedade, experimentando “novas” formas de atuação, reinventando o mundo, procura-se transformar ou mesmo “refazer” o que pode ser refeito. É a possibilidade de antecipação de uma nova sociedade onde se trabalha pela redução das desigualdades e pela ampla liberdade do aprender. Essa concepção de escola vai muito além do puro acesso ao conhecimento formal dos conteúdos didáticos e, no trabalho com jovens e adultos, as contribuições trazidas de suas vivências podem ser extremamente produtivas na articulação de novos saberes, potencializando o sonho de transformação social.

Este estudo pretende refletir sobre as novas políticas públicas anunciadas para a Educação de Jovens e Adultos, que considera a Educação a Distância como uma forma possível de garantir a escolarização para esse público, conforme exarado na Resolução nº 01, de 2016.

Art. 1º: A presente Resolução define Diretrizes Operacionais Nacionais para regulamentar a oferta de cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos níveis do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade de Educação a Distância (EAD), em regime de colaboração entre os sistemas de ensino.

Isso indica que haverá parceria entre as entidades educacionais que se proponham a oferecer essa modalidade de ensino, com o compromisso de colaboração entre todos.

Cumpra-se que se compreenda que há uma especificidade educacional de ensino-aprendizagem para essas pessoas ao retornar à escola com a finalidade de retomar sua vida escolar e se fazer visível para uma sociedade que as excluiu da trajetória da educação formal por circunstâncias diversas e adversas na idade própria para esse fim.

O ensino a distância se caracteriza pelo ensino e a aprendizagem mediados por recursos tecnológicos que possibilitam que alunos e professores estejam em ambientes físicos diferentes. O aluno deve possuir capacidade para administrar seu processo de aprendizagem e tempo disponível para dedicar-se aos estudos.

Tal modalidade de ensino requer a autonomia do aluno. E como mensurar essa autonomia com alunos, muitos deles com mais de sessenta anos e que nunca tiveram acesso aos aparatos tecnológicos? A Educação a Distância foi regulamentada pelo Decreto-Lei nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998, do Ministério da Educação, a fim de regulamentar o Art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Trata-se de um processo muito contraditório, pois defendemos a EJA como investimento em abordagens que promovam maior interação entre alunos e professores, práticas dialógicas, em que os alunos encontrem espaço para relatar a sua história, compartilhar seus saberes e criar vínculos, que podem ser um caminho para a superação de algumas dificuldades encontradas no processo de aprendizagem.

Então, como articular ensino a distância com a necessidade de compartilhar saberes, promover participação e emancipação de sujeitos? Como possibilitar interação e trocas de experiências, vivências, percepções mediados por recursos tecnológicos nem sempre eficazes? Como substituir a escuta e as falas espontâneas que se dão pelo contato entre sujeitos nos seus olhares, sentires, potencializando elementos de criatividade que se dão por meio delas, tomando como referência salas de aulas de algumas unidades de ensino, onde recursos básicos são deficitários, como reputar que a tecnologia estará a serviço do processo de ensino e aprendizagem?

Com base em um estudo bibliográfico qualitativo, pretendemos analisar a nova proposta de implementação da EJA na modalidade de ensino a

distância. Em que medida pode contribuir ou não com a efetiva realização do processo de escolarização e aprendizagem da EJA?

Em sua busca por legitimação, nas últimas décadas, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem sendo delineada legitimamente, construindo um espaço de garantia nas políticas educacionais. A Constituição Brasileira de 1988, em seu Art. 208, reconhece a educação como direito de todos; esse artigo prevê como dever do Estado a garantia do Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, a despeito da idade (Brasil, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) integrou uma mudança conceitual sobre a EJA. Soares (2002, p. 12) faz uma análise sobre esta mudança conceitual:

A mudança de “ensino supletivo” para “Educação de Jovens e Adultos” não é mera atualização vocabular. Houve um alargamento do conceito ao mudar a expressão de ensino para educação. Enquanto o termo “ensino” se restringe à mera instrução, o termo “educação” é muito mais amplo, compreendendo os diversos processos de formação.

Apesar de alguns retrocessos, como o Decreto nº 2.208/97, sobre a reforma da Educação Profissional, a não inclusão da EJA na contabilização das matrículas para os repasses de recursos federais (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF, de 1996), gerando redução da oferta de vagas nos municípios, a Educação de Jovens e Adultos seguiu resistindo às iniciativas muitas vezes insípidas, mas que buscavam firmar a EJA no rol das políticas públicas (VASQUES, *et al*, 2019).

Inicialmente, as políticas educacionais serviam ao mercado e pouco contribuíam para o atendimento das necessidades da população. Surgiram programas como o já mencionado Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), de 1968, que tinha como objetivo reduzir os índices de analfabetismo e melhorar a mão de obra para execução de trabalhos que exigissem dessa parcela social a leitura para execução do labor. Esse programa fracassou em seus intentos e só muito tempo depois às políticas educacionais voltadas para o público de jovens e adultos foram reafirmadas (VASQUES, *et al*, *idem*).

A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990 na Tailândia, trouxe o foco das discussões sobre os pobres e excluídos da sociedade, afirmando a educação como direito de todos. Em 2000, por meio do

Parecer 11, aprovado pela Câmara de Educação Básica, regulamentaram-se as Diretrizes Curriculares para a EJA, que qualifica a Educação de Jovens e Adultos e define suas funções: reparadora, equalizadora e qualificadora. Soares (2002) descreve cada uma das funções da EJA, esclarecendo o que se encontra no Parecer 11 (BRASIL, 2000, p. 34-41).

A função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano (BRASIL, 2000, p. 34).

A função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados, encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura de canais de comunicação (p. 38). Essa tarefa de propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida é função permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora. Mais do que uma função ela é o próprio sentido da EJA (VASQUES, *et al*, 2019).

A garantia da oferta de vagas para a modalidade de Jovens e Adultos é muito mais do que uma política de governo; é um direito conquistado pela sociedade brasileira com suas lutas, organizações sociais e apoios de entidades internacionais e que deve ser assegurado a bem de uma população que deve crescer em sua participação e autonomia no mundo.

A EJA demanda um modelo pedagógico próprio que considere a flexibilidade do currículo, os tempos e horários de trabalho dos estudantes e corpo docente preparado para atuar com esse público, garantindo a concretização das funções da EJA.

No entanto, o que vemos nos níveis municipais são ações que se limitam à majoração do nível de escolaridade (busca-se principalmente a conclusão do Ensino Fundamental) e o atendimento do alunado em relação aos processos de alfabetização. Muitas vezes essas ações são realizadas sem organização específica que priorize essa modalidade de ensino, sem preocupação com a

formação dos professores que vão atuar com esse alunado. Ao longo do caminho, como docentes que vivem esse processo, constatamos turmas sendo fechadas e professores lotados à revelia sem discussão sobre o perfil adequado para atuar pedagogicamente com esse grupo, entre outras falhas que indicam as fragilidades dessas “políticas”.

Rummert e Ventura (2007, p. 13) ilustram bem essa realidade:

O caráter utilitarista e empobrecido da concepção de educação proposta para os jovens e adultos brasileiros está amplamente coerente com a opção de sermos uma economia inserida no mercado mundial de forma associada e subordinada às nações centrais, posição que nos coloca predominantemente ligados às atividades econômicas neuromusculares, as quais necessitam de pouco investimento em educação. Trata-se de uma concepção de Educação para Jovens e Adultos trabalhadores restrita às necessidades do modelo societário do capital, que nos coloca, predominantemente, como consumidores e não como produtores de tecnologia.

Portanto, as reflexões e o posicionamento acadêmico e escolar frente às ordens de discursos e de ação que “reproduzem” antigos olhares mostram suas intenções no lançamento das novas bases e diretrizes para a EJA que devem ser trazidas à luz em debates críticos que busquem as garantias dos direitos constitucionalmente prescritos a esses cidadãos.

Segundo a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), o número de matriculados em EAD foi de 7.773.828 pessoas, computando um aumento vertiginoso em relação a 2009, que tinha apenas 528.320 inscritos, representando um número significativo. Não obstante, cumpre perguntar se os inscritos obtiveram êxito no período que estudaram. No entanto, mesmo com esse acréscimo de inscritos, a notícia de que o ensino a distância poderia ser adotado na Educação Básica tem causado polêmica entre os educadores (RUMMERT; VENTURA, 2007).

Recentemente, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) autorizou que a carga horária do Ensino Médio seja feita em até 20% a distância para alunos do ensino diurno e até 30% para alunos do ensino noturno. Para a Educação de Jovens e Adultos, a liberação chega até 80% da carga horária. Esse texto foi aprovado em 7 de novembro de 2018, período em que a população brasileira estava sintonizada com as notícias sobre o desenrolar dos acontecimentos na política, nas eleições presidenciais e para o governo dos estados. Esse texto da resolução havia sido apresentado com carga horária ainda maior de oferta de ensino a distância: para a EJA chegava a

100% do currículo. As reações foram desfavoráveis e fizeram-se modificações, mas o novo texto não foi submetido à consulta pública novamente (VASQUES, *et al*, 2019).

A Reforma do Ensino Médio aprovada em 2017 abriu espaço para a regulamentação do ensino a distância ao afirmar que os sistemas de ensino poderiam realizar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento.

O ensino a distância tem como argumento oferecer o ensino de maneira diferenciada para alunos de localidades onde a oferta do ensino presencial é prejudicada pela carência de escolas ou de professores de determinadas disciplinas. No entanto, outras questões permeiam a vertente do ensino a distância, como o uso das tecnologias – uma exigência nesta modalidade de ensino, nem sempre acessível de maneira eficaz nos sistemas de ensino, sobretudo na vida material do público a que essas políticas se destinam.

Por ser a escola um espaço de formação humana, social, política e cultural; lugar de convivência e diálogo; lugar de interação, mediação, interlocução de saberes e experiências; lugar de trocas humanas em saberes, criatividade e descobertas, temos claro, a partir da leitura investida nesse estudo e pela experiência que permeia nossas ações que a EAD limita ou mesmo inviabiliza essas dimensões do processo de formação ocasionado pela escolarização.

As Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2000) preconizam o processo permanente de educação ao longo da vida, superando a função de suprir ou recompensar a escolaridade não realizada, conforme constava na legislação anterior (LDB nº 5.691/71). As funções reparadora, equalizadora e qualificadora, respectivamente, devem resgatar o direito à escolarização; ampliar a oferta de acesso e permanência aos que foram mais desfavorecidos no processo de escolarização; e promover aprendizagens permanentes. Tais funções devem ser assumidas por gestores tanto em nível macro (governos e secretarias de Educação) quanto em âmbito local (diretores de escola, equipe pedagógica, professores).

Bello (2006) afirma que “a existência da formulação legal do direito, no entanto, não significa sua prática, assim como a luta pelo direito nem sempre chega a constituí-lo” (p. 29). Assim, não basta a existência de documentos legais;

é preciso que os princípios e metas sejam assumidos na prática por aqueles que têm a possibilidade de realizar a EJA.

Com base no explicitado acima e no que foi exposto em pontos anteriores e, mais uma vez, na tentativa de observar o que devem garantir as políticas públicas para EJA, trazemos alguns pontos que têm por base o PNE acerca da EJA (2014-2024), muitas ações previstas ainda não realizadas e outras realizadas muito parcialmente ou mesmo inviabilizadas, em sua totalidade, que não elevaram a taxa de alfabetização de modo esperado, garantido e demandado.

A EJA, na sua completude, não está em curso até agora sobretudo porque corre muito riscos, pelos últimos decretos e conjuntura política, assegurar a oferta gratuita da educação de jovens e adultos. E não para por aí; há projetos de leis aprovados por poderes da República que refluem na dimensão educacional; muitos limitam o acesso da categoria de jovens e adultos à Educação Básica, principalmente no que se refere à idade adequada às séries.

Ainda pensando na garantia das políticas públicas para EJA, trazemos o ponto da continuidade da escolarização básica como condição *sine qua non* para que o direito à escolarização seja vivido. Para tanto, diferentes instituições de ensino em suas parcerias devem agir no livre acesso e na ampla participação da sociedade civil. Há que pensar, nesse ínterim, que mecanismos e incentivos devem ser dados à EJA a fim de integrar os sistemas de ensino, de torná-la possível e concreta a todos que necessitam dela. Dessa forma, a promoção, o fortalecimento de incentivos e a compatibilização da jornada de trabalho se fazem prioritários nas políticas educacionais da EJA (VASQUES, *et al*, 2019).

Por fim, pensar no que deve garantir as políticas públicas para EJA remete-nos, mais uma vez, ao PNE (2014-2024), à necessidade de passar em revista as propostas de implementação de programas de EJA, à importância do exercício da sala de aula e à articulação com as instituições de diferentes níveis de ensino. Nesse tópico, afirmamos que o espaço da escola é vital para afiançar a EJA, sua valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiências, a ação efetiva do processo de ensino-aprendizagem e o processo de inclusão socio educacional.

CAPÍTULO 3

O INGRESSO DE ESTUDANTES NA UNIVERSIDADE NA FAIXA ETÁRIA DE 50 ANOS: REFLEXÕES PARA O SERVIÇO SOCIAL

No presente capítulo, analisa-se o ingresso de pessoas acima de 50 anos nas universidades públicas que vem crescendo nos últimos anos em razão do grande aumento da perspectiva de vida da população. Tal fato tem propiciado às pessoas nesta faixa etária a voltar a estudar, realizando um sonho pessoal que não foi possível na fase da juventude.

O capítulo trata, ainda, da relevância do Serviço Social brasileiro no atendimento à população idosa e da necessidade de se aprofundar em pesquisas que discutam a inserção de pessoas mais velhas no âmbito universitário, desmitificando a relação entre idosos e doenças, como se ao analisar esse segmento populacional estivéssemos obrigados(as) a tratar única e exclusivamente sobre processos de saúde/doença.

Cumprе mencionar que há inúmeras possibilidades de discussão que já vêm sendo travadas no âmbito de nossa profissão: ingresso na universidade, inserção no mercado de trabalho, ingresso de pessoas mais velhas em atividades físicas, sexualidade na terceira idade, turismo voltado à população idosa, dentre outros temas de profunda relevância que suscitam novas e profundas reflexões.

3.1 Desafios de Estudantes Mais Velhos no Ensino Superior: o etarismo e seus impactos

Como mencionado, o grande índice de pessoas na faixa etária dos 50 anos e, também, de idosos(as) nas faculdades ocorre em razão do aumento da perspectiva de vida nos últimos tempos, que trouxe para essa população mais qualidade de vida.

Nesse sentido, pode-se inferir que, atualmente, estão com mais entusiasmo de vida e seguem em busca de novas descobertas e possibilidades, transformando-se, inovando-se e se evoluindo ao descobrirem-se com novos projetos e fôlego de vida.

Para Monteiro (2005), as pessoas maduras podem ser consideradas uma geração revolucionária e de mudanças, pois trazem consigo várias perspectivas futuras, inclusive o de ingressarem nos campos universitários e terem acesso a informações e ao conhecimento científico que, até então, era um empecilho devido à idade.

Como observado até aqui, o Brasil vem gradualmente se tornando uma nação de idosos, que já representam um grupo social de grande peso em nossa sociedade. Trata-se de uma consequência do avanço da ciência, que trouxe mais qualidade de vida para as pessoas idosas, aumentando, também, sua expectativa de vida. Cumpre destacar, também, a diminuição da taxa de nascimento, um determinante importante na estrutura etária (MONTEIRO, *idem*).

Ademais, o avanço da medicina, do maior acesso ao serviço de educação e saúde, a antibióticos, vacinas, nutrição adequada e saneamento básico reduziram, sobremaneira, a mortalidade, principalmente, a infantil, viabilizando o aumento da expectativa de vida (VERAS, 2007). Para o referido autor (*idem*) foi a partir desses avanços que a população ganhou maior longevidade.

Segundo Eduardo de Freitas¹⁵ a estrutura da população brasileira passou por diversas mudanças. Houve momentos na história em que tivemos crescimento natural acelerado, com número de jovens maior do que idoso. Em outros momentos, tivemos queda no crescimento natural, e diante da população que oscilou muito quanto à estrutura etária.

De acordo com Freitas (*idem*), tais mudanças de comportamento dentro da sociedade num certo período mudaram devido ao fato de as famílias deixarem de ser numerosas, diminuindo o número de filhos. Nesse sentido, houve mudanças profundas que afetaram as configurações socio-históricas. A queda tanto nas taxas natalidade, quanto nas de mortalidade, alterou a pirâmide demográfica que, aos poucos, fez surgir maior expectativa de longevidade para toda a população brasileira.

Isso tudo ocorreu devido às mudanças no comportamento da população com a educação sexual, o planejamento familiar que diminuiu o número de filhos,

¹⁵ Informações disponíveis em: <https://brasilecola.uol.com.br/brasil/o-numero-idosos-devera-aumentar-no-brasil.htm>. Último acesso em 04 de abril de 2022.

o casamento tardio, a inserção da mulher no mercado de trabalho, fez com que aumentasse o número de pessoas idosas mudasse a estrutura da pirâmide.

Para quem já passou da faixa etária dos 50 anos, enfrentar uma faculdade não é uma tarefa fácil ou simples. Muitos(as) estudantes têm certos receios de ingressarem na graduação com essa idade, por insegurança ou medo de sofrer preconceito. Para tais alunos(as) nessa faixa etária, o grande desafio é o início da vida universitária, marcado por uma convergência de situações que são apresentadas ao(à) estudante, que tem que se adaptar a esse novo meio social.

Na concepção de Luciano Meira (2012), tal adaptação torna-se, por vezes, desconfortável no primeiro momento, mas como o passar do tempo esses(as) estudantes passam a enxergar o lado positivo desse espaço, que para os(as) mais velhos(as) é um grande desafio encarar esse mundo universitário dominado por jovens.

A maioria das pessoas com mais de 50 anos tem outras responsabilidades, família, trabalho e ocupações, razão pela qual optam pelo curso noturno, pois não é fácil conciliar suas outras obrigações com a faculdade.

Além de todas essas dificuldades, ainda existe o preconceito contra as pessoas com mais de 50 anos. O preconceito pela idade manifesta-se por meio da forma como a sociedade pensa, sente ou age em relação à população idosa. Isso acontece porque os estereótipos associados ao envelhecimento normalmente não são positivos.

Existem vários termos relacionados à idade e que são utilizados para se referir ao preconceito à pessoa idosa: discriminação geracional, ageísmo, velhofobia e etarismo. Este é sustentado pela ideia de que a idade está ligada diretamente à capacidade do ser humano em tomar decisões, exercer atividades profissionais e, inclusive, executar tarefas simples do cotidiano. É muito comum, por exemplo, que idosos recebam um tratamento equivalente ao destinado a crianças, como se o passar dos anos fosse equivalente ao retrocesso no desempenho cognitivo, intelectual e social (WINANDY, 2021)¹⁶.

¹⁶ Informações disponíveis em: <https://institutodelongevidademag.org/longevidade-e-trabalho/carreira/etarismo#:~:text=A%20especialista%20afirma%20que%20o,velhos%20demais%20para%20alguma%20coisa>. Último acesso em 04 de abril de 2022.

Fran Winandy (idem) destaca, ainda, um modo menos comentado da discriminação, qual seja: o etarismo benevolente, que ocorre quando a pessoa parece estar sendo gentil com o idoso, mas na verdade essa gentileza pressupõe que este idoso não tem discernimento. A própria família pode, dessa forma, infantilizar as pessoas mais velhas do núcleo familiar sem o perceber.

Segundo a OMS, no Brasil, dados também mostram que o etarismo começa antes mesmo de as pessoas chegarem à terceira idade. 16,8% dos brasileiros com mais de 50 anos já se sentiram vítima de algum tipo de discriminação por estarem envelhecendo.

O etarismo contribui para a baixa autoestima, sentimentos de desamparo, menos valia e leva ao isolamento. O(a) idoso(a) pode ter mais depressão também ao ser discriminado(a). É uma forma de negar a velhice e os(as) idosos(as) são vistos(as) como a perda do vigor físico e a beleza da juventude", afirma Juliana Yokomizo, psicóloga do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (IPQ-HCFMUSP)¹⁷.

Cumprе mencionar que nas sociedades capitalistas, a população idosa pode perder seu valor porque não está inserida no mercado de trabalho, gerando renda. Mas, é fundamental não se apegar aos rótulos e à naturalização do preconceito.

É preciso furar a bolha para se falar de etarismo, evidenciar e combater os preconceitos, expandindo o discurso para que mais pessoas saibam o que o etarismo significa. Estar inserida no ecossistema da longevidade e do envelhecimento é falar sobre a discriminação constantemente (WINANDY, 2021).

Já sabemos que o etarismo. Assim, o que podemos fazer para atacar de frente esse problema? Eu tento fazer um certo ativismo nas minhas redes, mas é um trabalho de formiguinha! E, como eu, existem várias pessoas fazendo o mesmo, mas não há uma coordenação dos esforços. Precisamos de algo maior! (WINANDY, idem).

¹⁷ Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2021/08/20/etarismo-que-bicho-e-esse-preconceito-por-idade-prejudica-saude-de-idosos.htm?next=0001H63U11N>. Último acesso em 31 de março de 2022.

Como mencionado, o país está envelhecendo a passos largos e, nesse contexto, é inconcebível que não estejamos nos preparando para lidar com o preconceito de idade.

Por exemplo, vamos pensar nas empresas. Não seria a hora de refletirmos como fazer para que alguns benefícios sejam menos onerosos? Veja o caso do custo assistência médica para quem tem mais de 50 anos: é proibitivo! Alguns países já têm subsídios do governo para que sejam menores. E a contratação de profissionais aposentados versus impostos? Será que não é possível pensar numa alternativa criativa para isso? Pensar numa forma de flexibilizar os modelos de contratação nas grandes empresas também é uma discussão que poderia enriquecer este cenário (WINANDY, *ibidem*).

Além da prerrogativa das limitações físicas, existe, portanto, a ideia de que essa faixa da população também deixa de ter vontades, desejos, racionalidade e autonomia. Tal ideia é ultrapassada, tendo em vista o aumento da expectativa de vida da população como um todo, acompanhada nas últimas décadas de avanços que propiciaram a melhora na condição de saúde da população idosa e a democratização do acesso à informação, à educação formal e à tecnologia.

A pessoa idosa é tão capaz de estudar, atualizar-se e atuar profissionalmente como qualquer outra pessoa de distintas faixas etárias.

3.2 Envelhecimento e Serviço Social: antigos e novos desafios

Há várias evidências empíricas que, atualmente, induzem os cursos de Serviço Social a se interessarem pelos conteúdos voltados para o fenômeno do envelhecimento. Nas últimas décadas, proliferaram-se pesquisas – monografias, dissertações e teses – envolvendo a temática: sexualidade na terceira idade, aumento de Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) entre o segmento idoso, inserção no mercado de trabalho; idoso como principal provedor familiar, abandono e negligência com a população idosa, violência e maus tratos, saúde da população idosa, entre outros.

Dentre tais evidências, destacam-se três: o progressivo aumento da população idosa que fez com que os interesses pelos assuntos gerontológicos se tornassem relevantes; a emergência de novas necessidades da população

idosa que proporcionou ao assunto uma dimensão maior, deixando de ser apenas biológico, mas agora também, psicológico, econômico, social e de cidadania das pessoas idosas; e o reconhecimento de uma revisão das respostas a essas novas necessidades (SOUZA, 2003).

Nesse sentido, o conhecimento da realidade e o aprimoramento do tema na Academia deixaram de ser um mero objeto interessante de pesquisa para o(a) futuro(a) profissional, tornando-se condição imprescindível para o conhecimento da realidade da população idosa a qual incide a intervenção profissional.

O Serviço Social – por ser uma profissão que atua em constante interação com as políticas e os direitos sociais – não pode, portanto, ficar alheio à tematização do fenômeno do envelhecimento.

Infelizmente, tal fenômeno tem se consubstanciado em uma conjuntura bastante desfavorável à proteção social pública e às políticas sociais, reguladas economicamente, como sabemos, pelos interesses de ditames do mercado.

Segundo Souza (idem), o Serviço Social em sua intervenção profissional com o segmento idoso tem o desafio de defender perante o Estado à sociedade civil os interesses e direitos da população idosa, garantindo o seu lugar nesta mesma sociedade, que tem passado por grandes mudanças e transformações centradas no avanço tecnológico, favorecendo a relação entre mercado e consumo e, nessa lógica, valoriza-se exclusivamente quem produz e consome, deixando à margem pessoas idosas.

Na sociedade capitalista, o fato de ser útil apenas quem produz traz ressonâncias diretas à vida dessa população, que passa a sofrer inúmeros estigmas e preconceitos por se considerar, por vezes, improdutivo e inútil.

O desafio do Serviço Social diante da questão do idoso – que vive momentos de exclusão social – é, também, oportunizar o diálogo entre as diferentes faixas etárias a fim de despertar a sensibilidade às pessoas que sofrem diversas formas de discriminação, além de potencializar a pessoa idosa a acreditar em si mesma, como pessoa de direitos.

Cabe ao Serviço Social, em sua função educativa e política, defender de maneira intransigente os direitos sociais do idoso, resgatar sua dignidade, estimular a consciência participativa do idoso em projetos sociais que lhe digam respeito, objetivando sua integração com as pessoas, atendendo o idoso na sua

particularidade e singularidade, levando em consideração que ele é parcela de uma totalidade complexa e contraditória.

No que diz respeito à família e à sociedade civil, o Serviço Social tem como missão precípua tecer considerações e reflexões sobre a questão do idoso, baseadas numa visão transformadora e crítica, despertando em ambas as instituições o cuidado e o respeito pela pessoa idosa. Isso nos servirá como sinal de valorização do respeito pelo nosso próprio futuro, pois haveremos de adquirir idade e, inevitavelmente, nos confrontaremos com a velhice.

O envelhecimento da população e a maior longevidade das pessoas idosas trazem à nossa profissão, sem dúvida, novos desafios que, também apontam novas perspectivas de vida, assim como novas formas de expressão da questão social, como é o caso da violência contra o idoso. Além disso, envelhecimento da população está se processando em meio a condições de vida ainda muito desfavoráveis, para parcelas significativas da população (SOUZA, 2003).

A pessoa idosa pode e deve ser inserida na sociedade de maneira ativa, assumindo um protagonismo relevante e, por que não, reiniciar um novo ciclo de trabalho. Diante de novas demandas, mais o profissional de Serviço Social deve estar cada vez preparado para atender esta população. Por consequência, o envelhecimento deve ser uma proposta a ser incorporada no processo de formação em Serviço Social.

É importante mencionar que as condições de trabalho do(a) assistente social estão diretamente ligadas ao contexto do país, pois as políticas públicas com as quais trabalham tais profissionais cumprem na sociedade capitalista uma função social, política e econômica, variando com esse contexto e, diversificando a atuação profissional. Assim, assistentes sociais devem sempre buscar alternativas que possam contribuir com as condições de vida da população idosa, conhecendo e compreendendo a situação em que esta vive para, assim, poder buscar alternativas condizentes as suas necessidades (SOUZA, 2003).

Para isto é necessário que a intervenção profissional esteja pautada no projeto ético-político da profissão e em seu Código de Ética e se efetive com competência ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa, que não devem, obviamente, ser desenvolvidas separadamente para que não se caia nas armadilhas da fragmentação e da despolitização.

Diante do exposto, é possível observar que o Serviço Social tem se inteirado do tema, principalmente no que diz respeito à questão da violência contra a pessoa idosa, respaldando-se no Estatuto do Idoso:

Art. 10: É obrigação do Estado assegurar à pessoa idosa a liberdade, o respeito e a dignidade, como pessoa humana e sujeito de direitos civis, políticos, individuais e sociais, garantidos na Constituição e nas leis. (Estatuto do Idoso, 2011).

Contudo, muitos são os desafios institucionais que se colocam para o(a) profissional de Serviço Social, que precisa ter uma postura investigativa, reflexiva e propositiva para enfrentar as adversidades do cotidiano profissional no enfrentamento à questão do envelhecimento.

3.3 Políticas Públicas voltadas à População Idosa

Os direitos das pessoas idosas regulamentados pela Constituição Federal de 1988 – inicialmente de cunho protetivo e fortemente marcados pela visão negativa da velhice – foram sendo paulatinamente ampliados a partir da promulgação de outras leis, como a Lei no 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre o Plano Nacional do Idoso (PNI), e a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso, ambas gerando repercussões em termos legais e políticos.

A Constituição Federal foi o primeiro mecanismo legal a garantir os direitos da pessoa idosa (LOBATO, 2004). Em seu art. 230 regulamenta-se que “a família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida” (BRASIL, 1988).

Na década de 1980, também merece destaque a criação, nas regiões Sudeste e Sul, de associações e conselhos compostos por instituições governamentais e não governamentais, com a participação de idosos(as) que se organizaram coletivamente. Além das associações e dos conselhos, ressalta-se a presença de grupos de trabalho junto a diferentes ministérios, que subsidiaram a criação de um projeto de PNI (ASSIS; DIAS; NECHA, 2016).

Após um longo período de discussões e debates envolvendo a sociedade e os movimentos sociais, na década de 1990, foi implementada a Lei no 8.842/1994 (LOBATO, 2004).

De acordo com Assis, Dias e Necha (2016), a PNI determina que sejam assegurados os direitos sociais do idoso, criando condições para promover sua autonomia, integração e participação efetiva, bem como versa sobre as competências dos órgãos e entidades públicos na sua implementação. De forma explícita, no item referente à área de educação, a norma regulamenta o apoio à “criação de universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber” (BRASIL, 1994, art. 10, inciso III, alínea f).

No mesmo item, institui-se a necessidade de desenvolvimento de programas na modalidade de ensino à distância adequados à população idosa. A participação dos idosos também está presente em outras políticas, como naqueles referentes à área da saúde (ASSIS; DIAS; NECHA, 2016).

Como parte dos desdobramentos da PNI, foi promulgada pela Portaria no 1.395, de 10 de dezembro de 1999, a Política Nacional de Saúde do Idoso (PNSI), que foi posteriormente atualizada pela Portaria no 2.528, de 19 de outubro de 2006, que instituiu a Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa.

Tal política apresenta como finalidade “recuperar, manter e promover a autonomia e a independência dos indivíduos idosos, direcionando medidas coletivas e individuais de saúde para esse fim, em consonância com os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde” (BRASIL, 2006).

A PNSPI tem como desafio a articulação do complexo sistema de saúde pública às necessidades da população idosa, numa realidade assinalada pela iniquidade social. Entre as diretrizes desta política, ressalta-se a promoção do envelhecimento ativo e saudável, que enfatiza a necessidade de “facilitar a participação das pessoas idosas em equipamentos sociais, grupos de terceira idade, atividade física, conselhos de saúde locais e conselhos comunitários onde o idoso possa ser ouvido e apresentar suas demandas e prioridades” (BRASIL, 2006).

Assim, embora a PNI tenha contribuído para colocar a pessoa idosa na pauta das políticas públicas, cabe ressaltar que, até os dias atuais, falta muito para que esta política seja de fato implementada (LOBATO, 2004; (ASSIS; DIAS; NECHA, 2016).

Especificamente em relação ao acesso das pessoas idosas às formas de saber, muito investimento é necessário para suprir a carência acumulada ao longo de várias décadas.

Em 2003, foi aprovado o Estatuto do Idoso, que resgata os princípios constitucionais e dá mais um passo em direção à ampliação dos direitos da pessoa idosa. O referido estatuto emerge em parte como reflexo da não implementação da PNI e, por isso mesmo, reitera vários de seus dispositivos, com o intuito de “regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos” (BRASIL, 2003, art. 1º).

Ademais, o Estatuto do Idoso retoma o direito da pessoa idosa à educação, cultura, lazer e esporte (art. 20), bem como regulamenta que o poder público criará oportunidades de acesso do idoso à educação (art. 21) e apoiará a criação de universidades abertas para as pessoas idosas (art. 25).

Apesar disso, cabe ressaltar que muitos dos artigos ainda estão distantes da realidade da maioria da população idosa brasileira. Assim, apesar do vasto arcabouço legal, constata-se que existe um hiato entre essas leis e a garantia dos direitos sociais das pessoas idosas, embora as temáticas da educação e da participação social tenham sido contempladas nos diferentes textos. As oportunidades de educação e de participação social devem ser verdadeiramente garantidas visando a uma melhoria geral da qualidade de vida e um exercício amplo do direito de cidadania (ASSIS; DIAS; NECHA, 2016).

A participação das pessoas idosas em equipamentos sociais, grupos e universidades para a terceira idade, ainda que de maneira heterogênea entre a população das diferentes regiões brasileiras, vem aumentando. Nesse sentido, a universidade voltada para o segmento idoso precisa ser considerada um cenário privilegiado para estimular a participação social, ampliar as discussões sobre as velhas e novas questões demandas de políticas públicas, e resgatar a dignidade e a cidadania da pessoa idosa (ASSIS; DIAS; NECHA, idem).

Contudo, a proliferação de tais universidades no país, em universidades públicas e privadas, não tem garantido um acesso igualitário e universal por parte das pessoas idosas. E, embora tenham contribuído para ampliar o protagonismo desta faixa etária, mesmo que de modo tímido e limitado se consideradas as dimensões continentais do país, demandam ainda muito investimento e reflexões (ASSIS; DIAS; NECHA, ibidem).

O envolvimento da pessoa idosa como protagonista do processo de envelhecimento, ocupando os espaços já existentes e criando outros que englobem a diversidade desse processo, apesar de presente nos dispositivos legais, ainda está longe de ser efetivo.

Ressalta-se, também, a ausência de qualquer referência ao envelhecimento ou às universidades abertas à terceira idade no Plano Nacional de Educação (2014-2024). Porém, se a educação dos mais velhos é condição *sine qua non* para a promoção do seu protagonismo e da sua participação na sociedade, como mudar o atual cenário nacional? (ASSIS; DIAS; NECHA, 2016).

3.4 Sobre a Pesquisa

Como mencionado na Introdução, na pequena pesquisa que subsidiou este TCC, também foi realizado um questionário com algumas perguntas feitas a cinco alunos(as) da Escola do Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ESS/UFRJ), do curso noturno, na faixa etária acima dos 50 anos.

As respostas ao referido questionário apresentaram resultados significativos para a construção desse trabalho. Aos(as) estudante foram feitas as seguintes perguntas.

1. O que o(a) motivou a cursar uma faculdade nessa faixa etária?
2. Houve dificuldades no percurso da graduação?
3. Você concluiu a graduação em quanto tempo?
4. Recebeu bolsa estudantil ou algum auxílio?
5. Era estudante trabalhador(a) ou tinha dedicação exclusiva ao curso?

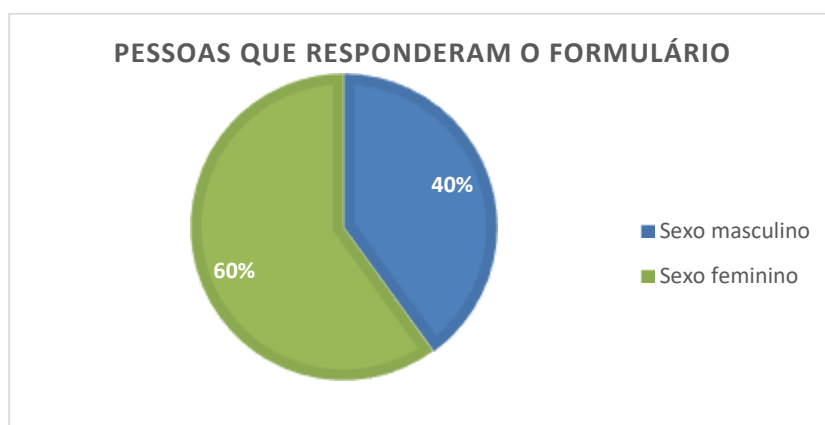
De acordo com Antônio Gil (1999, p.128), o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

Assim, nas questões de cunho empírico, o questionário é uma técnica que serve para coletar as informações da realidade, que, na maioria das vezes, tal técnica é basilar na construção de um trabalho de pesquisa (GIL, idem).

Todos(as) os(as) participantes que responderam ao questionário foram informados da importância dessa pesquisa na construção do presente trabalho de conclusão curso. Cumpre mencionar, ainda, que foi autorizada pelos(as) participantes da referida pesquisa a publicação das entrevistas¹⁸.

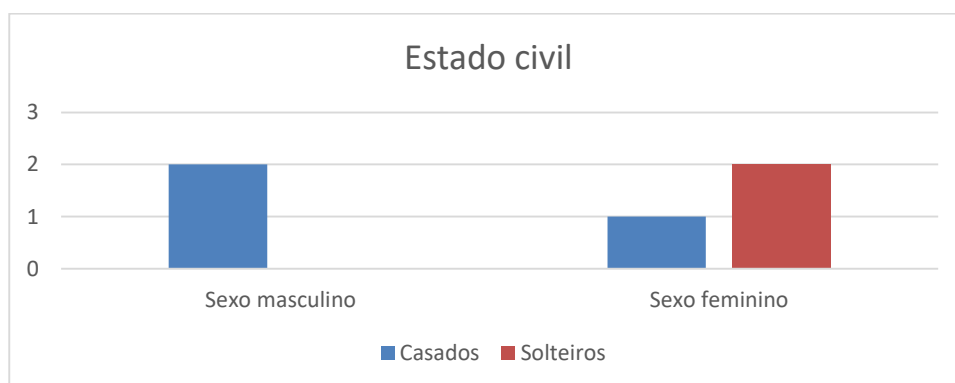
3.4.1 Gráficos da pesquisa

Figura 1



A figura 1 mostra que dos cinco alunos que responderam à pesquisa, dois são do sexo masculino e três do sexo feminino. Ressalta-se que os(as) entrevistados(as) se autodeclararam de cor branca.

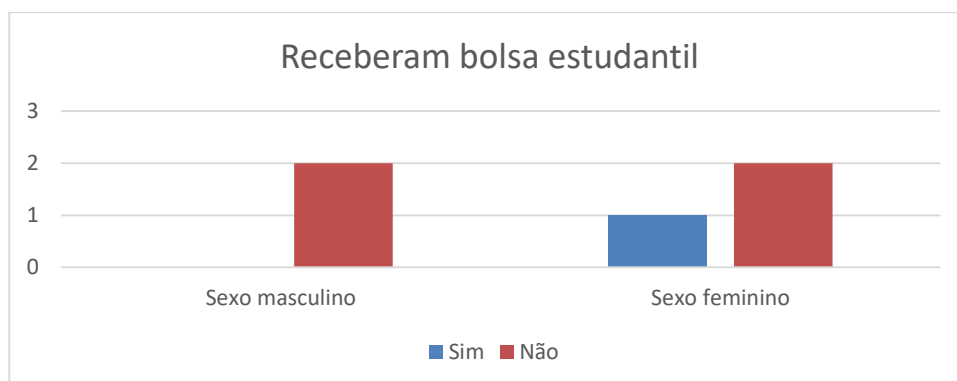
Figura 2



A figura 2 demonstra que dos cinco alunos que responderam à pesquisa, dois são do sexo masculino e ambos casados. Em relação as do sexo feminino, somente uma se declarou casada.

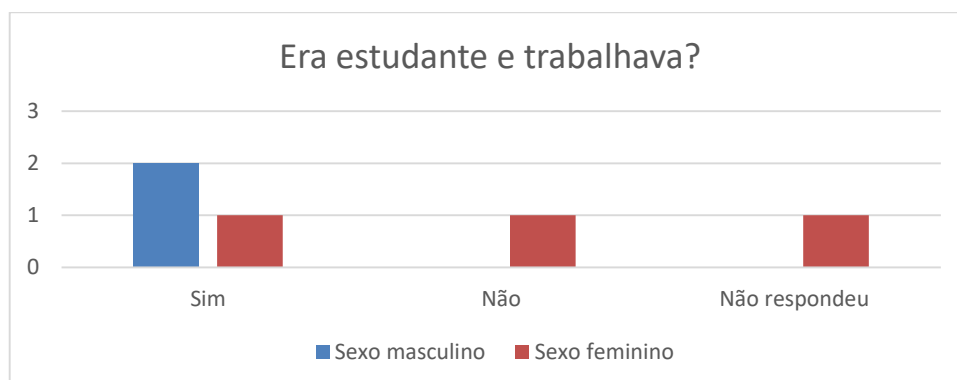
¹⁸ Os(as) participantes preencheram um Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE), disponível em Anexo I na página 65.

Figura 3



A figura 3 demonstra os alunos que responderam ao questionário sobre bolsa estudantil. Dois do sexo masculino e duas do sexo feminino não tiveram acesso a nenhum tipo de bolsa estudantil, somente uma aluna declarou ter recebido auxílio por meio de uma bolsa monitoria durante um semestre.

Figura 4



A figura 4 informa que dos cinco alunos que responderam ao questionário, dois do sexo masculino e duas do sexo feminino trabalhavam durante o período da graduação, apenas uma aluna declarou dedicação exclusiva ao curso.

3.4.2 Sobre as Entrevistas

✓ **Entrevistado 1**

Em relação ao discurso do entrevistado 1, o principal motivo que o fez cursar outra graduação foi buscar uma nova profissão no mercado de trabalho, pois o mesmo já é formado em administração de empresas e tem envolvimento direto com elaboração de políticas públicas voltadas para a classe trabalhadora.

Resolveu cursar Serviço Social porque, segundo o entrevistado, é uma profissão que se encaixa em diversos segmentos da economia e da sociedade. O entrevistado cita que teve algumas dificuldades no percurso da graduação por ser estudante-trabalhador, não conseguindo usufruir de todos os recursos e benefícios que a Universidade dispõe ao aluno, exatamente porque os serviços em geral, serviços de saúde, esportes, etc. são de prática diurna em sua quase totalidade, e tendo curto espaço de tempo extra salas de aulas para estudar.

Outra questão destacada foi a carga horária e a quantidade de conteúdo de algumas disciplinas que exigiam um tempo maior de dedicação à leitura e pesquisa, e por trabalhar diariamente, o mesmo diz que complicou um pouco. Segundo o entrevistado registrou em resposta, percebeu o desinteresse de alguns docentes pela disciplina que lecionavam, percebendo, também, um excesso de militância político-partidária, dentro da escola de serviço social, mas isso isto não foi difícil de superar, afirmou o entrevistado.

Ele conclui a graduação e colou grau em maio de 2021. Dedicou-se ao máximo aos estudos e buscou integralizar todo curso em cinco anos.

O Entrevistado 1 destacou, também, que colou grau ao final do 1º semestre de 2021, quando deveria ter ocorrido no final do 1º semestre de 2020. Esse atraso ocorreu em razão da pandemia do Covid-19. O estudante informou, ainda, que cursou disciplinas nos três turnos, objetivando concluir a graduação no prazo regular e deu certo. Relata que se não fosse a pandemia teria fechado em exatamente cinco anos. O entrevistado afirma nunca ter recebido nenhum tipo de bolsa por parte da Universidade e mesmo preenchendo vários requerimentos, nunca foi contemplado com nenhum tipo de benefício.

✓ **Entrevistado 2**

O segundo aluno entrevistado afirma que o motivo que o levou a cursar uma faculdade em sua faixa etária foi a necessidade de aprimorar seu pensamento crítico e compreender, principalmente, as desigualdades existentes em nossa sociedade.

Por ser oriundo de formação com graduação e pós-graduação na área das ciências exatas e atuar nesta mesma área há mais de 20 anos liderando grandes grupos de trabalhadores, o Entrevistado 2 disse sentir a necessidade de buscar conhecimentos que fossem além do que foi apresentado no campo das ciências exatas, já que em seu cotidiano profissional havia grande interação com trabalhadores.

O entrevistado afirmou não ter tido nenhum tipo de dificuldade com relação aos conteúdos dados, porém foi um grande desafio conseguir conciliar o estágio obrigatório com a condição de aluno trabalhador. Por esse motivo demorou sete anos para concluir o curso. Afirmou também que nunca recebeu nenhum tipo de bolsa ou benefício por parte da universidade e por ser estudante trabalhador não tinha dedicação exclusiva ao curso.

✓ **Entrevistada 3**

Segundo a Entrevistada 3, o que a motivou a cursar uma graduação nessa faixa etária foi apenas um propósito de vida. Porém, a mesma afirma que teve dificuldades no percurso da graduação por vários motivos. Entrou na UFRJ no segundo semestre de 2014, com 49 anos, estava empregada e morava em Copacabana. Ficou desempregada e teve que retornar a casa dos pais em Niterói, onde a situação se complicou mais. Em seguida, passou a ser estudante desempregada que desde 2016 teve que cuidar dos pais idosos. Como a mãe tinha Alzheimer precisou, então, administrar casa de seus pais.

Como consequências de tais percalços, foi obrigada a trancar 4 períodos do curso em diferentes anos. Em razão da pandemia, a UFRJ criou o Período Letivo Excepcional (PLE) que, segundo a mesma, a ajudou a organizar duas disciplinas em atraso. Conseguiu fazer dois períodos de estágios presenciais e 2 virtuais. Formou-se em 11 períodos. Outra coisa muito desagradável relatada

pela a entrevistada foi com relação ao etarismo por parte de alguns colegas e também alguns docentes. Foi monitora bolsista por apenas 1 semestre afirmou a entrevistada.

✓ **Entrevistada 4**

Em relação ao discurso da Entrevistada 4, o que a motivou a cursar uma graduação nessa faixa etária, foi apenas ter participado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A entrevistada afirma ter sentido dificuldade em detrimento de problemas de saúde, ficou afastada por um tempo, não especificado, a mesma diz que não terminou a graduação até o presente momento, declara também nunca ter recebido nenhum tipo de auxílio ou bolsa ofertada pela a universidade. A mesma se diz desempregada, porém não relata o tempo.

✓ **Entrevistada 5**

Em relação ao discurso da Entrevistada 5, a mesma relata que parou de estudar na 2.a série do ensino médio, por conta de um casamento. Desde então, precisou trabalhar e como tinha uma boa renda acreditava que uma faculdade seria dispensável. Depois do nascimento da sua filha, ela não tinha condições financeiras para custear os seus estudos e não acreditava ser possível ingressar numa universidade pública.

Deu prioridade a formar a filha e embora pensasse em fazer uma faculdade, adiou o projeto indefinidamente, até a sua filha se formar como historiadora e a desafiar ao inscrever-me no ENEM de 2014.

A principal dificuldade, segundo a entrevistada, foi voltar para uma sala de aula depois de 38 anos sem estudar. Sentia-se desatualizada e insegura quanto aos conteúdos apresentados. Além disso, a mesma diz que não tinha muito tempo disponível para estudar, pois trabalhava muito.

E a condição de uma estudante na fase madura é potencializada pela luta da sobrevivência e os desafios impostos por uma sociedade desigual. A entrevistada relata que concluiria o curso em seis anos não fosse a pandemia de 2020, que paralisou as aulas por quase um ano.

Por conta desse imprevisto, concluiu em sete anos. A mesma diz que nunca recebeu nenhum tipo de auxílio ou bolsa por parte da universidade. Segundo a entrevistada, ela gostaria de ter se dedicado mais ao curso, porém a mesma era uma estudante trabalhadora, autônoma e que trabalhava muitas vezes sete dias por semana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tentar descrever aspectos significativos da inserção de estudantes na faixa etária entre 45 e 60 anos nas universidades, esse despretensioso estudo buscou alcançar o objetivo a que se propôs. Espera-se, pelo menos, ter chegado perto desse alcance.

Mas, não posso encerrar a presente monografia sem mencionar – ainda que de maneira breve – a minha experiência de estágio em Serviço Social no CREAS III “Irmã Filomena”

Compreendo que a profissão ganha contornos por meio das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, no espaço do cotidiano, e que este é o lugar por excelência da reprodução dos indivíduos sociais. Logo, é neste espaço que devemos pensar as contradições do exercício e da formação profissional e tentar superá-las, conforme destaca a professora Yolanda Guerra (2012, p. 46).

Nesse sentido, o Estágio Supervisionado em Serviço Social foi essencial para a minha formação, pois, complementou o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando-me vivenciar, na prática, as situações reais do cotidiano profissional.

O Estágio Supervisionado em Serviço Social está inserido no Projeto Político Pedagógico e se configura como uma atividade curricular obrigatória, uma vez que é instituído pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 do curso de Serviço Social, bem como na resolução n°. 533 de 2008 do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) que trata, especificamente, da supervisão direta.

Sabemos que o estágio deve-se configurar como o local de aproximação com a atuação profissional e como um elemento metodológico contínuo de formação. Para o(a) discente, é o momento de articular as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnica-operativa; de problematizar e adquirir um olhar crítico e afinado sobre a realidade social, identificando demandas coletivas.

Como mencionado, a experiência vivenciada no campo de estágio foi imprescindível para minha formação acadêmica e profissional, assim como toda a teoria estudada em sala de aula.

Ademais, o debate acerca da relação teoria e prática na perspectiva marxiana torna-se urgente e necessário se quisermos garantir a hegemonia da direção do Projeto Ético-Político da profissão e um processo de estágio que possibilite ao assistente social em formação, a partir do real, analisá-lo, construir as possibilidades de intervenção e buscar sua transformação.

Sabemos que a teoria se sustenta e se baseia nos processos reais, no que acontece na realidade histórica e nos possibilita compreender certos fenômenos e/ou questões das mais variadas áreas do conhecimento.

Tanto em sala de aula como no campo de estágio, houve uma contribuição de forma significativa, colocando-me em contato com a realidade de vários usuários em situação de vulnerabilidade social que buscavam apoio no Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) III Irmã Filomena, espaço onde fiz meu estágio.

Foi a partir da singularidade de cada situação vivenciada, dentro do campo do estágio e em visitas domiciliares que pude perceber que o índice de negligência contra pessoas idosas era bem maior, inclusive por parte dos familiares desses usuários.

Cumprе mencionar, também, que o trabalho de pesquisa apresentado no presente TCC serviu como um ponto de apoio para a articulação entre a teoria e a prática, uma vez que possibilitou a compreensão das razões pelas quais pessoas na faixa etária entre 45 e 60 anos ingressam num curso superior.

Com base no questionário realizado com os alunos e alunas da Escola de Serviço Social (ESS/UFRJ), pude observar que suas histórias de vida – assim como a minha – estão marcadas por diversas experiências e lutas vividas. Embora sempre considerando as nítidas diferenças individuais, todas trazem em comum algumas questões como a obrigação com a família, dedicação aos filhos, ao marido e, enfim, com a casa.

O aspecto financeiro é outro fator também considerável para as mulheres não continuarem os seus estudos. Sabemos que para assumir um lugar de destaque na sociedade em um país subdesenvolvido como é o Brasil e com uma cultura machista que privilegia os homens, tudo isso se torna muito mais difícil para as mulheres, principalmente, as mais maduras, que sabem que para conquistar um lugar na sociedade e nas universidades devem lutar muito.

Os homens com mais de 50 anos, porém, de uma forma mais branda, também sofrem algum tipo preconceito. Contudo, trata-se de uma luta desigual por parte das mulheres, especialmente, diante de todo o histórico cultural machista que carregamos conosco, no qual o patriarcado ainda se faz fortemente presente.

Todavia, não basta apenas ingressar na universidade, é preciso permanecer, e essa permanência, na maioria das vezes, é muito difícil. Além de todas as dificuldades, o etarismo é um fator muito significativo e contundente nas universidades.

Tais dificuldades geram dúvidas e inseguranças nas pessoas com mais de 50 anos no cotidiano e no futuro. Há, ainda, o desafio de adaptação a esse mundo novo que se inicia, pois é um mundo totalmente diferente que se transforma a cada momento, inclusive com as novas tecnologias que para as pessoas na minha faixa etária podem se tornar um imenso obstáculo.

Gostaria de mencionar que sempre tive vontade de retornar aos meus estudos, interrompidos na adolescência. Meus filhos foram o meu incentivo e isso me mostrou que, mesmo após 50 anos, ainda há sonhos e possibilidades de continuar estudando e de traçar um novo caminho. Os desafios são grandes, mas para o(a) idoso(a), mais importante que aprender é estar de alguma maneira se sentindo útil, produtivo e fazendo parte da sociedade.

Nesse sentido, voltar para a universidade após os 50 anos é dar uma nova chance a si mesmo(a), é renovar as esperanças na vida e, o mais importante, acreditar que se é capaz de superar todos os desafios impostos pelo mundo acadêmico.

Como aluna dessa faixa etária, assim como outras pessoas dentro da universidade, enfrentei vários desafios. Conviver com alunos mais jovens, por exemplo, é uma tarefa bastante difícil, principalmente, na hora da formação de grupos de trabalho, pois a maioria dos alunos mais jovens não quer que pessoas mais velhas façam parte dos seus respectivos grupos e acabamos ficando isolados.

Por conseguinte, é muito importante que os(as) jovens da graduação dividam os mesmos espaços com os alunos mais velhos, pois esse convívio é uma oportunidade rica de trocas de vivências entre diferentes gerações. Tal

contato estabelecido produz uma nova visão e novos conhecimentos acerca da velhice.

É importante, também, conhecer as especificidades de cada segmento etário e o convívio entre diferentes gerações atua como oportunidade de aprendizagem para todos(as). Assim, a abertura das instituições de ensino superior brasileiras para os(as) idosos(as) tem promovido uma verdadeira renovação de concepções acerca da última etapa do ciclo vital.

É nesse cenário que compreendemos a importância da profissão do Serviço Social para lidar com essa realidade que estamos vivendo. É preciso abordar essa temática que envolve o(a) aluno(a) nessa faixa etária entre 45 e 60 anos dentro da universidade, para que seja possível combater estigmas e preconceitos.

Além disso, como aluna mais velha do curso de Serviço Social, percebo que esse contato intergeracional dentro da sala de aula é um fator muito importante e que deve ser abordado por nossa profissão.

Por fim, como uma das limitações para a realização deste trabalho, gostaria de destacar a dificuldade em se obter informações sobre as ações governamentais atuais direcionadas à inserção de estudantes entre 45 e 60 anos nas universidades, sejam públicas ou privadas.

Espera-se, nesse sentido, ter contribuído com algumas reflexões e informações sobre essa temática, assinalando a importância do reconhecimento e, sobretudo, do respeito para com as pessoas deste segmento etário em nossa comunidade acadêmica. Ademais, como sugestão indico a produção de mais estudos sobre esse tema e, concomitante a isso, a ampliação e fortalecimento de políticas públicas voltadas à defesa do direito à permanência desses estudantes na universidade.

REFERÊNCIAS

ABED – Associação Brasileira de Educação à Distância. Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. São Paulo: InterSaberes. Disponível em: www.abed.org.br. Acesso em: 14 jan. 2022.

ABEPSS. Política Nacional de Estágio. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311145368198230.pdf. Acesso em: 12 fev. 2021.

ABEPSS; CEDEPSS. Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social. Rio de Janeiro, nov. 1996. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em: 7 fev. 2021.

ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. Alfabetização e Cidadania. São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), n.11, abril 2001.

ARROYO, Miguel. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, M.; GOMES, N.; SOARES, L. (Orgs). Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ASSIS, Marcella Guimarães; DIAS, Rosângela Corrêa; NECHA, Ruth Myssior. A Universidade para a Terceira Idade na Construção da Cidadania da Pessoa Idosa. Política Nacional do Idoso: velhas e novas questões. P. 199-209. Rio de Janeiro: Ipea, 2016.

BELLO, José Luiz de Paiva. Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. Pedagogia em Foco, Vitória, 1993.

BEZERRA, Vanderléia Ferreira; BOGO, Miriele Ferreira Marques; OLIVEIRA, Rosimeire Ribeiro de PEREIRA, Sybelle de SOUZA, SILVA, Denise da. Educação de Jovens e Adultos: modelo inclusivo e compensatório de ensino. Semana Acadêmica. Revista Científica. ISN: 2336-6717, vol. 1, Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/educacao-de-jovens-e-adultos-modelo-inclusivo-e-compensatorio-de-ensino>. Último acesso em 03 de abril de 2022.

BIEGER, Jessica *et al.* O Envelhecimento como expressão da Questão Social e algumas considerações pertinentes ao Exercício Profissional. Congresso Catarinense de Assistentes Sociais. De 22 a 24 de agosto de 2013. Florianópolis, SC.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96. Brasília: MEC, 1996.

_____. Decreto nº 2.208, de 17 abril de 1997.

_____. Decreto-Lei nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998. Brasília: MEC, 1998.

- _____. Ministério da Educação. Parecer nº 011. Brasília: MEC, 2000.
- _____. Constituição da República do Brasil de 1988. São Paulo, Saraiva, 2004.
- _____. Ministério da Saúde. Portaria no 2.528, de 19 de outubro de 2006. Regulamenta a Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa e dá providências. Diário Oficial da União, Brasília, p. 142, 20 out. 2006.
- CAVALCANTE, Joseneide Franklin. Educação superior: conceitos, definições e classificações. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.
- CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. História das universidades São Paulo: Editora da UNESP, 1996.
- FERNANDES, Lenise Lima. Trabalho social e habitação para a população de baixa renda: desafios a uma ação profissional democrática no início do século XXI. In: GOMES, M. F. C. M.; PELEGRINO, A. I. C. (orgs). Política de habitação e trabalho social. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 217-237.
- FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. 10ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1980. p. 85.
- _____. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREITAS, Eduardo de. "O número de idosos deverá aumentar no Brasil ". Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/brasil/o-numero-idosos-devera-aumentar-no-brasil.htm>. Acesso em 03 de fevereiro de 2022.
- GENTILI, Pablo. Universidades na Penumbra: Neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo. Cortez, 2001.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. História da educação brasileira/Paulo Ghiraldelli JR. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GUERRA, Yolanda. A dimensão técnico-operativa do Serviço Social. In: GUERRA, Y.; BACKX, S.; SANTOS, C. M. dos. A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos. Minas Gerais: UFJF, 2012.
- LIMA, K. R. de S. Contrarreforma da educação superior: de FHC a Lula. São Paulo. Xamã, 2007.
- LIMA, A. A elaboração do referencial curricular para a Educação de Jovens e Adultos do município de Itaboraí: um relato de experiência. In: NICODEMOS, A. (Org.). Saberes e práticas docentes na Educação de Jovens e Adultos. Jundiá: Paco, 2017.

LOBATO, A. T. G. Programa de ações de participação social e cidadania com idosos da Unati/Uerj: uma proposta educativa do serviço social. In: TONI, I. M.; VIEIRA, C. M. S. S.; D'ALENCAR, R. S. (Org.). Dossiê: experiências de educação para velhice – universidades abertas à terceira idade. Ilhéus: Editus, 2004. p. 35-61.

MANCEBO, D.; VALE, A. A. do; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20 n. 60 jan./mar. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n60/1413-2478-rbedu-20-60-0031.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2022.

MEIRA, Luciano. “Inovação na Escola”. *Revista Pátio Ensino Médio, Profissional e Tecnológico*. Porto Alegre, n.14, p.14-17, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro. Vozes, 2012.

MONTEIRO, Pedro Paulo, *Envelhecer: histórias, encontros, transformações*, 3ª ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MOTA, Rosângela da Silva. *Aprendizagem do Adulto e Correspondentes Metodologias*. Trabalho de conclusão de curso (especialização em Educação de Jovens e Adultos). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2009, 36 p.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Mundial sobre envelhecimento: resolução 39/125. Viena: 1982.

PAULA, Maria de Fátima. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. *Avaliação (Campinas)* 14 (1) • Mar 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000100005>. Acesso em 23 jan. 2022

PEREIRA, Larissa Dahmer, Ney Luiz T. de Almeida. *Serviço Social e Educação*. Rio de Janeiro. Lumen Juris, 2014.

PEREIRA, Larissa Dhamer. Contrarreforma, ensino superior público e Serviço Social: quais impactos na formação? *Em Pauta*, Rio de Janeiro. 2o Semestre de 2019 - n. 44, v. 17, p. 103 – 119. *Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro*.

RUMMERT, S.; VENTURA, J. Políticas públicas para Educação de Jovens e Adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. *Educar*, nº 29, p. 29-45, 2007.

SABOIA, João. *Qualificação da Força de Trabalho / coordenador João Saboia; equipe Ana Lúcia Saboia... [et al.]*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008/2009. 164 p.

SAVIANI, Dermeval. A Expansão do Ensino Superior no Brasil: mudanças e continuidades. Poíesis Pedagógica - V.8, N.2 ago/dez.2010; pp.4-17.

SCHWARTZMAN, Simon; CASTRO, Cláudio de Moura. Ensino, Formação Profissional e a Questão da Mão de Obra. Ensaio: aval. Política Pública Educacional, Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 563-624, jul./set., 2013.

SILVA, Priscila Pereira da. As Políticas Educacionais para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil Hoje. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Escola de Formação de Professores e Humanidades. Curso de Pedagogia. Trabalho de Conclusão de Curso, 2021.

SOUZA, Dayse. Serviço Social na Terceira Idade: uma práxis profissional. Editora UFPA. Belém, 2003.

VASQUES, Cristiane Cordeiro; ANJOS, Maylta Brandão dos; SOUZA, Vera Lucia GOMES de. Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Revista Educação Pública, v. 19, nº 16, 13 de agosto de 2019.

VERAS, Renato Peixoto. Fórum envelhecimento populacional e as informações de saúde do PNAD: demandas e desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Cad. Saúde pública, 2007.

Sites consultados ao longo da pesquisa:

<https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wpcontent/uploads/2020/08/relatorio-de-atividades-2012.pdf>.

<https://brasilecola.uol.com.br/brasil/o-numero-idosos-devera-aumentar-no-brasil.htm>

ANEXOS

ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **“O Ingresso à Universidade Pública de Estudantes acima de 50 anos: desafios, dificuldades de permanência e perspectivas futuras”**, conduzida por Nadir Eugênia da Cruz.

Este estudo tem por objetivo primordial analisar como foi a sua inserção na universidade na sua faixa etária e quais desafios você enfrentou ao longo da graduação. Você foi selecionado(a) por acreditarmos que as suas informações e impressões sobre a temática podem contribuir, sobremaneira, para a nossa pesquisa.

A pesquisa oferece riscos mínimos aos(às) participantes, uma vez que abordará apenas aspectos mais gerais ligados inserção no universo da faculdade.

Os benefícios de participação decorrem do fato de se tratar de temática ainda bastante restrita que limita as reflexões sobre políticas públicas de ingresso e permanência à universidade de pessoas mais maduras.

É importante mencionar que a participação não é remunerada e nem implicará em gastos para os(as) participantes. Sua participação nesta pesquisa consistirá numa entrevista estruturada, isto é, com roteiro preestabelecido para todos os(as) candidatos(as).

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados individualmente, visando assegurar o sigilo de sua participação. A pesquisadora responsável compromete-se a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada, sem qualquer identificação dos indivíduos participantes.

Caso você concorde em participar da pesquisa, por favor, assine ao final deste documento, em duas vias, sendo uma delas sua e a outra da pesquisadora responsável e coordenador da pesquisa. Seguem os telefones e o endereço institucional da pesquisadora responsável onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Contatos da pesquisadora responsável: Suellen Christine Cavalcanti Marques graduanda do Serviço Social/UFRJ. Endereço: Av. Pasteur, 250 - Praia Vermelha, Rio de Janeiro – RJ, 22290-240. E-mail:nadircruzeugenia@gmail.com. Telefone: (21) 97385-0813.

Declaro que compreendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e que concordo em participar da mesma.

Rio de Janeiro, 03 de setembro de 2021.

Assinatura do(a) participante:

Assinatura da pesquisadora responsável:

ANEXO II – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Disciplina:	Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
Professora orientadora:	Mably Trindade
Estudante pesquisadora:	Nadir Cruz
E-mail:	nadircruzeugenia@gmail.com

1. Nome Completo:
2. Endereço:
3. Idade:
4. Sexualidade:
5. Gênero:
6. Naturalidade:
7. Estado Civil:
8. Raça/Etnia:
9. O que o(a) motivou a cursar uma faculdade nessa faixa etária?
10. Houve dificuldades no percurso da graduação? Quais:
11. Você concluiu a graduação? Em quanto tempo?
12. Recebeu bolsa estudantil ou algum auxílio da universidade?
13. Era estudante trabalhador(a) ou tinha dedicação exclusiva ao curso?