EDUCAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS: UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO ESCOLA DAS MENINAS[1]

Helena Maria Gomes Queiroz

Resumo: O objetivo geral do presente estudo foi conhecer as expectativas e necessidades de aprendizagem de um grupo de mulheres idosas, na Região do Alto Vera Cruz e Taquaril, na cidade de Belo Horizonte em relação ao Projeto Escola das Meninas. Desenvolveu-se um estudo de caso do tipo exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa. Foram realizadas entrevistas com quatorze mulheres idosas, moradores dos Bairros Alto Vera Cruz e Taquaril, Belo Horizonte, que participavam do Projeto Escola das Meninas, cujo objetivo era a alfabetização, utilizando o método Paulo Freire. Foi iniciado em abril de 2017 até março de 2020, quando foi interrompido pela Pandemia do Covid 19. A base teórica fundamenta-se em Freire (2015a, 2015b); Argenta *et al*. (2020); Ivo Dickmann e Ivanio Dickmann (2018); Carvalho (2009); Soares (1998), entre outros. A partir da análise dos dados, verificou-se que o Projeto Escola das Meninas representou, para as participantes, novas perspectivas de vida. Todas reconhecem a importância do projeto para a transformação social de suas vidas e manifestaram interesse em continuar com as aulas em 2022. Ficou evidenciado a impossibilidade de aulas remotas, caso, em 2022, continue com o isolamento social, uma vez que as participantes demonstraram que não têm familiaridade e autonomia quanto ao uso de tecnologias digitais e, principalmente, elas não dispõem de aparelhos para esse fim. Também constatou-se o interesse das participantes em aprender novos assuntos, entre eles, o uso de tecnologias digitais e a leitura de textos da Bíblia. Em virtude disso, para o ano seguinte, fará parte do planejamento da Escola das Meninas, o uso de recursos tecnológicos digitais, aplicativos interativos, mídias sociais entre outros.

Palavras-chave: Educação e Cidadania. Método Paulo Freire. Alfabetização de idosos.

---

[1] Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Sul de Santa Catarina, sob orientação do professor Jorge Alexandre Nogared Cardoso, no segundo semestre de 2021.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a taxa de analfabetismo em 2017 era de 7% da população com 15 anos ou mais. (IBGE 2018). Ainda, segundo os dados do IBGE, a taxa quase que triplica, se considerar a faixa da população de 60 anos ou mais de idade, 19,3%. (IBGE, 2018), revelando um perfil formado de idosos,que, na idade escolar, não tiveram acesso à escola.

Muitos dos que conseguiram cursar o Ensino Fundamental, tiveram sua trajetória educacional interrompida, por variados motivos, como casamentos, filhos, trabalhos, ou ainda, pela propria situação financeira, que é ainda um dos grandes obstáculos. Assim, poucos conseguem terminar o Ensino Médio e somente alguns chegam ao Ensino Superior.

Levando em conta a existência dessa parcela significativa da população brasileira que ainda não está alfabetizada, foi proposto o Projeto Escola das Meninas. Interessa apresentar que há, na educação, uma área que vai tratar do processo de ensino-aprendizagem dessa população específica, a andragogia.

A andragogia surge, nos Estados Unidos, na segunda metade do século XX com o objetivo de ensinar adultos com Malcom Knowles. Esse termo foi cunhado por um professor alemão, Alexander Kapp, que empregou esse termo em sua obra em 1833. “Andros” significa homem e “gogos” educar. Então, a andragogia é a arte/ciência que ajuda adultos a aprender. Para Knowles, os educadores como facilitadores da aprendizagem deveriam utilizar uma metodologia diferenciada das que são usadas com crianças. Os educadores de adultos deveria utilizar conceitos andragógicos para facilitar o processo de ensino-aprendizagem. (MALCOLM, 2016).

Mas de qual adulto se está falando? Adultos de 18, 30, 40, 60 ou mais?

Neste trabalho, são considerados os adutos com 60 anos ou mais. Assim, usa-se o termo Geragogia, para representar a educação de pessoas idosas, público alvo deste estudo.

Segundo Silva Neto (2010), para dar conta da Educação Permanente, a Aprendizagem ao Longo da Vida e Envelhecimento Ativo, surge a Gerontologia Educativa, “[...] voltada à aprendizagem das pessoas mais velhas e a Educação Gerontológica, para para pensar, planear e desenvolver as diferentes modalidades do Ensino da Gerontologia”. (SILVA NETO, 2010, p. 68).

Para Vega, Bueno e Bus (*apud* SILVA NETO, 2010, p. 69), "[...] a geragogia tem como objeto a educação dos mais velhos, procurando aplicar os novos conhecimentos desenvolvimentais humanos, nomeadamente do envelhecimento e da velhice, ao ensino e à aprendizagem das pessoas idosas".

Nesse contexto, há algumas possibilidades atrativas, para que as pessoas com 60+[2] possam buscar novos sonhos ou mesmo realizar os antigos. Nessa etapa da vida, com filhos criados e, normalmente, aposentados, essas pesspas estão voltando aos bancos de escolas.

Em abril de 2017, a pesquisadora teve a oportunidade de conhecer um grupo de mulheres, moradoras do Bairro Taquaril e Alto Vera Cruz, em Belo Horizonte, que não sabiam ler e escrever. Algumas desenhavam o nome para assinar documentos. Nessa época, a pesquisadora se ofereceu para ajudá-las, como voluntária. Assim, começaram a se encontrar uma vez por semana, na sede de uma organização social, para ensinar e também aprender com as riquezas das experiências e vivências dessas pessoas, em um projeto que, carinhosamente, a pesquisadora denominou de "Escola das Meninas".

Algumas tiveram a oportunidade de frequentar Escolas Municipais em Belo Horizonte, que oferecem o Programa Educação de Jovens e Adultos (EJA), entretanto, não se adaptaram a essa modalidade. Outras, sequer estiveram em uma escola.

Decorridos cinco anos de convivência com essas mulheres, pode-se afirmar que se aprendeu muito mais do que se ensinou. Os encontros foram além da simples essência de aprender a ler e a escrever, para uma infinidade de emoções, sentimentos, angústias que tornaram o grupo sólido e confiante.

Cabe lembrar Freire (2015a, p. 95) quando diz que "[...] ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo". Para o autor, tanto educador quanto o educado, em diálogo, ensinam e aprendem, juntos.

Diante do cenário atual, em virtude da pandemia do COVID, em março de 2020, as aulas presenciais foram interrompidas. Por orientação do Conselho Municipal do Idoso de Belo Horizonte, foram proibidas as atividades presenciais com pessoas

[2] Termo utilizado para representar as pessoas acima de 60 anos.

idosas, para não colocá-las em risco.

A partir daí, algumas questões vieram à tona e inquietaram a pesquisadora:

a) O que representou a Escola das Meninas para a vida dessas mulheres até o início da pandemia? b) É possível ter aulas remotas com elas, devido à impossibilidade de encontros presenciais? c) Elas possuem celular ou computador? Tem internet? Conseguem acessar redes sociais sozinhas? d) Elas querem continuar no projeto a partir de 2022? e) O que elas querem aprender mais na Escola das Meninas, além de ler e escrever?

Para Argenta *et al*. (2020), em relação à educação de idosos, é importante remodelar as ações individuais e coletivas durante a pandemia, para manter o distanciamento social. São ações que promovem o benefício físico, emocional e social. Como há a pandemia, devem ser realizadas, respeitando a preferência do idoso e, ainda, em ambiente domiciliar, adaptadas às suas condições de vida e de saúde. É essencial que as aulas sejam *on-line*, com atividades diversificadas, principalmente, interativas, que promovam o bem-estar físico e mental, propiciando a socialização e a interação tecnológica.

Nesse contexto, o objetivo geral do presente estudo é conhecer as expectativas e as necessidades de aprendizagem de um grupo de mulheres idosas, na Região do Alto Vera Cruz e Taquaril, na cidade de Belo Horizonte, participantes do Projeto "Escola das Meninas". Os objetivos específicos são: a) mapear o perfil das alunas do projeto; b) descrever suas expectativas em relação à participação, no projeto; c) levantar as necessidades deste grupo de mulheres e descrever como o projeto pode contribuir para elas; d) verificar a acessibilidade à tecnologia para a possibilidade de aulas remotas.

As seções seguintes apresentam: a) fundamentação teórica; b) metodologia utilizada; c) análise dos dados coletados; e d) considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Inicialmente, destaca-se a importância do conhecimento do desenvolvimento humano, para o processo de ensino e aprendizagem. Sabe-se que a aprendizagem que acontece na escola, não se circunscreve apenas ao desenvolviemtno intelectual. Além desses conhecimentos, os estudantes se

desenvolvem afetiva e socialmente. (MOELLWALD, 2013).

Existem diversas teorias que tratam do processo de aprendizagem sob diferentes aspectos, mas há um ponto em comum entre elas, que a aprendizagem está relacionada com as experiências vividas durante o processo de desenvolvimento. Outro ponto que essas teorias concordam entre si, é que a aprendizagem ocorre em todo lugar e durante a vida toda, não somente na escola. (MOELLWALD, 2013).

As experiências vividas estão repletas de problemas a serem resolvidos. É nessa acepção que a educação é proposta por Dewey[3]. Nessa proposta, há uma aproximação da realidade vivida pelo sujeito com os problemas enfrentados por ele, "[...] desencadeando o ato de pensar na busca de soluções". (MOELLWALD, 2013, p. 34).

À vista disso, a cooperação na resolução de problemas práticos, no contexto escolar, ensinaria sobre a convivência democrática. A procura por soluções contribui tanto para a formação dos estudantes quanto para o desenvolvimento da sociedade.

As mulheres do grupo, participantes deste estudo, apesar de não estarem alfabetizadas logo que se iniciou com o Projeto Escola das Meninas, traziam consigo experiências e conhecimentos adquiridos que não poderiam ser desconsiderados. Pode-se afirmar, por conseguinte, que são mulheres que aprenderam a conviver, na sociedade, com práticas de letramento, embora ainda não estivessem alfabetizadas.

Assim, torna-se relevante trazer os conceitos de alfabetização e de letramento. Soares (1998) define alfabetização como a ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever, e letramento como o "[...] estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita". (SOARES, 1998, p. 47).

Cumpre reafirmar que o processo de alfabetização está relacionado à compreensão e à apropriação da natureza alfabética da língua e das regras e convenções do sistema de escrita alfabética; quanto à pesrpectiva do letramento, diz

[3] Filósofo, nascido (1859 1952) nos Estados Unidos, contribuiu com as teorias da Escola Nova. "Enquanto facilitador da aprendizagem, o professor deve esforçar-se por despertar o interesse e provocar a curiosidade. As noções não podem ser dadas, pois a abstração é um processo a ser atingido pelo próprio aluno a partir de sua experiência. Metodologicamente, a iniciativa e a espontaneidade são valorizadas, e se fomenta o respeito pelo ritmo de cada aluno nas suas atividades". (SANTOS; PRESTES, VALE, 2006, p. 138)

respeito ao modo como as pessoas fazem uso das práticas sociais da leitura e da escrita.

A autora completa que:

> [...] teríamos que alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (SOARES, 1988, p. 47).

Nessa perspectiva, pode-se dizer que a alfabetização estaria inserida no processo do letramento.

Ainda, nesse contexto, ressalta-se a importância do trabalho de Paulo Freire que fez um notável trabalho com alfabetização de adultos. De acordo com Schardong (2015), Paulo Freire se envolveu nos movimentos de educação popular como o MCP (Movimento de Cultura Popular) do Recife, onde passou a coordenar um projeto de educação de adultos, baseado em círculos de cultura.

No início de 1964, a convite do governo Goulart, estava envolvido na elaboração do Programa Nacional de Alfabetização, cujo objetivo era alfabetizar cinco milhões de adultos. Devido ao golpe militar, foi destituído de sua função. Ficou preso 75 dias. Exilou-se na Bolívia e depois no Chile, de 1964 a 1969. No Chile, escreveu suas principais obras: Educação como Prática da Liberdade (1965) e Pedagogia do Oprimido (1968). Voltou ao Brasil em 1980. De 1989 a 1991 foi Secretário Municipal de Educação de São Paulo. Na década de 90 publicou mais 7 livros, falecendo em 02 de maio de 1997. (SCHARDONG, 2015).

No Projeto “Escola das Meninas”, que teve início em 2017, as participantes foram alfabetizadas a partir do método Paulo Freire. (BRANDÃO, 1981)[4].

Seguindo esse médoto de alfabetização, foram desenvolvidas as ações descritas abaixo:

a) Após conversas e entrevistas com as comunidades, elegiam-se temas/problemas para debater com as mulheres. Esses temas eram discutidos com apoio de recursos visuais e com muito diálogo.

b) A partir desse levantamento, eram definidas algumas palavras geradoras

[4] Para saber mais sobre o Método Paulo Freire sugere-se a leitura do livro O que é o método Paulo Freire do autor Carlos Rodrigues Brandão (1981).

(de 15 a 20) que serviriam para subsidiar o processo de alfabetização e de análise da realidade. Palavras como enxada e lavoura poderiam ser as escolhidas, em um ambiente rural e tijolo em um ambiente urbano.

c) Antes de iniciar o trabalho com as palavras geradoras, era comum a discussão a partir de fichas de cultura. Eram desenhos ou gravuras feitos em cartazes ou slides que representavam situações da realidade e provocavam as primeiras discussões que eram feitas no “círculo de cultura”. De modo geral, eram situações que possibilitavam a percepção do homem como produtor de sua existência, portanto, produtor de cultura e das diferentes formas de cultura.

d) Apresentada a figura, o animador do “círculo da cultura” incentivava as participantes a expressarem o que estavam vendo; o que a figura estava querendo dizer, quem fez os elementos que aparecem, o porquê, como, quando.

e) Iniciava-se o trabalho com as palavras geradoras. Cada palavra era apresentada em um contexto. Assim, em um cartaz ou slide era exposta uma cena/figura e, discretamente, colocada a palavra geradora. A cena/figura era devidamente explorada, ou seja, decodificada por meio de uma série de questionamentos. Esgotada a análise, era apresentado um cartaz apenas com a palavra e depois outro com a palavra separada em sílabas. Analisadas as sílabas, eram apresentadas as famílias silábicas da palavra geradora, primeiro isoladamente e, depois, em conjunto.

f) Após ler e repetir com as participantes os fonemas em todas as direções, horizontal, vertical, diagonal, salteada, o mediador incentivava-as a construírem novas palavras, que poderiam ser registradas no quadro ou em cartazes.

g) As participantes eram incentivadas a escreverem em casa todas as palavras que fossem capazes de construir. Esgotado o trabalho com uma palavra, iniciava-se a exploração de outra, em uma ordem de dificuldade fonética crescente. Esperava-se que, ao final do trabalho, com o grupo de palavras escolhido, a participante fosse capaz de formar pequenos textos.

Vale salientar que o critério para escolha das palavras, conforme o método Paulo Freire, além de considerar as dimensões já pontuadas anteriormente, deve focalizar, no conjunto dos fonemas silábicos, sílabas já conhecidas e sílabas novas. Assim, ampliando a quantidade de grafemas e fonemas conhecidos, também aumentam as possibilidades de produzir novos sentidos, o que permite que

rapidamente os aprendizes da escrita conheçam as diferentes possibilidades de materialização das práticas discursivas.

Para ampliar a compreensão sob a perspectiva alfabetizadora a partir de Freire, sugere-se a leitura de um dos seus principais livros Pedagogia do Oprimido de 1968. Nele, o autor afirma que "[...] vivemos em uma sociedade dividida em classes, estando de um lado os opressores e de outro os oprimidos, havendo, portanto, um processo de desumanização, resultado de um ordenamento social injusto". (FREIRE, 2015b, p. ?).

O autor defende uma pedagogia que ajude os oprimidos a se conscientizarem da situação opressora e lutarem contra ela, na busca de sua humanidade. "Na medida em que se libertam da opressão também estarão libertando os opressores, lhes devolvendo a humanidade perdida". Desse modo, "[...] esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação". (FREIRE, 2015b, p. 57)

Para construir essa pedagogia, é preciso superar a concepção (e prática) bancária da educação, ou seja, aquela que não comunica, mas faz "comunicados" e "depósitos", "transfere" e "doa" valores e conhecimentos e que serve, portanto, para a dominação. Para Freire (2015b, p 82):

> O educador é o que educa; os educandos, os que são educados; O educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; O educador é o que pensa; os educandos, os pensados; O educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; O educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; O educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição; O educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; O educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; O educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que se opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele. O educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.

Ao contrapor-se à pedagogia bancária, Freire (2015b, p.68) ajuda a construir uma pedagogia problematizadora, que serve para a libertação. "O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa". Essa relação educador-educando e educando-educador é sempre mediada pelo diálogo problematizador da realidade social. Diálogo que demanda, segundo Freire, amor aos homens e ao mundo,

humildade e não arrogância, fé no poder criador dos homens, esperança na restauração da humanidade dos homens e um pensar crítico, no sentido de perceber a realidade como processo, como construção humana e não como algo estático, dado, a-histórico. (FREIRE, 2015b).

Não há, portanto, uma receita, um modelo a ser seguido; é um caminho a ser construído coletivamente pela organização, outra característica da teoria da ação dialógica. “Organização (que) implicando autoridade, não pode ser autoritária; implicando liberdade, não pode ser licenciosa”. (FREIRE, 2015b, p. 178).

Nesse sentido, Canário (2013) aponta algumas orientações que contribuem para pensar a educação de adultos. Salienta que é preciso pensar o processo educativo como um processo largo e contínuo de socialização, que é singular, portanto, único, fugindo à concepção taylorista de “produção industrial” (venda de pacotes formativos). Outro aspecto destacado diz respeito ao papel de quem aprende, ou seja, “fazer do aprendente o centro da ação”, “fazer do adulto não um cliente, mas transformá-lo em um coprodutor da sua formação”. (BOGARD, 1991, *apud* CANÁRIO, 2013, p. 25).

Em uma pesquisa realizada com alunos e alunas jovens e adultos, em processo de alfabetização, Schwartz (2010, p. 65), na tentativa de compreender os motivos para desejarem aprender a ler e a escrever, obteve algumas respostas, quais sejam: :

> Dependo dos outros, quem não saber Ler é cego, não quero mais depender dos outros para ler”. “Quero ler o ônibus na rua, quero poder ir a algum lugar com o endereço, hoje não consigo.” “Quero ler a Bíblia; quero poder escrever uma carta, pois quando era nova, e tinha namorados, os outros escreviam para mim. Depender de alguém para ler e escrever é muito ruim.

Sauner (2010, p. 118) realizou pesquisas que apontam que a própria sociedade com os seus mecanismos, “[...] pressiona o sujeito a conhecer e fazer uso do código gráfico”, em muitas situações da vida cotidiana como escrever o próprio nome, independente de conhecer ou não os grafemas, fazer compras no supermercado, usar os meios de transporte coletivo, orientar-se nas ruas da cidade, auxiliar os filhos nos trabalhos escolares. Em face a essas exigências do meio urbano, o adulto cria mecanismos que o auxiliam a conhecer e a usar o código gráfico em suas relações pessoais, profissionais e sociais.

Fuck (2012, p. 109) também realizou estudos que mostram que a criação do vínculo/laço entre professor x aluno é fundamental. No entanto, ele só se estabelece se houver uma interação entre iguais, na aprendizagem. Isso significa que os que vêm à procura do saber, supostamente não possuem a autoridade do conhecimento.

Para a autora supramencionada, o alfabetizando adulto não é aquele indivíduo "Burro, incapaz, desnutrido, pobre, e que não aprende" (FUCK, 2012, p. 112), segundo os rótulos definidos pela sociedade letrada. Mas sim que ele, numa situação de sala de aula na qual se estabeleça uma relação entre iguais, em que professor e aluno estão igualmente à procura de saber. O professor aposta na capacidade de aprender do aluno, e é dado a ele espaço para se expressar. Os assuntos trazidos pelo alfabetizando adulto são trabalhados e aproveitados, no grupo, dessa forma, ele se sente construtor do seu saber. Os conteúdos a serem trabalhados não são apresentados como prontos e acabados. Não há uma sequência ordenada de coisas arbitrariamente preestabelecidas para aprender, este mesmo homem sai da condição de indivíduo e passa a ser sujeito, passa a ser gente, passa a se sentir capaz de interferir na sociedade para transformá-la. (FUCK, 2012).

Carvalho (2009, p.166) participou do Programa de Alfabetização da UFRJ para Jovens e Adultos de Espaços Populares, desenvolvido primeiramente na Maré, conjunto de 16 favelas, localizadas na vizinhança da Universidade Federal do Rio de Janeiro e, mais tarde, ampliado para outros bairros populares das redondezas. Em suas pesquisas, a autora aponta alguns desafios: diversidade de formação do grupo de alfabetizadores (alunos de Pedagogia, Letras, Física, Matemática, Desenho industrial, dentre outros); há alguns alfabetizadores com experiência de ensino, outros não; diversidade de alunos: adolescentes, adultos, idosos, homens, mulheres, alguns já iniciados na leitura e na escrita, outros que desconhecem o alfabeto; quantidade de alunos na sala de aula – 25 alunos ou mais, o educador não consegue dar atenção aos que necessitam de atendimento individual. (CARVALHO, 2009).

Conforme Ivo Dickmann e Ivanio Dickmann (2018, p. 2), todos gostam de ser acolhidos ao chegar à sala de aula, de sentir e vivenciar a aceitação e o reconhecimento dos outros. Para os autores, a acolhida é o primeiro momento da humanização. "Acolher o outro é um gesto de amor e alteridade, de tolerância com o diferente e de respeito à diversidade".

Existe uma escassez de cursos, no campo da EJA, tanto em nível de graduação

como em nível de pós-graduação, que limita e restringe, atualmente, a formação de professores e alfabetizadores. (DANTAS, 2015). Há apenas cursos como formação inicial e/ou continuada, no âmbito dos programas e projetos de extensão, mas apresentam uma série de limitações, como carga horária reduzida, docentes sem a devida qualificação, falta de acompanhamentos dos professores em suas práticas educativas, dentre outras. (DANTAS, 2015).

O acesso à informação é a chave para o Envelhecimento Ativo, de acordo com o Centro Internacional de Longevidade Brasil (ILC-Brasil). (2015).

Pode-se asseverar que a aprendizagem é fundamental em qualquer período da vida, nesses termos, vide:

> A aprendizagem ao longo da vida é importante não somente para a empregabilidade, mas também para favorecer o bem-estar. [...] A [Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico] OCDE considera a aprendizagem contínua um dos componentes mais importantes do capital humano em um mundo que está envelhecendo. (ILC-BRASIL, 2015, p. 49).

Ainda, em consonância com ILC-Brasil (2015, p. 49):

> [,,,] a aprendizagem informal ou experimental ocorre em todas as idades no cotidiano – em casa, no trabalho e nas atividades de lazer.
> A necessidade de aprendizado é variada e constante ao longo do curso de vida. Paralelo à educação formal e às habilidades de leitura e escrita, a educação para a saúde é necessária para o auto-cuidado, a educação financeira é necessária para gerenciar renda e despesas e a educação tecnológica é necessária para estar plenamente conectado.

Pode-se afirmar que para a aprendizagem de adultos, ao se planejar um curso de vida, deve ser mais abrangente, deve pressupor “[...] uma variedade de programas que atendam às necessidades de lidar com situações, de contribuir e de cultivar relacionamentos, ou seja, aperfeiçoamento pessoal”. (ILC-BRASIL, 2015, p. 49)

Segundo o Ministério da Educação (DELORENZI, 2019, p. 634), a educação formal “[...] ocorre nos sistemas de ensino tradicionais; a não formal corresponde às iniciativas organizadas de aprendizagem que acontecem fora dos sistemas de ensino; enquanto a informal e a incidental são aquelas que ocorrem ao longo da vida”.

De acordo com a UNESCO (2010), a educação ao longo de toda a vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser. (OS QUATRO, 2011).

> *Aprender a conhecer*, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida.
>
> *Aprender a fazer*, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Mas também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho.
>
> *Aprender a viver juntos* desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências — realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos — no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.
>
> *Aprender a ser*, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se. (OS QUATRO, 2011, n.p.).

Convém salientar que, em um momento "[...] em que os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento de outras formas de aprendizagem, importa conceber a educação como um todo". (OS QUATRO, 2011, n.p.).

À vista disso, espera-se que essa "[...] perspectiva deve, no futuro, inspirar e orientar as reformas educativas, tanto em nível da elaboração de programas como da definição de novas políticas pedagógicas". (OS QUATRO, 2011, n.p.).

Na seção a seguir, apresenta-se a metodologia utilizada para dar respostas aos objetivos propostos neste estudo.

3. METODOLOGIA

Para dar resposta aos objetivos do presente estudo, foi realizada uma pesquisa do tipo exploratória e descritiva. De acordo com Gil (1999, p. 44), a pesquisa exploratória tem "[...] como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos para estudos posteriores". Para o autor, a pesquisa descritiva "[...] descreve as

características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis". (GIL, 1999, p. 44).

Quanto ao método, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de um estudo de caso. A pesquisa bibliográfica, para Michel (2009), busca o levantamento bibliográfico sobre o tema. Para a autora, estudo de caso consiste na investigação de casos isolados ou de pequenos grupos, com o propósito básico de entender fatos e fenômenos sociais.

No que diz respeito à abordagem, classifica-se como uma pesquisa qualitativa. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados, a entrevista e a observação participante. Foram realizadas entrevistas estruturadas, com as quatorze mulheres idosas, participantes do Projeto "Escola das Meninas", no período de 1° a 15 de setembro de 2021, por vídeo, pelo aplicativo *WhatsApp*. Para aquelas que não tinham celular, contou-se com o apoio de um filho ou neto.

Para Michel (2009), a entrevista é um instrumento de excelência, na investigação social, porque estabelece uma conversação face a face, de maneira metódica, proporcionando ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária.

Para a autora, na observação participante, o pesquisador participa com a comunidade, grupo ou realidade estudada. Nesse estudo, a observação participante é em virtude da pesquisadora ser a professora do Projeto.

O Quadro 1, abaixo, apresenta o perfil das participantes desta pesquisa.

Quadro 1 - perfil das participantes.

Part.	**Sexo**	**Idade**	**Est. Civil**	**Nº Filhos**	**Nº Netos**	**Bairro**
1	Fem.	81	Viúva	14 - 8 vivos	12	Alto Vera Cruz
2	Fem.	70	Viúva	7 - 5 vivos	19	Alto Vera Cruz
3	Fem.	71	Divorciada	3	8	Taquaril
4	Fem.	70	Casada	6 + 1 adotado	14	Alto Vera Cruz
5	Fem.	67	Viúva	7 - 5 vivos	9	Alto Vera Cruz
6	Fem.	65	Viúva	1	0	Granja de Freitas
7	Fem.	80	Viúva	6	14	Alto Vera Cruz
8	Fem.	80	Viúva	11 - 6 vivos	8	Alto Vera Cruz
9	Fem.	60	Casada	3	0	Alto Vera Cruz

10	Fem.	83	Casada	1 adotado	2	Taquaril
11	Fem.	85	Viúva	8 - 7 vivos	30	Taquaril
12	Fem.	73	Viúva	4	5	Alto Vera Cruz
13	Fem.	77	Viúva	6 - 5 vivos	11	Alto Vera Cruz
14	Fem.	63	Viúva	2	2	Alto Vera Cruz

Fonte: elaborado pela autora, 2021.

As participantes são mulheres, acima de 60 anos, moradoras de uma comunidade na periferia de Belo Horizonte que abrange os Bairros Alto Vera Cruz, Taquaril e Granja de Freitas. A maioria delas mora no Alto Vera Cruz, local onde os encontros são realizados, uma vez por semana.

Quase todas as participantes não estudaram em escolas formais, quando crianças, por vários motivos, tais como: ajudavam os pais no trabalho de casa ou da roça, casamento muito jovem, escolas muito longe de casa, pai não deixava a filha estudar, só os filhos.

As participantes que chegaram a estudar, não passaram do 4º ano primário, conforme a nomenclatura da época.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Elaborou-se uma entrevista, contendo alguns questionamentos para direcionar as informações de modo a obter os dados pertinentes a esta pesquisa. Participaram dessa entrevista 14 mulheres, com idade acima dos 63 anos. Dessas 14 mulheres, somente 3 são casadas, 1 é divorciada e as demais são viúvas.

Foi pedido às mulheres que falassem sobre quais foram os desafios que elas encontraram para estudar quando eram crianças ou adolescentes. Pelas respostas, percebe-se o quanto foi difícil essa época para elas. A seguir, apresentam-se alguns comentários das participantes.

Participante 1: “Fui criada só com a mãe, morei na roça até me casar. Lá não tinha escola. Nunca teve uma pessoa para orientar. O marido era muito ruim e me batia. Naquela época, a mulher separada não valia nada. Ela tinha medo de separar”.

Participante 2: “minha mãe não tinha condições, comecei a trabalhar com 9 anos na casa dos outros. Não tive esse prazer. Quando cheguei em BH, participei do CIAME. Lá eu aprendi muito pouco. Fiquei muito pouco tempo”.

Participante 3: “Quando cheguei em BH tinha 16 anos. Fiz o 1º e 2º ano em escola formal. No 3º ano parei. Parei de estudar porque comecei a trabalhar e namorar. Nunca mais voltei a estudar”.

Participante 4: “Eu parei porque trabalhava, morava no Bairro e à noite era muito escuro”.

Participante 5: “Eu tinha 7 anos quando meu pai morreu e eu tinha que cuidar dos meus irmãos”.

Participante 6: “Quando era criança, trabalhava com meu pai e faltava às aulas. Meu pai não incentivava. Ia se quisesse. Depois de 28 anos, trabalhava e não tinha como ir para a escola”.

Participante 7: “meus pais não incentivaram ir à escola. Precisava trabalhar na roça, dentro de casa”.

Participante 8: “fui criada por um casal, eles me tiraram da escola para trabalhar porque as outras crianças não sabiam tirar o leite da vaca e fazer outras coisas na roça. Além disso, eles falavam que se eu aprendesse a ler, ia querer escrever carta para namorado”.

Participante 9: “comecei a trabalhar para ajudar em casa, trabalhava de 7 às 7h, quando chegava em casa a escola já tinha fechado. O portão fechava as 7h”.

Participante 10: “eu ajudava em casa trabalhando, olhando os irmãos”.

Participante 11: “meu pai não deixava as filhas estudarem”.

Participante 12: “não tive condições, pois trabalhava fora para ajudar meus pais”.

Participante 13: “Trabalhava na roça com meu pai”.

Participante 14: “não tinha condições financeiras e trabalhava vendendo docinhos que a mãe fazia”.

Coutinho, Rodrigues e Acosta (2014) dizem que, para esses idosos, cuja educação foi negada, na infância, a aprendizagem da escrita e da leitura não objetiva apenas a alfabetização por si própria, mas sim a liberdade de poder entender o mundo, de compreender o seu contexto e de questionar tantas injustiças. O que moveu esses educandos à escola foi a necessidade de não depender mais dos outros,

para realizar atividades básicas, para poderem, enfim, tirar a venda e desatar as amarras que os fazem cegos e prisioneiros do analfabetismo.

Questionadas sobre as suas expectativas quanto ao projeto da escolinha, quase todas as mulheres afirmaram que eram aprender a ler, a escrever e fazer contas de matemática.

Para a Participante 2, além de aprender a ler e a escrever, ela comenta que "esperava melhorar, ter mais conhecimento, passar o que eu sei para as pessoas e aprender com as pessoas". A Participante 14 comenta: "eu queria voltar a aprender novamente, conhecer pessoas, não ficar só em casa, fazer contas de matemática, estudar e descobrir novas coisas".

Com os direitos conquistados, além de serem dona de casa e mãe, as mulheres querem outros espaços, até porque o papel de dona de casa, atualmente, não oferece prestígio social. Assim pode-se inferir, a partir dos depoimentos das mulheres participantes acima.

Acrescenta-se, ainda, o que Freire (2015a, p. 24) diz "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção".

Também perguntou-se às participantes se suas expectativas foram atendidas. Todas as quatorze mulheres responderam que sim. Cabe aqui comentar que desde março de 2020, as aulas foram interrompidas devido à Pandemia da Covid-19. E, durante a pandemia, o contato com elas ocorreu por meio do telefone. Era importante saber como elas estavam se cuidando. Em uma dessas conversas, todas falaram que estavam ansiosas para voltar às aulas. Quando questionadas sobre a continuação dos estudos pós pandemia, todas mencionaram que querem continuar no projeto e não veem a hora de retomar.

Planeja-se retornar com o projeto, em fevereiro de 2022. Para isso, questionou-se o que elas gostariam de aprender, além de continuar a escrita, a leitura e a matemática. Das quatorze respondentes, quatro mencionaram que querem entender mais a leitura da bíblia, uma delas acrescentou que quer conhecer a história do Brasil, dez participantes querem aprender a usar o celular e os aplicativos necessários, para o acesso a mídias digitais, uma vez que tiveram muita dificuldade em se comunicar com os parentes e amigos durante a pandemia.

Quando indagadas sobre o que representa a Escola das Meninas para elas, fizeram os seguintes comentários:

Participante 1: “representa muita coisa boa, as colegas, nos divertimos, escola de conversar, de entender, de saber mais da vida da outra”.

Participante 2: “representa a educação, a paz que eu sinto quando eu chego, a sua pessoa que acolhe de coração. Hoje estamos carregados de maldade. A gente entra na sua sala e você acolhe com todo o carinho de coração, verdadeiro. A gente conhece. Eu comento isso com a minha família, a diferença que Helena faz. Às vezes eu tô nervosa, eu chego lá e fico em paz”.

Participante 3: “ela representa muita coisa boa, transformou minha vida é uma coisa boa para mim”.

Participante 4: “representa muito, é bom, aprendi coisas que não sabia que iria aprender”.

Participante 5: “não tem palavras, amo, gosto demais, principalmente para fazer as continhas”.

Participante 6: “representa muita coisa na minha vida que eu não tive, na infância, eu tenho agora depois de adulta”.

Participante 7: “foi maravilhosa”.

Participante 8: “representa muita atividade, encontro com as amigas, alegria”.

Participante 9: “muita coisa, gosto muito de você, gosto muito das meninas, é uma alegria, aprende, você é muito boa professora”.

Participante 10: “é uma coisa muito boa, me fez bem, conversamos, rimos, distraí, aprendi muita coisa”.

Participante 11: “representa muita coisa boa, eu não sabia nada, agora já sei escrever meu nome”.

Participante 12: “para mim é muito bom, porque eu saio de casa, tenho as colegas, tenho você, é uma distração, é muito bom”.

Participante 13: “muita coisa, fico mais atenta, mais ativa, mais alegre, sei mais as coisas, a união das colegas, a amizade”.

Participante 14: “não sei nem expressar, veio me ajudar, para nos ouvir, tem pessoas que não gostam de ouvir a gente. Lá, você me ouve e me acolhe. É uma troca de experiência. Ambiente acolhedor. Você vê que não só nós que temos problemas”.

Esse resultado remete ao que Ivo Dickmann e Ivanio Dickmann (2018) afirmam sobre o acolhimento. Para os autores:

> Do ponto de vista pedagógico, acolher é respeitar o conhecimento dos outros –popular, acadêmico-científico, místico-religioso –, é promover o encontro dos diferentes, é proporcionar o diálogo de saberes. Na acolhida se recepciona a pessoa, mas também as suas ideias; é um acolhimento na sua integralidade de ser humano. (DICKMANN, IVO; DICKMANN, IVANIO, 2018, p. 3).

Da mesma forma, pode-se citar Moellwald (2013), quando menciona que "[...] a aprendizagem não impulsiona somente o desenvolvimento intelectual, mas, também, o desenvolvimento afetivo e social. Esses estão diretamente relacionados à apropriação das mediações culturais encontradas na sociedade". (MOELLWALD, 2013, p.31).

As 14 participantes recebem o apoio dos filhos e/ou dos netos para estudarem na escolinha. Isso revela um dado positivo, já que, quando crianças, pelos dados analisados, sentiram a falta da motivação de familiares. Questionou-se sobre o que mais o projeto poderia, ainda, contribuir para as suas vidas. As respostas foram unânimes, estão felizes com o projeto. O projeto faz bem para elas.

Como já mencionado, as aulas estavam suspensas. Na tentativa de encontrar uma alternativa para que as aulas pudessem ser remotas, foram feitas algumas perguntas sobre a familiaridade delas com o acesso à tecnologia.

Reafirma-se, trazendo Argenta *et al* (2020), quanto à necessidade de encontrar outras ações que possam substituir os encontros presenciais, com aulas *on-line* interativas, com dicas para tornar as aulas mais atraentes. E, principalmente, proporcionar a esse público com idade acima dos 60 anos novas formas de socialização.

Das 14 participantes, apenas duas não possuem aparelho celular. Nenhuma delas têm computador. Todas têm internet em casa ou com *WI-FI* ou no aparelho celular. Entretanto, elas não possuem conhecimento de ferramentas, como *Google Meet* ou *Zoom*, para fazer aulas remotas. Algumas aprenderem a acessar *WhatsApp* e *Facebook*.

Para Moreira (2009, *apud* GOMES, 2019, p. 13),

> [...] as pessoas precisam aprender a fazer uso da tecnologia para gerar um benefício ou comodidade para elas. Esse cenário gera um novo grau de

> letramento, no qual o indivíduo aprende, por exemplo, a procurar uma vaga de emprego pela internet, isto é, a ler o anúncio, a interpretar o que se pede e, então, a candidatar-se à vaga.

Perguntado se elas poderiam participar de aulas a distância pelo celular, a maioria respondeu que precisaria de apoio de um familiar. Algumas moram sozinhas, para outras, o filho ou neto só chega à noite. Algumas também possuem aparelhos mais antigos que não comportam baixar aplicativos como o *Zoom* ou *Google Meet*. Só duas responderam que poderiam acessar sozinhas e participariam das aulas.

Esse resultado, à princípio, demonstra que, para esse público, seria inviável a realização de aulas remotas pelos aplicativos mais comuns. No entanto, outros recursos como o próprio *Facebook* poderiam ser utilizados, caso não se retorne com os encontros presenciais, em fevereiro de 2022.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo geral conhecer as expectativas e necessidades de aprendizagem de um grupo de mulheres idosas, na Região do Alto Vera Cruz e Taquaril, na cidade de Belo Horizonte, participantes do Projeto “Escola das Meninas”. A metodologia utilizada para alcançar esse objetivo foi o estudo de caso do tipo exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa. Como instrumento para a coleta de dados, desenvolveu-se uma entrevista estruturada. Fizeram parte desta pesquisa quatorze mulheres com idade acima de sessenta anos, em sua maioria, viúvas, que residem na Região Leste de Belo Horizonte, em dois bairros chamados Alto Vera Cruz e Taquaril.

Pôde-se evidenciar que as participantes desta pesquisa enfrentaram desafios diversos para estudar, quando crianças ou adolescentes, desde condições financeiras à falta de incentivo. Ao entrarem no projeto “Escola das Meninas”, em abril de 2017, elas tinham expectativas de aprender a ler, a escrever e a fazer contas de matemática. Em março de 2020, quando foi o último encontro presencial, todas já estavam alfabetizadas. Para a alfabetização, foi utilizado o Método Paulo Freire.

Durante as entrevistas, para esta pesquisa, elas comentaram sobre o desejo de aprender novas assuntos, principalmente sobre aplicativos que facilitem a interação social, já que tiveram dificuldade de comunicação com os familiares e

amigos, no período de isolamento social, durante a pandemia. Além disso, manifestaram o interesse de fazer leituras, usando textos da Bíblia, para compreenderem melhor. No texto bíblico, sabe-se, que há principalmente figuras de retórica, tornando-se uma oportunidade de se trabalhar com textos persuasivos. Além de que a Bíblia é a companheira inseparável de todas, principalmente nestes momentos tristes em que o país e o mundo vêm atravessando.

Ressalta-se, ainda, a significância das declarações que as participantes desta pesquisa fizeram sobre o que representa a "Escola das Meninas" para elas. Tais declarações só confirmam a importância do trabalho que vem sendo desenvolvido com elas, para a transformação de suas vidas e, consequentemente, do seu entorno e da sociedade.

Verificou-se que a maioria das mulheres possui celular, mas como são versões mais antigas, não comportam aplicativos, para que as aulas pudessem ser remotas. Outras mulheres, embora com aparelhos mais recentes, não desenvolveram autonomia para acessar as ferramentas sozinhas.

Resta evidenciado que a partir dessa realidade, deve fazer parte do currículo da "Escola das Meninas", no período pós-pandemia, a alfabetização digital. Incluir o idoso em uma sociedade letrada, não representa apenas que ele saiba ler e escrever, é preciso também que ele conheça os usos sociais que se faz do ler e do escrever. Por conseguinte, ele precisa também estar digitalmente alfabetizado.

Buscar o caminho do conhecimento, seja ele onde estiver, proporciona uma nova visão de mundo para as pessoas. Para aquelas que aprendem a ler e a escrever nessa idade, significa o acesso a um direito, o que contribui para o desenvolvimento da cidadania.

Sugere-se, para futuras pesquisas, a realização de um diagnóstico, em parceria com a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, com o objetivo de mapear, nas outras oito Regionais do Município, o número de pessoas idosas analfabetas. O objetivo é capacitar educadoras/educadores para multiplicar o projeto desenvolvido, "Escola das Meninas", que tanto fez bem à população idosa da Região Leste.

Por fim, mas sem a pretensão de finalizar a discussão, mas sim com a expectativa de que este trabalho possa abrir diferentes possibilidades para outras pesquisas. Há, ainda, muitas pessoas que não tiveram oportunidade, em idade própria, para aprender a ler e a escrever, a espera, também, de uma chance. Reiterar-

se a importância de projetos como este para: aprender, aprender, aprender. Aprender a aprender do início ao final da vida. Do contrário, seja qual for a idade, não se pode participar integralmente da sociedade.

REFERÊNCIAS

MALCOLM Knowles: o pai da andragogia. **ANDRAGOGIA BRASIL**. Especialistas em educação de adultos. 2016. Disponível em: https://andragogiabrasil.com.br/malcolm-knowles/ Acesso em: 01 mar. 2019.

ARGENTA, C. *et al*. Distanciamento social do idoso saudável durante a pandemia COVID-19: possibilidades e desafios. *In:* SANTANA, R. F. *et al.* **Enfermagem Gerontológica do cuidado do idoso em tempo da COVID-19.** 2020. Disponível em: http://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/05/EBOOK-GERONTO.pdf Acesso em: 21 set. 2021.

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

CANÁRIO, Rui. Novos (des)caminhos da Educação de Adultos? 2013. **PERSPECTIVA,** Florianópolis, v. 31, n. 2, 555-570 maio/ago. 2013. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2013v31n2p555/pdf_7 Acesso em: 25 mar. 2019.

CARVALHO, Marlene. **Primeiras Letras**: alfabetização de jovens e adultos em espaços populares. São Paulo: Ática, 2009.

COUTINHO, Renato Xavier; RODRIGUES, Juliana Maria; ACOSTA, Marco Aurélio de Figueiredo. Educação e envelhecimento: realidades da educação de jovens e adultos. **RBCEH**, Passo Fundo, v. 11, n. 1, p. 33-45, jan./abr. 2014. Disponível em: http://seer.upf.br/index.php/rbceh/article. Acesso em: 24 set. 2021.

DANTAS, Tânia Regina. Experiências Formativas de Educadores em EJA: memória e narrativas autobiográficas. *In*: BARCELOS, Valdo; DANTAS, Tânia Regina (Orgs.) **Políticas e Práticas na Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis: Vozes, 2015.

DELORENZI, Karen Alessandra Pereira. Formação discente: educação formal, não formal e informal. **REVISTA MAIS EDUCAÇÃO**. São Caetano do Sul: v.2, n.5, (julho, 2019). Editora Centro Educacional Sem Fronteiras, 2019. Disponível em: https://www.revistamaiseducacao.com/ArtigosV2N5JUL2019/56. Acesso em: 24 set. 2021.

DICKMANN, Ivo; DICKMANN, Ivanio. Didática freiriana: reinventando Paulo Freire. **Revista Educere Et Educare**, Chapecó. v. 13, n. 28, maio/agos. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015b.

FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de Adultos**: relato de uma experiencia pós-construtivista. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

GOMES, Eliana Maria. **Importância da formação contínuada para alfabetização e letramento digital.** 2019. Monografia. (Especialização em em Mídias na Educação). Universidade Federal de São João Del-Rei. Sabará, 2019. Disponível em: http://dspace.nead.ufsj.edu.br/trabalhospublicos/bitstream/handle/123456789/389/Tcc%20midias%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20letramento%20digital%20pdf%20-%20Eliana.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 21 out. 2021.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015**. 18/05/2018. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015. Acesso em: 01 mar. 2019.

ILC-BRASIL. (Centro Internacional de Longevidade Brasil). **Envelhecimento Ativo**: Um Marco Político em Resposta à Revolução da Longevidade. Rio de Janeiro: Julho de 2015. Centro Internacional de Longevidade Brasil (ILC-Brasil). Disponível em: https://ilcbrazil.org/portugues/wp-content/uploads/sites/4/2015/12/Envelhecimento-Ativo-Um-Marco-Pol%C3%ADtico-ILC-Brasil_web.pdf
Acesso em: 18 out. 2021.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

MOELLWALD, Marina Cabeda Egger. **Desenvolvimento Humano e Aprendizagem.** Livro Didático. Palhoça: Unisul Virtual, 2013. Cap. 1.

OS QUATRO pilares da Educação. **Construir Notícias**. Edição 61. Espaço Pedagógico. 2011. (Não paginado). Disponível em: https://www.construirnoticias.com.br/os-quatro-pilares-da-educacao/. Acesso em: 10 out. 2021.

SANTOS, Irene da Silva Fonseca dos; PRESTES, Reulcinéia Isabel; VALE, Antônio Marques do. Brasil, 1930 - 1961: Escola Nova, LDB e disputa entre escola

pública e escola privada. **Revista HISTEDBR**. On-line, Campinas, n.22, p.131 – 149, jun. 2006. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4901/art10_22.pdf. Acesso em: 04 nov. 2021.

SAUNER, Nelita Ferraz de Mello. **Alfabetização de adultos**: a interpretação de textos acompanhados de imagem. Curitiba: Juruá, 2010.

SCHARDONG, Rosmeri. **Dimensões históricas, filosóficas, sociológicas e políticas da Educação de Jovens e Adultos**. Livro didático. Palhoça: Unisul Virtual, 2015.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos**: Teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2010.

SILVA NETO, Arthur Moreira da. **Da Vida Laboral à Reforma**: expectativas de ocupação. Tese (Doutoramento em Educação). Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Departamento de Ciências da Educação e do Património Porto, Setembro de 2010. Disponível em: http://repositorio.uportu.pt/jspui/bitstream/11328/593/2/TDE%207.pdf Acesso em: 10 out. 2010.

SOARES, Magda B. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.