

O ENSINO DA EJA PARA ALUNOS IDOSOS

EJA TEACHING FOR ELDERLY STUDENTS

Josenaide Silvana S. de A. da Costa ¹
Franselma Fernandes de Figueirêdo ²

RESUMO

A modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), durante muito tempo, não demarcou o lugar do estudante idoso, de modo que, a nomenclatura da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) é relativamente recente no contexto da educação brasileira. O objetivo deste artigo é investigar sobre o ensino e aprendizagem dos alunos idosos na Educação de Jovens e Adultos, buscando refletir sobre a importância das experiências de vida nesse contexto. Trata-se de uma pesquisa de revisão bibliográfica, com abordagem qualitativa, na qual é norteada por teóricos que abordam o tema, como: Freire (2000, 2002), Ribeiro (1997), Soares (2010), Paiva (2003) e Haddad (2000). A pesquisa nos revelou que, nessa modalidade de ensino, a bagagem cultural e os conhecimentos prévios que os alunos idosos trazem consigo, quando incorporados ao processo de ensino, garantem uma melhor aprendizagem. As narrativas nos revelam que mesmo com os desafios decorrentes da idade, os benefícios da aprendizagem são evidentes levando esse sujeito ao envelhecimento ativo e à conquista da cidadania, considerando que são pessoas em desenvolvimento, respeitando as suas necessidades e características individuais. É importante que o ensino seja organizado em temas relevantes e relacionados ao cotidiano dos idosos, de modo a tornar o aprendizado mais significativo e útil para suas vidas, utilizando metodologias que valorizem a participação ativa desses alunos e políticas públicas de educação que estejam voltadas à promoção de uma educação inclusiva, assim, possam continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo de toda a vida.

Palavras-chave: educação; aprendizagem; ensino; jovens e adultos; idosos.

ABSTRACT

The modality of Youth and Adult Education (EJA), for a long time, did not demarcate the place of the elderly student, so that the nomenclature of Youth, Adult and Elderly Education (EJAI) is relatively recent in the context of Brazilian education. The objective of this article is to investigate the teaching and learning of elderly students in Youth and Adult Education, seeking to reflect on the importance of life experiences in this context. This is a bibliographical review research, with a qualitative approach, in which it is guided by theorists who approach the subject, such as: Freire (2000, 2002), Ribeiro (1997), Soares (2010), Paiva (2003) and Haddad (2000). The research revealed that, in this teaching modality, the cultural background and prior

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal Rural do Semiárido - UFRSA, *Campus Angicos/RN*. E-mail josenaide.aquino@alunos.ufersa.edu.br.

² Professora orientadora, Departamento de Ciências Humanas da Universidade Federal Rural do Semiárido - UFRSA, *Campus Angicos/RN*. E-mail franselma.figueiredo@ufersa.edu.br.

knowledge that elderly students bring with them, when incorporated into the teaching process, guarantee better learning. The narratives reveal that even with the challenges arising from age, the benefits of learning are evident, leading this subject to active aging and the conquest of citizenship, considering that they are people in development, respecting their needs and individual characteristics. It is important that teaching be organized around relevant topics related to the daily life of the elderly, in order to make learning more meaningful and useful for their lives, using methodologies that value the active participation of these students and public education policies that are aimed at promoting of an inclusive education, so that they can continue to learn and develop throughout their lives.

Key words: education; learning; teaching; youth and adults; elderly.

1 INTRODUÇÃO

Na sociedade atual, o ato de ler e escrever traz uma condição distinta entre as pessoas, tornando-se um meio de inclusão e de exclusão social. As pessoas com pouco estudo sofrem muitas restrições sociais, pois o fato de não ter o domínio dos códigos linguísticos não lhes possibilitam participar de fato das práticas sociais, de leitura e de escrita. A falta desse conhecimento traz uma relação de domínio à essas pessoas, uma vez que, precisam da ajuda dos outros para conseguirem realizar diferentes atividades no meio social.

É um tema complexo e de grande relevância, tendo em vista que, até a EJA se tornar uma modalidade de ensino enfrentou muitos desafios, lutas e conquistas, bem como, a falta de políticas públicas e essas dificuldades permanecem até os dias atuais. A escola pode representar para esse público da EJA um espaço de sociabilidade, transformação social e um espaço de construção do conhecimento. Esses sujeitos devem ser considerados capazes de desenvolver atividades e desempenhar novos papéis sociais.

Essa modalidade de ensino acolhe pessoas singulares, com vivências e histórias extremamente diversas, pessoas que buscam algo, um sonho, um desejo, uma certificação ou até mesmo relações de amizade. São sujeitos que, na sua maioria, “[...] tiveram passagens pela escola em algum momento de sua vida e também pode ter frequentado campanhas, projetos e programas de alfabetização, sem, contudo, ter-se apropriado da leitura e da escrita” (SALES, 2014, p. 4).

No momento em que, o indivíduo idoso se percebe como protagonista da sua vida, busca maior reconhecimento e valorização no espaço familiar e social. Freire ressalta que, “[...] somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se apoiam na luta

organizada por sua libertação, começam a confiar em si mesmos, superando, assim, sua convivência com o regime opressor.” (FREIRE, 2002, p. 52).

Dessa forma, é de grande importância a temática, considerando que, a educação para os idosos representa um dos desafios para a sociedade brasileira relacionada ao significativo número de idosos existentes no país e, por vezes, buscam seu reconhecimento social através do direito à escolarização, no qual lhe foi negada por alguma razão.

As salas de aula da EJA são formadas por grupos com pessoas de idades diferentes (jovem/adulto/idoso). Por um lado, é positivo, pois eles juntos podem formar grupos de diversas culturas e possibilitar o contato universal dentro da educação de adultos. Por outro, seus anseios e suas demandas são outras e, podem dificultar o processo de aprendizagem, principalmente, para o idoso devido às suas especificidades relativas à sua idade. Muitos não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na idade regular devido uma infância difícil e o trabalho intenso para ajudar a família e, assim, não conseguindo conciliar trabalho e estudo fazendo com que os mesmos fossem impossibilitados de estudar.

Esses sujeitos sentem o desejo e a necessidade de voltar aos espaços escolares para aprender o básico: a escrita do seu próprio nome, aprender a ler e a escrever. Para então, continuar no trabalho, conseguir uma qualificação melhor, ajudar seus netos a desenvolver as tarefas escolares e, principalmente, sentem o desejo de ser seres ativos e participativos na sociedade. Nessa perspectiva, neste trabalho buscamos compreender sobre o processo formativo desses alunos idosos que frequentam a Educação de Jovens e Adultos.

Segundo Freire (2000), a ideia de educação de adultos caminha na direção do conceito da educação popular, na medida em que, os conteúdos a serem ensinados não possam ser estranhos para o nível de cultura que se encontra o indivíduo, pois a realidade começa a fazer algumas exigências que tem a ver com a compreensão crítica dos educadores e do que vem ocorrendo no dia-a-dia do meio popular. (FREIRE, 2000).

O professor deve considerar a vivência de cada aluno para que se tenha um bom aproveitamento no processo de aprendizagem do mesmo. A EJA, sendo vista como educação popular, torna-se mais ampla, proporcionando oferecer diversos programas de alfabetização e educação de base profissionalizante. Assim, passa a evidenciar não só o direito à uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento da igualdade de todo e qualquer ser humano.

É preciso considerar a EJA como uma modalidade de educação, na qual ratifica que é possível mudar os rumos sociais do nosso país, proporcionando aos alunos, independentemente da idade, a formação para transformação do cidadão em seu exercício social. Os adultos/idosos,

são cidadãos que, de alguma forma, participaram ativamente da estrutura das relações sociais, produzindo e contribuindo em seus contextos. Estes, não podem ser desamparados pelo sistema educacional e pelo poder público ao acaso.

Na maioria das vezes, é preciso trabalhar a dignidade dos alunos dessa modalidade de ensino, pois se sentem desanimados e incapazes de realizar atividades, como: assinar o próprio nome, contribuir na aprendizagem de parentes, se sentirem inseridos na sociedade como cidadãos e reconhecidos como tal. A escola não pode perder de vista todos esses sentimentos e a bagagem de vida que esses alunos trazem consigo, pois tudo isso afeta na aprendizagem. É necessário conscientizar os alunos da EJA de que os saberes que carregam são tão importantes quanto os curriculares.

Acredita-se que, o motivo para estudar na EJA, venha também como forma de minimizar os fatores emocionais relacionados à velhice, como: a depressão, o medo do abandono e do esquecimento, dentre outros. Os idosos que estudam na EJA não querem mais ser indiferentes aos acontecimentos sociais, nem mesmo aguardando a caridade dos outros para serem valorizados na sociedade e, sim, melhorar seus desempenhos, mostrando que a velhice não pode ser considerada como uma fase limitadora das potencialidades. Considerando-se que, a velhice bem sucedida envolve diferentes fatores, dentre eles: a valorização e o reconhecimento social.

O objetivo deste artigo é investigar sobre o ensino e aprendizagem dos alunos idosos na educação de jovens e adultos, buscando refletir sobre a importância das experiências de vida nesse contexto. É importante frisar que a própria nomenclatura da EJA, durante muito tempo, não demarcou o lugar do estudante idoso (DINIZ; SCOCUGLIA; PRESTES, 2010). O emprego da sigla EJA, Educação de Jovens, Adultos e Idosos, é relativamente recente entre nós. Sendo iniciado no Brasil a partir das discussões nacionais e internacionais que consideram a Educação e a aprendizagem como um processo que se dá ao longo da vida.

A presente pesquisa será desenvolvida por uma metodologia embasada em uma revisão bibliográfica, com abordagem qualitativa, na qual é norteadas por teóricos da área, buscando reflexões para a educação das pessoas idosas.

De acordo com Boccato (2006), a pesquisa bibliográfica busca o levantamento e análise crítica dos documentos publicados sobre o tema a ser pesquisado com intuito de atualizar, desenvolver o conhecimento e contribuir com a realização da pesquisa. Segundo Fonseca (2002, p. 32), a pesquisa bibliográfica é realizada:

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta. (FONSECA, 2002, p. 32).

Acreditamos que este tema é pertinente, considerando a sua complexidade e o seu valor, além do desenvolvimento para modalidade de ensino EJA que, ao longo de sua história, ainda apresenta poucos avanços. Tendo em vista que, a educação de jovens, adultos e idosos é um direito de todos.

2 HISTORIOGRAFANDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A educação de jovens e adultos (EJA) é complexa, indo além de ensinar a ler e escrever. O perfil dos alunos da EJA em sua maioria são trabalhadores, pessoas desempregadas que estão em busca de melhores condições de vida, melhora na autoestima e que buscam vencer as dificuldades da exclusão provocadas por um sistema educacional excludente.

O papel da Educação de Jovens e Adultos é de auxiliar cada indivíduo a desenvolver e fortalecer as suas habilidades tornando-o capaz, autônomo e produtivo. Apesar disso, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil foi caracterizada pela ruptura de políticas públicas, insuficientes para dar conta da demanda.

Desde a expulsão dos jesuítas do Brasil, na década de 1759, ocorreu a desorganização no ensino e, com isso, somente no Império encontraremos informações sobre ações educativas no campo da educação de adultos.

No Brasil Império, houve algumas reformas educacionais nesta modalidade que indicavam a necessidade do ensino noturno para os adultos analfabetos que formavam as camadas inferiores da sociedade. Para Soares (2010, p. 32), era uma forma da sociedade colaborar para a “regeneração” do povo, segundo ele:

[...] o ensino para adultos tinha como uma das suas finalidades a ‘civilização’ das camadas populares consideradas, principalmente as urbanas, no século XIX, como perigosas e degeneradas. Através da educação, considerada a luz que levaria ao progresso das almas, poderiam se inserir ordeiramente na sociedade. (SOARES, 2010, p. 32).

Em 3 de maio de 1823, foi inserido no Rio de Janeiro a Assembleia Geral, Constituinte e Legislativa do Império do Brasil, a representação primária política em nível nacional a funcionar no país e o embrião do que viria a ser o Parlamento brasileiro. Embora tenha sido dissolvida pelo imperador D. Pedro I, após seis meses de funcionamento, ainda é reconhecida como a gênese do Poder Legislativo no país. No que diz respeito ao campo educacional escolar, iniciou-se os trabalhos promovendo uma legislação especial sobre a instrução, com o propósito de organizar a educação nacional.

A Comissão Constituinte apresentou à Assembleia o projeto de Constituição que, prevendo a difusão da instrução pública de todos os níveis, no art. 250, aborda sobre a necessidade da existência de escolas primárias em todo o Império. Assim, baseando-se no dispositivo análogo da Constituição Francesa de 1791, marco inicial do período contemporâneo da história da humanidade, dispõe de toda uma discussão sobre o aparato de igualdade e a consequente preocupação com o direito de todos à educação escolar. Esses pressupostos marcaram o início da concepção de organização sistemática e expansão da educação escolar. No entanto, as materializações desses pressupostos não chegaram a se realizar efetivamente para a grande maioria da população no Império.

As medidas tomadas pelo governo no tocante à instrução pública, além de não corresponderem a nenhum plano sistemático, não foram capazes de desenvolver a educação popular no país e, em alguns casos, até mesmo estabeleceram obstáculos sem qualquer progresso que se traçava. Conforme a carta constitucional de 1824, representou inegavelmente uma conquista, mas no que se refere à educação, era bastante modesta. Porém, seguindo o princípio Constitucional, em 6 de maio de 1826, dentro da legislatura sobre a educação nacional, ficou estabelecido a criação de um conjunto articulado de escolas, envolvendo quatro graus. As pedagógicas que compreenderiam os conhecimentos necessários a todos, qualquer que fosse o seu estado ou profissão: os liceus, ginásios e academias.

No entanto, em relação ao ensino dos liceus, em vez de se articular com o dos ginásios, seria apenas prolongado em escolas controladas. Então, no governo do Império, por meio do Ato Adicional de 1834, consumou a descentralização da educação no país. Aprovada a Lei nº 16 no dia 12 de agosto de 1834, considerada pelos estudiosos como a de maior consequência para o ensino, ficou estabelecido a fragmentação das políticas educacionais ao retirar do governo do Império a responsabilidade com a educação elementar e estabelecer a falta de organização entre os níveis e modalidades de ensinos oferecidos. No ano de 1889, tem origem

no Brasil o período republicano que se iniciou com a proclamação da república e permanece até hoje.

A educação de adultos começa a consolidar-se no sistema público de ensino a partir da década de 1930, período em que a sociedade passa por transformações e processo de industrialização, o que promove o ensino para jovens e adultos. Nesse período, a proposta curricular do 1º segmento do ensino fundamental da EJA, Ribeiro (1997, p.30) afirma que,

A educação básica de adultos começou a delimitar seu lugar na história da educação no Brasil [...], quando finalmente começa a se consolidar um sistema público de educação elementar no país. [...] a sociedade brasileira passava por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração populacional em centros urbanos. A oferta de ensino básico gratuito estendia-se consideravelmente, acolhendo setores sociais cada vez mais diversos. (RIBEIRO, 2001, p. 19).

Desde então e, por muito tempo, as escolas noturnas eram a única forma de educação de adultos no país. Diante de outros países, o Brasil carregava o peso de ter 80% de sua população analfabeta e, não havendo uma política nacional de educação no país, inicia-se um processo de valorização da educação dos adultos, sendo muitas as experiências e campanhas de mobilização para erradicar o analfabetismo como a organização do Supletivo, na década de 1930, por Paschoal Lemme, em ocasião da gestão de Anísio Teixeira na Secretaria de Instrução Pública do Distrito Federal que, só vem a ser reconhecido na Lei Orgânica de Ensino primário no ano de 1946.

É nesse contexto de transformação social que a educação de adultos ganha força própria para atender às necessidades do processo de industrialização, na qual não tinha a menor intenção de despertar a consciência crítica do sujeito. A constituição de 1934, art. 150, parágrafo único, estabelece o PNE, onde regulamenta como dever do Estado o ensino primário, integral e gratuito, inclusive para os adultos: “O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos art. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos.” (BRASIL, 1934).

Na década de 1940, os altos índices de analfabetismo aumentaram significativamente. O governo então se mobilizou para criar mais de 10.000 salas de alfabetização em todo país. Além de incentivar a produção de novos materiais didáticos que tinham como alvo a alfabetização da população de adultos. Em 1945, ao final da ditadura Vargas, o Brasil fortaleceu a sua democracia e, nesse período, foi criada a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura UNESCO e, através dela, uma solicitação aos países integrantes

de se educar os analfabetos. Com isso, o Brasil apresenta sua 1ª Campanha de Educação de adultos, convocada pela UNESCO. Abriu-se então, uma discussão maior sobre o analfabetismo e a educação de adultos no país.

Nesse período, o analfabetismo era caracterizado como a razão, não como consequência da pobreza estabelecida no Brasil, onde o indivíduo analfabeto era considerado um incapaz, que vivia à margem da sociedade, não podendo votar e nem ser votado (CUNHA, 1999). Essa campanha foi lançada num momento planejado, o pós-guerra. Coincidindo com o processo de redemocratização no país e o fim do Estado Novo. E isso, pedia um aumento do contingente de eleitores.

Embora a campanha não tenha tido o sucesso esperado, conseguiu bons resultados no sentido de mobilizar o país através de delegações estaduais que estimulavam discussões, nas quais estavam ocorrendo sobre a educação de adultos. Conforme Soares (2010, p.43),

Vê-se, dessa maneira, que a primeira Campanha Nacional de Alfabetização se assentou sobre alicerces de bases fracas para sustentar um projeto nacional que alfabetizasse a população: foi uma ação emergencial que continuava a propor a erradicação do analfabetismo – visto como um mal em si mesmo – a curto prazo. (SOARES, 2010, p. 43).

É importante ressaltar que, a política educacional desta época contava com dois objetivos principais: formar mão de obra para atender ao mercado de trabalho e formar eleitores, considerando que analfabetos na época não votavam. Portanto, foi criada a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) e, em virtude disso,

[...] propiciar uma estrutura nacional considerando-se que os Estados não possuíam verbas para tal e ela só ocorreu em função do Fundo Nacional do Ensino Primário que destinava à educação de adultos (EDA) 18% do seu percentual. Com a desativação da Campanha os sistemas por ela implementados deram origem ao supletivo. (SILVA, 2004, p. 54 *apud* DOURADO, 2013, p.22).

Diversas campanhas foram criadas por volta dos anos de 1940 a 1950 e, continuaram até o início dos anos 1960. Em 1947, a CEAA foi a primeira Campanha regulamentada pelo Fundo Nacional de Ensino Primário – FNEP. Nessa época, o Brasil já possuía mais de 50% de adultos analfabetos. Esta Campanha recebeu forte influência da UNESCO, no entanto, ela não nasceu com exclusiva interferência desta organização.

Já existia no cenário brasileiro uma forte demanda de alfabetização de adolescentes, de jovens e de adultos, principalmente, por conta dos processos de industrialização, urbanização e formação de eleitores, articulada ao movimento em defesa da cidadania política desses sujeitos.

A CEAA atuou no meio rural e urbano, usando duas estratégias: os planos de ação extensivas, voltados para a alfabetização de grande parte da população; e os planos de ação em profundidade, voltados para a capacitação profissional e atuação junto à comunidade.

Em um curto período de tempo, inúmeras escolas supletivas foram criadas e houve um aumento significativo de pessoas alfabetizadas. No entanto, esse contentamento começa a diminuir na década de 1950, já que iniciativas direcionadas para a ação comunitária na zona rural não tiveram êxito e, assim acabou auxiliando na extinção da CEAA por volta de 1963. Nesse contexto, as poucas escolas supletivas que sobreviveram, passaram a ser de responsabilidade dos Estados e Municípios.

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos - EJAI, extraídos do Documento Base Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA), destacou a importância da aprendizagem ao longo da vida para todos, independentemente da idade. Assim, pode-se considerar a alteração da sigla EJA umas das formas de inclusão, não suficiente, porém importante.

Garantido no Estatuto do Idoso, nas Diretrizes Curriculares da EJA (Educação de Jovens e Adultos), assumido em compromisso coletivo na V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), realizada em Hamburgo/Alemanha, em 1997, na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB 9.394/96), nos seus artigos 37 e 38, no Fórum Mundial da Educação em Dakar/Senegal, em 2000, no Plano Nacional de Educação PNE/2000 e debatido nos Fóruns, na VI CONFINTEA, evento realizado pela primeira vez no Brasil, em Belém do Pará, em dezembro de 2009, concluindo com a elaboração do Documento Marco de Ação de Belém. Cabe salientar que, esses movimentos ampliaram as discussões e decisões sobre a modalidade da EJA, incluindo os idosos (BRASIL, 2009).

3 PROGRAMAS E MOVIMENTOS DA EJA

A EJA tem seu marco na história na década de 1960, quando há uma grande mobilização da sociedade em busca das reformas de base, assim surge uma nova concepção de pedagogia de alfabetização baseada em Paulo Freire. Conforme Pereira (2011),

[...] na concepção de Paulo Freire o educando e educador devem interagir, numa busca pelo diálogo e a formação crítica, levando em consideração a cultura, os acontecimentos, ou seja, trabalhar o processo de ensino e aprendizagem ligado à realidade do aluno, para a formação de um cidadão consciente de seu papel na sociedade. (PEREIRA, 2011, P.25).

Paulo Freire foi um educador de grande importância que contribuiu muito para a educação popular, através de reflexões e práticas libertadoras e inovadoras, mostrando que o analfabetismo era um problema social e não apenas educacional. Ele buscava libertar as classes desfavorecidas da opressão e do domínio das classes privilegiadas, onde os sujeitos se tornassem reflexivos, críticos e, também acreditassem na possibilidade de mudança no contexto educacional e social. Este grande educador, praticava uma pedagogia crítica e transformadora da sociedade, levando os estudantes à tomada de consciência acerca da libertação de uma sociedade dominadora, opressora e capitalista. Freire (1987, p. 22) defendia que,

Nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos, quer dizer, pode fazer deles seres desditados, objetos de um ‘tratamento’ humanitarista, para tentar, através de exemplos retirados de entre os opressores, modelos para sua ‘promoção’. Os oprimidos não de ser exemplos para si mesmos, na luta por sua redenção. [...] Somente ela, que se anima de generosidade autêntica, humanista e não ‘humanitarista’, pode alcançar este objetivo. (FREIRE, 1987, p. 22).

Os temas geradores foram utilizados como metodologia para alfabetizar jovens e adultos, assim sendo, o educador deveria considerar o conhecimento de cada educando, trabalhando em sala de aula a valorização das experiências de vida deles. O método da palavra geradora era contrário ao tradicionalismo presente que utilizava cartilhas como ferramenta principal de ensino e alfabetização.

Esse método de ensino contribuiu significativamente para Educação de Jovens e Adultos e à Educação Popular, pois trouxe a concepção de que os educadores não devem apenas transferir conteúdos específicos, onde não estejam de acordo com o contexto social do estudante, depositando informações, nas quais não fazem parte da vida deles e não estimulam o ser humano a refletir. O educador deve se basear em uma educação voltada para a mudança, a inovação e a valorização dos estudantes, não só da EJA, mas de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Um dos movimentos desse período que se destacou, não só na alfabetização, como também na divulgação da cultura popular foi o MCP – Movimento de Cultura Popular, criado em 1960, durante a primeira gestão do prefeito de Recife, Miguel Arraes. Teve início em Recife e espalhou-se também por todo o Estado de Pernambuco com o objetivo de emancipar o povo através da educação e da cultura, promovendo e incentivando a educação de crianças, adolescentes e adultos.

Em toda a cidade de Recife foram utilizados vários espaços para montar escolas, como clubes, associações, entre outros. O trabalho era realizado através da apresentação de espetáculos em praça pública; organização de escolas radiofônicas, grupos artísticos; oficinas e cursos de arte; exposições; edições de livros e cartilhas. O movimento conseguiu realizar educação popular por vários meios, conseguiu atingir um grande público e, ainda, exerceu um papel fundamental na promoção e divulgação do ensino de arte, sobretudo, tornando-a acessível às massas populares.

Por meio da arte, contribuiu para a conscientização política e crítica da população. Este movimento representou um avanço na direção de uma educação conscientizadora. No final do ano de 1962 e durante o ano de 1963, forças de direita tentaram impedir o movimento, o que provocou uma mobilização nacional em sua defesa. Porém, com o golpe civil-militar de 1964 o MCP foi extinto.

Outro movimento de grande repercussão foi o MEB – Movimento de Educação de Base, criado em 1961 pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e apoiado pelo Governo Federal. Inicialmente, esse movimento tinha como objetivo desenvolver um programa de educação de base, por meio de milhares de escolas radiofônicas instaladas em emissoras católicas, proporcionando um amplo processo de alfabetização nas diversas regiões do país, principalmente, no Norte e Nordeste do Brasil.

Passados dois anos de funcionamento, esses objetivos foram ampliados e o Movimento passou a entender a educação de base como um processo de conscientização das camadas populares, valorização plena do homem e consciência crítica da realidade, visando sua transformação. A respeito deste movimento, Paiva (2003, p. 310) acrescenta que,

[...] definia-se então o movimento como uma entidade católica com propósitos sociais e educacionais, visando colaborar na formação do homem para que este se torne consciente de sua dignidade de ser humano, feito à imagem de Deus e redimido por Cristo, Salvador da Humanidade. (PAIVA, 2003, p. 310).

Em 1964, com o Golpe Militar, as iniciativas e inovações pedagógicas, bem como os ideais propostos por Paulo Freire foram postos de lado e muitas pessoas envolvidas com eles foram presas, exiladas ou perseguidas. Esse período marcou negativamente a Educação Popular, pois houve essa drástica ruptura com um ideal inovador e transformador, originário da Educação Libertadora. Segundo Haddad *et al.* (2000, p. 113),

A repressão foi resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de Educação de Adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo Golpe militar. A ruptura política ocorrida com o movimento de 64 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliavam na explicitação dos interesses populares. O Estado exercia sua coerção com fins de garantir a ‘normalização’ das relações sociais. (HADDAD *et al.*, 2000, p.113).

Apesar do Golpe de 1964 reprimir as práticas educativas destinadas à educação de adultos e a Educação Popular, elas persistiram e seus membros continuaram, às escondidas, resistindo a prosseguir com seus ideais.

Em 1967, o Estado instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) para lidar com a escolarização básica de jovens e adultos. O MOBRAL foi um programa criado para alfabetizar adultos, de caráter tecnicista, que buscava a escolarização dos alunos para preparar indivíduos para atender o desenvolvimento industrial, o processo de modernização e ampliação de serviços técnicos da época. Sua função principal era acabar com o analfabetismo em dez anos.

O programa atendia aos interesses políticos do Governo Militar, buscando adaptar em sua metodologia algumas propostas da concepção freiriana, entretanto, se distanciava da proposta libertadora e problematizadora que Freire construiu. A atividade educativa no MOBRAL estava muito mais voltada para a manutenção da ordem e desenvolvimento da sociedade brasileira do que com o desenvolvimento intelectual dos educandos, visto como uma ameaça à ordem instalada.

A expansão do MOBRAL por todo o território nacional ocorreu na década de 1970. Dentre as iniciativas dessa política, a mais significativa foi o Programa de Educação Integrada (PEI), correspondente às primeiras quatro séries do Ensino Fundamental, no qual dava oportunidade aos recém alfabetizados, chamados de analfabetos funcionais e pessoas que dominavam precariamente a leitura e a escrita, a continuarem seus estudos.

Em 1971, instituíram a Lei nº5692/71, que consistia na desvinculação do Ensino Supletivo com o Ensino Regular. O Ensino Supletivo tinha uma metodologia própria e se contrapunha aos ideais dos Movimentos de Cultura Popular. Haddad (2000, p. 110) afirma que,

O Ensino Supletivo foi apresentado à sociedade como um projeto de escola do futuro e elemento de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica observada no país na década de 70. Não se tratava de uma escola voltada aos interesses de uma determinada classe, como propunham os movimentos de cultura popular, mas de uma escola que não se distinguia por sua clientela, pois a todos devia atender em uma dinâmica de permanente atualização. (HADDAD, 2000, p. 110).

O MOBRAL e o Ensino Supletivo oportunizaram uma educação tecnicista voltada para o contexto da ideologia da segurança e do desenvolvimento nacional, visando uma educação para o trabalho e o desenvolvimento do país. Estes, buscavam acabar com o analfabetismo, com a finalidade de educar toda a sociedade brasileira, pois o intuito dos militares era se aproximar das camadas populares para atingirem seus interesses, ou seja, mão-de-obra razoavelmente qualificada e atualização dos conhecimentos voltados para a qualificação do trabalho, através de cursos e exames que buscavam a formação e o aperfeiçoamento das pessoas.

Com a recessão econômica que, teve início nos anos 1980 com as severas críticas sofridas pelo movimento, impossibilitou a continuidade do MOBRAL, pois esse demandava altos recursos para se manter. Assim, seus programas foram incorporados pela Fundação Educar, criada em 1985, vinculada ao Ministério da Educação, bem diferente do MOBRAL, apenas supervisionava as instituições que recebiam recursos para viabilização dos programas destinados à educação.

A Constituição de 1988, após o fim da ditadura militar, significou um marco legal para a EJA, enquanto modalidade da Educação Básica, ao garantir a educação como direito de todos, desde então, até os dias atuais, foram implantadas políticas públicas para definir a organização, a estrutura, o currículo e o funcionamento da EJA. Muitos avanços aconteceram na EJA nos anos 1980, no entanto, nos anos 1990 com o governo Collor a educação de adultos perde suas forças. O então presidente Fernando Collor de Mello extinguiu a Fundação Educar através da Medida Provisória - M P 251/90 e, criou Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania - PNAC, que não conseguiu sucesso ao assumir as funções da Fundação. Desta forma, este Governo ausenta-se de inserir uma política de alfabetização de jovens e adultos no Brasil (SOARES, 2010).

A educação é resgatada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, onde se declara que:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996, p. 13).

A EJA ganha um espaço na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas infelizmente mantendo o caráter de suplência. Em 2002, na gestão do governo Lula, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado, desenvolvido em todo território nacional com o objetivo de elevar o índice de alfabetização do país, além de ações de continuidade da EJA, como o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos – PNLA, no qual distribui livros didáticos aos alunos do Programa Brasil Alfabetizado, ao Programa Educação nas Prisões e destina recursos para formação de professores e gestores (BRASIL, 2011).

No ano de 2003, a educação de adultos ganha visibilidade. São criados pelo Governo a secretaria extraordinária de erradicação do analfabetismo e o Programa Brasil Alfabetizado que trouxe a possibilidade de se ampliar a inserção da EJA no cenário das políticas públicas de Educação.

Em 2005, o Governo Federal contava com o Programa de Apoio a Estados e Municípios para a Educação Fundamental de Jovens e Adultos (EJA), também conhecido como PEJA, financiado pelo FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

Outro programa desenvolvido pelo Ministério da Educação é o PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Nele, incluídos o Projeto Escola de Fábrica (voltado para cursos de formação profissional), o PROJOVEM (com aspecto central na qualificação para o trabalho unindo a implementação de ações comunitárias) e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA). Já em 2007, o Ministério da Educação (MEC) aprova a criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), passando todas as modalidades de ensino, a fazer parte dos recursos financeiros destinados à educação (BRASIL, 2007).

4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO DOS ALUNOS NA EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), enquanto modalidade de Educação Popular, é marcada por uma trajetória de desafios, principalmente, por ser uma alternativa que objetiva diminuir o problema da exclusão social. No entanto, por muito tempo, não se apresentou como prioridade educacional, sendo entendida e tratada apenas como política compensatória direcionada a suprir a necessidade da escolaridade em idade própria.

Observamos que, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, não evidencia os estudantes idosos, aliás, a falta de visibilidade desse público está evidente no próprio nome da modalidade. Sabemos que existe uma grande diferença entre um adulto de vinte (20) anos para um de sessenta (60) anos, do mesmo modo, não há como pensar que essa categoria seja capaz de contemplar a população idosa.

Compreendemos que, para definir o lugar do estudante idoso, é preciso que ele receba mais visibilidade na EJA e, para isso, colocá-lo em evidência, visto que, o fato de não o expressar com maior propriedade e clareza pode ser interpretado como um descompromisso perante seu aprendizado. Isso porque as especificidades desse público demandam uma metodologia voltada para sua realidade sociocultural e, caso essa particularidade não seja considerada, a exclusão será fortalecida, dando lugar a uma educação opressiva que não considera a história de vida e bagagem cultural desse sujeito idoso no processo de ensino.

Segundo Freire (2002), ninguém é melhor que os oprimidos para lutar contra a opressão, pois ninguém melhor do que eles sentem na pele, sendo capazes de mover-se em prol do processo inclusivo na dita sociedade à qual pertencem. Partindo desse fundamento, acredita-se que os sujeitos idosos buscam uma nova representação perante a sociedade, pois ao estarem mais ativos tornam-se atores sociais. Como atores sociais tomam a iniciativa de decidir por conta própria o que consideram melhor para si, a buscar por soluções para os problemas que lhes afligem, engajando-se num movimento de luta por mais participação nas decisões dos acontecimentos sociais, políticos, econômicos e culturais, exigindo direitos que lhes dizem respeito e reivindicando garantias de uma vida melhor para todos, especialmente, àqueles/as que sofrem os efeitos da discriminação social.

Para Serra *et al* (2016), a inclusão escolar dos idosos ainda é um desafio. Isto posto, segundo os autores, não é suficiente substituir a sigla EJA por EJAI, sendo preciso garantir permanentemente o acesso e a continuação à Educação ao longo da vida, dando visibilidade aos idosos no cenário educativo. Nesse sentido, levando em consideração às especificidades e as diversidades do coletivo dos idosos, Cachioni *et al.* (2016, p. 182) confirmam que,

É um lamentável equívoco considerar a educação de idosos na mesma perspectiva utilizada em outras etapas da vida. Os programas educacionais para idosos devem ter como ponto de partida conhecimentos específicos sobre as características desse sujeito, que possui peculiaridades garantidas pelo seu próprio desenvolvimento e experiências acumuladas, algo que lhes confira autonomia para decidir o que, como e quando desejam aprender. (CACHIONI *et al.*, 2016, p. 182).

Vale salientar que, os idosos estão contemplados no documento da VI CONFINTEA quando se discute a existência de idosos que não se escolarizaram ou nem se alfabetizaram. Lembrando que, a visão do aprender por toda a vida precisa repensar políticas públicas que valorizem saberes e experiências dos que, não mais ligados ao trabalho, podem continuar contribuindo para a produção cultural, material e imaterial da nação brasileira com dignidade e autonomia.

No que diz respeito à EJAI, é indiscutível a oferta dessa modalidade pelo Estado no âmbito da Educação Básica estabelecida na legislação nacional e, como direito, supõe na prática um trabalho que garanta acesso, elaboração e reconstrução de saberes que contribuem para a humanização e emancipação do ser humano.

A Educação, enquanto prática social, marcada historicamente numa determinada realidade, é um fator fundamental na formação humana em todas as idades, como testemunhou Freire (2013). Ele contou que foi alfabetizado no chão do quintal de sua casa, à sombra das mangueiras, com palavras do seu mundo de criança, deixando claro para o leitor que o contexto da educação vivido por ele na infância o influenciou, significativamente, durante toda a sua vida. Freire (2013), também mencionou a sua concepção de velhice e enfatizou que o idoso pode continuar aprendendo e interagindo com o mundo que o rodeia.

Para Freire (2008), a ideia de letramento e alfabetização como um ato político, um ato de conhecimento e, por isso, um ato criador, não pode ser reduzido ao ensino da palavra, das sílabas ou das letras, mas sim com a leitura de mundo do indivíduo, como uma forma de escrevê-lo ou reescrevê-lo e, como isso se faz a partir da participação deste nas práticas sociais. (FREIRE, 2008).

A educação de jovens, adultos e idosos nos mostra diversas experiências de vida significativas, as dificuldades enfrentadas relacionadas ao trabalho e as responsabilidades sociais e familiares que, a cada dia, os colocam frente a impossibilidade de estudar.

Todavia, um fator importante é que, quando o aluno idoso decide voltar a frequentar a educação formal, ele se torna aberto à aprendizagem. Chega à sala de aula com um olhar acolhedor, curioso e explorador e, carrega consigo uma vasta bagagem de vivências, na qual, sendo considerada, o auxilia no desenvolver da sua aprendizagem, uma vez que, a rotina e as atividades diárias tem um papel importante na sua qualidade de vida e na manutenção da autonomia.

Mott (2016, p. 259) destaca que, “a educação é um fator fundamental na formação crítica do idoso, é função determinante para que ele tenha qualidade de vida e condições de se

manter ativo e consciente da sua própria velhice”. A educação pode contribuir para que os idosos consigam vencer os desafios apresentados pela idade e pela sociedade, "propiciando-lhes o aprendizado de novos conhecimentos e oportunidades para buscar seu bem-estar físico e emocional” (UNICOVSKY, 2004, p. 241).

Cachioni *et al.* (2004, p. 48) esclarecem que “na frequência aos bancos escolares, os idosos têm chance de encontrar alternativas dinâmicas de auto desenvolvimento e atualização”. Do mesmo modo, Santos *et al.* (2011) apontam que, a inserção de idosos em programas educacionais facilita o acesso ao conhecimento com autonomia e a conquista de melhor qualidade de vida.

Para reforçar essa afirmativa, podemos utilizar como exemplos depoimentos de idosos a revista 1450 DIAS DE GESTÃO, publicada em 2022 pelo governo do estado do Rio Grande do Norte, na qual aborda ações e eventos da 8ª DIREC-Angicos/RN nos anos de 2019 a 2022, onde encontramos relatos de suas experiências vivida na Política de Superação do Analfabetismo no RN.

A senhora Maria das Graças de A. Cabral, 73 anos, expressou que “Foi muito bom participar do programa hoje eu posso dizer para todos que sou alfabetizada”. (8º DIREC, 2022, p.54).

Anileide Ferreira de Lima, 53 anos, declarou:

A Política de Superação para mim, foi um despertar pois não tive a oportunidade de estudar quando criança, nas primeiras semanas de estudo melhorei a leitura e escrita logo percebi também que na matemática me desenvolvi bastante. Agradeço imensamente aos laços de amizade que construí na sala de aula e a minha professora que foi muito importante para mim. (8º DIREC, 2022, p.56).

Aluizio Pedro da Silva tem 62 anos, relatou:

Nunca frequentou a escola regular quando criança, começou a trabalhar com seus pais logo cedo, sua profissão é pedreiro um profissional de mão cheia, participou do antigo Mobral e do projeto Mova Brasil, e agora mais uma vez participou do projeto Política de Superação do Analfabetismo no RN, ele conta que é sempre bom continuar a aprender, e que apesar da falta de tempo devido passar o dia trabalhando ele gostou de participar do projeto porque aprender é uma coisa muito importante, e que deseja aprender sempre cada vez mais. (8º DIREC, 2022, p.58).

Narrativas como estas nos revelam que, mesmo com os desafios decorrentes da idade, os benefícios da aprendizagem são evidentes levando esse sujeito ao envelhecimento ativo e à

conquista da cidadania, considerando que, também são pessoas em desenvolvimento, respeitando as suas necessidades e características individuais.

Alguns relatos enfatizam a importância do cotidiano desses educandos na sua aprendizagem. Uma vez que, esses alunos apresentam características e necessidades próprias que devem ser respeitadas pelos educadores. As vivências dos educandos idosos podem ser consideradas um grande recurso no processo de ensino e aprendizagem, pois permitem que esses alunos tragam para o espaço escolar exemplos e situações reais que ajudam a enriquecer as discussões e reflexões sobre os conteúdos.

Além disso, as experiências de vida dos alunos idosos na EJA podem ajudá-los a ter uma visão mais crítica e reflexiva sobre a sociedade e a realidade em que vivem, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. É de suma importância que, o ensino da EJA valorize a troca de experiências entre os alunos idosos, permitindo que eles possam compartilhar seus conhecimentos e aprendizados e que, sejam estimulados a desenvolver habilidades de pesquisa e análise crítica, à fim de que, possam aplicar seus conhecimentos na solução de problemas reais.

Ao continuar a estudar na idade avançada, apesar da exaustão diária proporcionada pelo trabalho e problemas de saúde, na qual a maioria desses idosos enfrentam, mostra que eles estão dispostos a aprender sempre mais e, isso pode inspirar outras pessoas a fazerem o mesmo, independentemente de sua faixa etária.

E, em meio ao desejo do aluno idoso, permanecer frequentando um espaço de ensino e aprendizagem, está também o papel do professor, enquanto mediador do conhecimento, cujo exerce uma função determinante e de responsabilidade para com seus educandos. Estes, devem apresentar conteúdos que estejam relacionados às questões reais e, assim, sejam proporcionadas novas aprendizagens, respeitar e valorizar suas especificidades, olhar para eles como sujeitos sociais e sujeitos do conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos idosos retornam aos espaços de ensino em busca de um conhecimento que não tiveram no ensino regular, muitos deixaram a escola ou sequer chegaram a frequentar por vários motivos, nos quais revela a pesquisa. No entanto, compreender as vivências e o conhecimento de mundo, em que o aluno idoso traz consigo, permite que o mesmo adquira

novos conhecimentos, desenvolva e tenha autonomia tornando-se cidadãos críticos e reflexivos de opiniões na sociedade.

Observamos o percurso histórico, retomando os caminhos da EJA no Brasil, notamos que vários programas foram propostos desde os anos 1940, onde alfabetizar a população em idade apropriada e, os que não tiveram a oportunidade de estudar na infância, foi uma tentativa de todos os tempos.

Para tanto, podemos destacar que o ensino dos idosos na EJA deve ser pensado de forma específica, adequando às suas necessidades e características, levando em consideração as particularidades desse público como, por exemplo, a possibilidade de dificuldades de aprendizagem devido a diversos fatores relacionados à faixa etária.

Além disso, torna-se fundamental que os professores estejam capacitados para lidar com essas questões, com metodologias e práticas pedagógicas, nas quais estimulem a participação ativa dos idosos na construção do conhecimento. Com esse propósito, o ensino deve ser organizado em temas relevantes e relacionados ao cotidiano dos idosos, de modo a tornar o aprendizado mais significativo e útil para suas vidas.

Portanto, é necessário que as políticas públicas de educação estejam voltadas à promoção de uma educação inclusiva e de qualidade para todas as faixas etárias, inclusive os idosos, a fim de, continuarem aprendendo e se desenvolvendo ao longo de toda a vida.

REFERÊNCIAS

BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. 16 de julho de 1934.

_____. **Lei nº. 11.494**, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.

_____. **Lei nº. 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBN.

_____. Ministério da Educação. Programa Brasil Alfabetizado - Saiba mais. **Portal MEC**. 2011. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/19002-programa-brasil-alfabetizado-saiba-mais>>. Acesso em: 10 nov. 2022.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)** / Ministério da Educação (MEC). – Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

CACHIONI, M.; NERI, A. L. **Educação e velhice bem-sucedida no contexto das universidades da terceira idade**. In: NERI, A. L.; YASSUDA, M. S. (orgs.). *Velhice bem-sucedida: aspectos afetivos e cognitivos*. 2. ed. Campinas: Papirus, p. 29-49, 2004.

CACHIONI, M.; TODARO, M. A. **Política nacional do idoso**: reflexão acerca das intenções direcionadas à Educação formal. In: ALCÂNTARA, A. O. CAMARANO, A. A.; GIACOMIN, K. C. (org.). *Política Nacional do Idoso: velhas e novas questões*. Rio de Janeiro: IPEA. p. 175-198, 2016.

CUNHA, Conceição Maria da. Introdução – discutindo conceitos básicos. In: **SEED MEC Salto para o futuro** – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.

DINIZ, A.; SCOCUGLIA, A.; PRESTES, E. (org.). **A aprendizagem ao longo da vida e a educação de jovens e adultos: possibilidades e contribuições ao debate**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

DOURADO, Alex da Silva Dourado. **Fatores estruturais das políticas de EJA que impactam na permanência e nas interrupções do percurso escolar dos alunos de EJA**. 2013. 83 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) — Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Carinhanha-BA, 2013.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

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

_____. Educação de Adultos – Algumas Reflexões. In: GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (Org). **Educação de jovens adultos**: teoria, prática e proposta. Guia da Escola Cidadã. v. 5. 2. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. Coleção Questões da nossa época. v. 13, n. 49. São Paulo, Cortez, 2008.

_____. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**. n. 4, Campinas- SP, p.108-130, 2000.

MOTT, L. C. G. **O desafio da Educação na Terceira Idade**. In: NACIF, P. G. S. et al. (org.). *Confinteia Brasil +6: tema central e oficinas temáticas*. Brasília: MEC/Secadi, p. 259-267, 2016. (Coletânea de textos).

8ª DIREC. (org.). 1450 dias de gestão. **Revista da 8ª Direc.** p. 54-58, Angicos - RN 2022.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil:** Educação popular e educação de adultos. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PEREIRA, Luciana Rodrigues. **Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil:** relatos de experiência. 2011. Monografia (licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília. Brasília, 2011.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão (coord.). **Educação de jovens e adultos:** proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001, p. 239.

SALES, Sandra; PAIVA, Jane. As muitas invenções da EJA. In: **AAPE/EJA DOSSIÊ II.** Arizona/EUA, v. 22, n. 58, p.1-19, jun. 2014.

SANTOS, B. F. et al. Identificação das crenças em relação à velhice e ganhos percebidos de professores do CIEJA. **Revista Kairós Gerontologia**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 119-141, jun. 2011.

SOARES, Leôncio José Gomes e Galvão. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; LEAL, Telma Ferraz (orgs.). **Alfabetização de Jovens e Adultos** – Em uma perspectiva de Letramento. 3 ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

UNICOVSKY, M. A. R. **A educação como meio para vencer desafios impostos aos idosos.** Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília, DF, v. 57, n. 2, p. 241-243, mar.-abr. 2004. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672004000200022>.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me sustentou e me guiou nessa jornada.

Sou grata aos meus avós pelo incentivo e apoio incondicional. Agradeço ao meu esposo e às minhas filhas por compreenderem as horas em que estive ausente, por causa do desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço à UFERSA pela oportunidade de estudar nessa instituição, a todo o corpo docente que sempre transmitiu seus saberes com muito profissionalismo.

Minha imensa gratidão à minha orientadora, Profª Dra Franselma, pela sua dedicação, paciência, compromisso e amizade durante o projeto.

A todos os colegas de curso pela oportunidade de convívio e cooperação mútua durante estes anos, em especial à Ericka Veruska. Nos tornamos parceiras inseparáveis ao longo desses anos, fomos apoio mútuo uma da outra.

Minha imensa gratidão à Geovana, amiga pessoal que esteve ao meu lado sempre me apoiando.

Por fim, sinto gratidão pela minha força e determinação de chegar até aqui. Não foi fácil, mas eu consegui!