

Universidade Federal de Ouro Preto
Instituto de Ciências Humanas e Sociais
Departamento de Educação

Gustavo Henrique Julio Ciriaco

**A volta aos estudos: um olhar sobre as formas de aprendizagem escolar do
idoso**

Mariana
2020

Gustavo Henrique Julio Ciriaco

A volta aos estudos: um olhar sobre as formas de aprendizagem escolar do idoso

Monografia de pesquisa apresentada à disciplina EDU 381 – Monografia, do Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Professor responsável pela disciplina: Prof. Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda A. O. Rodrigues Silva

Mariana
2020

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

C578a Ciriaco, Gustavo Henrique Julio.

A volta aos estudos [manuscrito]: um olhar sobre as formas de aprendizagem escolar do idoso. / Gustavo Henrique Julio Ciriaco. - 2020. 48 f.: il.: color., tab..

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues Silva. Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Graduação em Pedagogia .

1. Aprendizagem. 2. Aquisição do conhecimento. 3. Alfabetização. 4. Educação de jovens e adultos. 5. Idoso. I. Silva, Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 374.7

Bibliotecário(a) Responsável: Luciana De Oliveira - SIAPE: 1.937.800



FOLHA DE APROVAÇÃO

Gustavo Henrique Julio Ciriaco

A volta aos estudos: um olhar sobre as formas de aprendizagem escolar do idoso

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia

Aprovada em 01 de dezembro de 2020

Dra. Fernanda Aparecida Oliveria Rodrigues Silva - Orientadora - (Universidade Federal de Ouro Preto)

Dra. Fernanda Aparecida Oliveria Rodrigues Silva, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 18/01/2021.



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues Silva, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 11/05/2021, às 11:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0169655** e o código CRC **51609642**.

Dedico este trabalho a todos os sujeitos da Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

AGRADECIMENTOS

À Deus pelo discernimento, sabedoria e força para concluir esta etapa da vida.

Ao meu pai, Ricardo, pelos sacrifícios que fez na vida e que permitiram que eu chegasse aonde estou hoje.

À minha mãe, Eudivania, pelo carinho e compreensão.

Às minhas irmãs, Barbara, Tamiris e Kamilly, e sobrinhos, João Miguel e Anna Júlia, pelas brigas, companheirismos e paciência.

À Universidade Federal de Ouro Preto pela excelência no ensino.

À Profa. Dra. Fernanda A. O. Rodrigues Silva por ser essa pessoa incrível de coração gigante, que me acolheu desde o meu primeiro dia de UFOP e que tem sido um pilar imprescindível na construção de pessoa que sou hoje. Você é muito mais que uma orientadora, é uma grande amiga para toda vida. Muito obrigado!

Aos idosos do RecriAvida, vocês são um exemplo de como envelhecer de forma ativa e saudável. Muito obrigado por me permitirem fazer parte dessa etapa da vida de vocês.

Aos meus grandes amigos, Malu, Estéfany, Júlia, Larissa, Gláucio, Lorryne e Vanessa, por me apoiarem, me fazerem sorrir e não desistir das disciplinas.

Aos meus amigos que conheci há tão pouco tempo, mas que somaram muito e ajudaram no meu crescimento pessoal e profissional. À vocês Carol e Diógenes.

À minha família pela paciência e compreensão nos momentos em que não pude estar presente.

RESUMO

Neste trabalho buscou-se compreender as formas de aquisição do conhecimento em alunos idosos que frequentam uma turma de alfabetização, em processo não formal de ensino pautada na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA). Abordou-se a metodologia de caráter qualitativo-interpretativista e a realização de estudo de caso comparado. A pesquisa foi realizada a partir da análise de escritas espontâneas ou escritas inventadas de sujeitos que assistem turmas de alfabetização em um espaço denominado como RecriAvida, na cidade de Mariana/MG. O referencial teórico utilizado na pesquisa e que orientou as análises, se pautou na Psicologia da Aprendizagem Humana (MONTROYA, 2005) e nos modos de Aquisição da Escrita como fator histórico-social (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; SOARES, 2018; KALMAN (2004). Buscou-se analisar sobre como e quais formas três sujeitos idosos realizam seus processos - aquisição e regressos - para assimilar o conhecimento escolar formalizado. Pode-se compreender que cada sujeito pesquisado realiza sua maneira subjetiva de aprender, esboçando como suas vivências cotidianas auxiliam-nos no processo de compreensão dos fatores escolares. Esses sujeitos, por intermédio de sua ação com o mundo (FREIRE, 1989; 1996), se mostraram protagonistas de suas próprias histórias. Atores sociais ativos, que apesar da idade, são sujeitos que são e estão atuando e modificando o espaço em que vivem. Observou-se nos cadernos que as leituras de mundo que os idosos possuem contribuem de maneira significativa para a aquisição do conhecimento, contudo, observou-se também que esses conhecimentos em construção, quando são pouco estimulados fora do ambiente escolar, tendem a ser retrogradados, possíveis de serem verificados nas folhas de atividades de escrita espontânea. O exercício de escrita livre propicia que o adulto se volte para a memória, ou imagem mental, da palavra e a recupere na escrita. A retrogradação, conceito entendido aqui como retrocesso na escrita, poderá ser mais bem enfrentado se as aulas forem contínuas, com intervalos de férias menores e aulas de no mínimo três vezes na semana.

Palavras-chave: Educação de idosos. Formas de aprendizagem. Aquisição do conhecimento. Retrogradação.

ABSTRACT

In this work, we sought to understand the ways of acquiring knowledge in elderly students who attend a literacy class, in a non-formal teaching process based on the Youth and Adults [and Elderly] Education (YAE). The qualitative-interpretative methodology and the performance of a comparative case study were approached. The research was carried out from the analysis of spontaneous writings or invented writings of subjects who attend literacy classes in a space called RecriAvida, in the city of Mariana/MG. The theoretical framework used in the research and which guided the analyzes, was based on the Psychology of Human Learning (MONTROYA, 2005) and the modes of Acquisition of Writing as a social-historical factor (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; SOARES, 2018; KALMAN (2004). We tried to analyze how and what forms three elderly subjects carry out their processes - acquisition and return - to assimilate formalized school knowledge. It can be understood that each researched subject performs their own subjective way of learning, outlining how their daily experiences help them in the process of understanding school factors. These subjects, through their action with the world (FREIRE, 1989; 1996), have shown themselves to be protagonists of their own stories. Active social actors who, despite their age, are subjects who are and are acting and modifying the space they live in. It was observed in the notebooks that the readings of the world that the elderly have contributed significantly to the acquisition of knowledge, however, it was also observed that this knowledge under construction, when little stimulated outside the school environment, tends to be retrograded, possible to be verified in the spontaneous writing activity sheets. The free writing exercise allows the adult to turn to the memory, or mental image, of the word and recover it in writing. Retrogradation, a concept understood here as retrogression in writing, can be better addressed if classes are continuous, with shorter vacation breaks and classes at least three times a week.

Keywords: Elderly education; forms of learning; knowledge acquisition; retrogradation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

IMAGEM I: ATIVIDADE - DITADO RECORTADO	30
IMAGEM II: ATIVIDADE DE CAÇA-PALAVRAS	31
IMAGEM III: ATIVIDADE DE RECONHECIMENTO SIGNIFICADO-SIGNIFICANTE	31

LISTA DE TABELAS

TABELA I: ESCRITA REALIZADA NA PRIMEIRA SEMANA DE AULA APÓS RECESSO DA TURMA	32
TABELA II: ESCRITA REALIZADA NA PRIMEIRA SEMANA DE AULA APÓS RECESSO DO SR. GUILHERME EM 03 DE JULHO DE 2019	35
TABELA III: ESCRITA DO SR. GUILHERME EM 04 DE OUTUBRO DE 2019.....	35
TABELA IV: ESCRITA DO SR. GUILHERME EM 09 DE DEZEMBRO DE 2019 (ÚLTIMA ESCRITA ESPONTÂNEA DO ANO 2019).....	36
TABELA V: ESCRITA REALIZADA NA PRIMEIRA SEMANA DE AULA APÓS RECESSO EM 03 DE JULHO DE 2019.....	37
TABELA VI: ESCRITA REALIZADA EM 25 DE SETEMBRO DE 2019.....	38
TABELA VII: ESCRITA REALIZADA NA DATA 04/11/2019.....	38
TABELA VIII: ESCRITA REALIZADA POR SR. GUILHERME NA PRIMEIRA SEMANA APÓS RECESSO - 04 DE MARÇO DE 2020.....	39

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF – Constituição Federal

CV – Consoante Vogal

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IC - Iniciação Científica

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

V – Vogal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 – CAMINHOS METODOLÓGICOS	15
CAPÍTULO 2 – COMPREENDER A ALFABETIZAÇÃO DE IDOSOS.....	19
2.1 ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A CONSTRUÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA DO IDOSO	19
2.2 AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA PELO SUJEITO IDOSO.....	21
CAPÍTULO 3 – LEITURA E ESCRITA DO IDOSO NA OFICINA DE ALFABETIZAÇÃO	25
3.1 APRESENTAÇÃO DOS SUJEITOS DA APRENDIZAGEM	25
3.1.1. - Sujeitos, aprendizagem e processos recuperação da memória grafo- fonêmica.....	29
CAPÍTULO 4 - ANÁLISE COMPARADA DAS PRODUÇÕES DOS IDOSOS NOS EXERCÍCIOS DE ESCRITA.....	33
4.1. INTERPRETAÇÃO DAS ESCRITAS.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	45

INTRODUÇÃO

A história educacional brasileira é “[...] uma história de desigualdade, que foi deixando à margem dos processos culturais, econômicos e sociais uma considerável franja da sociedade brasileira, parte significativa que hoje, são os sujeitos da EJA” (JARDILINO; ARAÚJO, 2014, p. 42). Tomando como base inicial a citação de Jardimilino e Araújo (2014), é notável que no campo das desigualdades, o público da EJA não é um coletivo que foi vítima da privação de um único espaço constituinte a esse campo, mas sim, de todo um espectro social, econômico, político e cultural.

No campo historiográfico, há estudos que sinalizam a tentativa de alfabetização destinadas aos adultos e idosos, subsumido à alfabetização das crianças em propósito puro e exclusivamente religioso (GALVÃO; SOARES, 2004). Até meados da década de 1940¹, pouco se priorizava práticas pedagógicas e/ou políticas públicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos. Essa modalidade de educação era compreendida enquanto Educação Popular (CARRILLO, 2013) de maneira que o foco educativo esteve ligado a partir da instrução às crianças até os anos de 1960 (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Um ponto importante de se observar, e que foi levantado por Carrillo (2013), é a concepção de quem são e como se constituem os sujeitos da Educação Popular. O autor afirma, mas não de forma definitiva, que a definição dos sujeitos de educação popular são grupos e integrantes de ações educativas populares, de modo que a intencionalidade formativa está voltada para ampliar as potencialidades de atuação destes sujeitos em diferentes níveis da vida social e política no horizonte de sua conversão em atores sociais, ou seja, “[...] protagonistas de sua história e da história das sociedades nas quais atuam” (CARRILLO, 2013, p. 22).

A pluralidade de sujeitos provenientes dessas esferas, requer formas de ensino voltadas para o enfoque social dos sujeitos, bem como a formação de professores populares que atendam às necessidades coletivas dos mesmos. Desse modo, baseando-se nos ideais de Paulo Freire, Carrillo (2013) acrescenta que a Educação Popular, como campo que compreende a Educação, possui um viés educacional que comporta formas emancipatórias ao estabelecer situações que abarquem pontos como: a atitude problematizadora; posição ativa frente o mundo e

¹ Sem esquecer as ações de Paschoal Lemme, no estado da Guanabara, nos anos de 1930. Para maiores informações ver Fernanda Silva (2013).

transformação do mesmo; formas de raciocinar e de conhecer o conhecimento e coerência entre os conteúdos aprendidos e as formas de atuação na sociedade. De certo modo, esses pontos sintetizam o que se procura ao pensar em Educação Popular.

Em cenário de políticas públicas, quando promulgada a Constituição Federal, popularmente conhecida como constituição cidadã, CF de 1988, o direito de todos à educação desvelado em seu artigo 205, torna a educação como “[...] direito de todos [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988, p.123). Após ser citada na Constituição, a educação para todos é implementada como política pública na LDB 9.394/1996. A lei maior da educação intensifica a EJA enquanto dever de oferta dos órgãos públicos, além de direcionar esta etapa da educação como modalidade da Educação Básica. Contudo, a LDB pouco se aprofundou ao caracterizar a Educação de Jovens Adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000), citando que a mesma é destinada àqueles que não tiveram acesso à educação na idade própria, cabendo esse aprofundamento ao Parecer 11/2000, sob relatoria do Professor Jamil Cury. Nele especifica-se que a EJA possui as funções reparadora, equalizadora e compensatória, de maneira a aprofundar o tema em comparação à realizada pela referida lei da educação.

Os sujeitos da nova modalidade vão sendo aos poucos assimilados tanto pela literatura quanto pela escola. Os estudantes da EJA fogem ao estudante comum da educação básica. Para Arroyo (2006) são sujeitos com muitas marcas e para Oliveira (1999) são estudantes propriamente não crianças, o que lhes confere diferentes modos de prática pedagógica. No caso dos adultos e idosos, a literatura que informa sobre as formas como eles aprendem segue em construção, contudo, Oliveira (1999) afirma que aprender é um fator que acompanha todos os momentos da vida dos sujeitos, sendo eles de âmbito educacional ou não.

Esboça-se aqui a preocupação em tentar investigar fatores relativos às aprendizagens escolares dos sujeitos, em especial idosos, que assistem aulas de alfabetização em espaços não formais de ensino. Por espaços não formais entende-se aqui, segundo Gohn (2010), por ações educativas sistêmicas desenvolvidas fora do espaço determinado socialmente escolar. A estimativa a ser aqui apresentada buscou compreender as formas de aprendizagem da língua escrita em idosos que estão em processos de alfabetização. Um dos fatores observados, foram

aprendizagens escolares que quando não são bem estruturadas cognitivamente, são esquecidas pelos próprios sujeitos. Montoya (2005) salienta que a manifestação dos conhecimentos aprendidos ocorre por meio da evocação simbólica, marcada pela presença de imagem mental. Essa evocação ocorre a partir de estruturas básicas existentes no sistema cognitivo dos seres humanos decorrentes das experiências vividas.

Vale destacar que tal preocupação se ampara ao fato de que as atividades da Oficina de Letramento iniciaram-se no ano de 2019 no mesmo ritmo do ano anterior, quer dizer, aulas dois dias na semana com duas horas de duração. Ao longo do semestre foi evidenciando que, dadas as faltas dos/as estudantes, havia certa perda dos conhecimentos tratados em aula. Isso fez com que o projeto fosse reestruturado com relação ao tempo em sala de aula. Passou de 2 dias na semana para 3, o período de férias foi menor e introduziu-se a atividade de escrita espontânea ou inventada².

A partir de uma análise qualitativa interpretativista (Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, 1998; Bogdan; Biklen, 1994), procurou-se compreender os fatores que propiciam a construção da aprendizagem do estudante idoso, utilizando como recurso didático a escrita espontânea. São também pontuados os demais fatores que permeiam os processos dos conhecimentos escolares aprendidos, e para isso, vale analisar as formas de aquisição e uso dos conhecimentos marcadamente presentes e que fizeram - e fazem - parte da constituição de ser e estar no mundo dos estudantes.

Como parâmetro inicial de análise, foram traçados objetivos que pudessem guiar as observações e produções de campo. Sendo assim, coube, primeiramente, investigar processos de aquisição da leitura e da escrita por meio dos exercícios de Escrita Espontânea com idosos em processo de alfabetização. A partir dessas investigações foi necessário caminhar para: o estudo bibliográfico sobre o processo de aquisição da alfabetização do idoso; identificação de idosos em processo de

² O termo Escrita Inventada é um termo utilizado em Portugal, na medida que compreende a escrita do sujeito enquanto momento de aprendizagem sob a presença de um/a mediador/a, e assim, as hipóteses desenvolvidas pelo próprio sujeito resultam na escrita inventada. Este termo diverge do popularmente utilizado no Brasil como Escrita Espontânea, afirmando que se há ação direta de um terceiro sobre o ser aprendente, o resultado não pode ser espontâneo (OLIVEIRA; MACIEL, 2019), por isso, vale-se apontar outras possibilidades presentes nas literaturas. Neste trabalho, não será realizado um aprofundamento teórico sobre a Escrita Inventada, visto a necessidade de maiores estudos para compreender esse campo em estudos futuros.

alfabetização que ficaram certo tempo fora da escola e retornam na alfabetização; acompanhamento do processo de alfabetização do idoso em sala de aula; descrição das situações em que aparecem a aquisição da alfabetização, além de analisar as situações descritas em diálogo com a literatura.

Após estes caminhos traçados, deu-se início ao desenvolvimento e estruturação deste relatório final de monografia. Sobretudo, vale ressaltar que o andamento da pesquisa não ocorreu de fato como estipulado no cronograma do projeto devido aos acontecimentos mundiais vivenciados durante o final de 2019 e ao longo do ano de 2020. A pandemia causada pelo novo corona vírus (Orthocoronavirinae³), Covid-19⁴ impactou diretamente na continuidade de produção dos dados que seriam de importante análise da pesquisa, deixando apenas, algumas documentações para serem analisadas. Estas documentações são derivações de investigação de Iniciação Científica⁵ enquanto bolsista da mesma e que será citada ao longo deste trabalho, por isso, algumas informações para análise foram retiradas das produções e coletas de Iniciação Científica, resguardadas pelo Conselho de Ética, sob o Parecer 2.738.971/2018.

Em suma, a presente monografia se estrutura em 4 capítulos, mais as considerações finais. O Capítulo I é responsável por sinalizar o leitor sobre a metodologia utilizada para realização da pesquisa, além de explicitar os instrumentos que possibilitaram a compreensão e realização da mesma.

Já no Capítulo II, é abordado a cronologia histórica e política da Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade da Educação Básica resguardada em legislação nacional. É situado também a compreensão sobre como os sujeitos idosos desenvolvem o seu processo de aquisição da leitura e escrita, e sobre como, e quais, são os fatores que auxiliam no processo de construção do conhecimento nesses mesmos sujeitos.

³ Nome científico atribuído ao novo vírus.

⁴ Desde o início de fevereiro, a Organização Mundial da Saúde (OMS) passou a chamar oficialmente a doença causada pelo novo corona vírus de Covid-19. COVID significa COrona VIRus Disease (Doença do Corona vírus), enquanto “19” se refere a 2019, quando os primeiros casos em Wuhan, na China, foram divulgados publicamente pelo governo chinês no final de dezembro. A denominação é importante para evitar casos de xenofobia e preconceito, além de confusões com outras doenças. Trecho retirado idêntico a fonte: <<https://portal.fiocruz.br/pergunta/por-que-doenca-causada-pelo-novo-virus-recebeu-o-nome-de-covid-19>> acesso em 06/07/20.

⁵ Pesquisa de Iniciação Científica APQ 02550/18, sob orientação da Profa. Dra. Fernanda A. O. Rodrigues Silva, do Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto.

Perpassando pelo Capítulo III, é possível situar sobre quem são os sujeitos que tiveram suas escritas livres analisadas por este trabalho a fim de localizar os atores e suas construções históricas, sociais e pessoais e as relações com o processo de escolarização.

Enquanto isso o Capítulo IV é o capítulo mais fluido e rico em caráter de apresentar exemplos práticos, do presente trabalho, pois é nele que são explicitados os materiais de Escrita Espontânea realizados pelos sujeitos idosos nas Oficinas de Alfabetização e Letramento desde o primeiro diagnóstico que a regente da turma propiciou. E assim, a partir de uma análise técnico-científica detalhada e com exemplos cotidianos das escritas dos/as alunos/as, é provável compreender e identificar possíveis processos de aquisição do conhecimento segundo as fases de aprendizagem da escrita defendidas por Ferreiro; Teberosky (1986) e Soares (2018), além de outros fatores que também serão citados neste capítulo.

E na conclusão é realizado o desfecho da referida pesquisa realizada, apresentando sobre como foi analisado o estudo de caso comparado e suas contribuições para compreender as formas de aprendizagem escolar de idosos. Contudo, será esboçado a necessidade de pesquisas mais amplas e que compreendam em maior profundidade todo o processo percorrido neste trabalho.

CAPÍTULO 1 – CAMINHOS METODOLÓGICOS

Há diversas razões pelas quais surgiu o anseio em pesquisar fatores ligados à aprendizagem de alunos idosos. Sob ótica do pesquisador, salienta-se na compreensão, de como colocado por Freire (1996), sobre como os sujeitos que constituem o mundo são pessoas dotadas de aprendizagens durante toda vida. Assim sendo, aprender significa conhecer a infinidade. Além de que, por mais que aprendamos, as aprendizagens não acabam e sempre haverá algo novo para aprender durante toda estadia humana no mundo. Sob a perspectiva teórica, contribui a compreensão do campo da EJA enquanto espaço de pesquisas e discussões que validam e contribuem para políticas públicas efetivas. Dito isto, os resultados dos estudos aqui a serem expostos ocorreram sob ótica da pesquisa qualitativa interpretativista, de maneira a compreender aspectos holísticos, indutivos e naturalísticos da questão. Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998) fazem um delineamento dessas três características a medida que: o holismo compreende as relações e inter-relações que surgem a partir do contexto no qual o objeto de análise se insere, as induções comportam as categorias que afloram durante a produção e análise de dados e o naturalismo compete o olhar direto, *in loco*, do pesquisador para com o seu objeto de estudo. E assim, Bogdan e Biklen (1994) afirmam que a pesquisa qualitativa é descritiva e sua riqueza de significados torna-se valiosa à investigação realizada.

A partir da compreensão do caráter qualitativo da pesquisa e perante os aspectos naturalísticos da mesma, houve a percepção de que para chegar aos resultados da pesquisa, seria necessário realizar um estudo de caso comparado. Os casos seriam um recorte amostral. Eles tratariam das escritas reais dos sujeitos investigados, a fim de compreender as formas com as quais os envolvidos realizam o seu processo de aquisição da escrita. As análises são derivações de escritas espontâneas de sujeitos idosos que iniciaram o seu processo de aquisição do conhecimento em espaço não formal de ensino, e assim, procuram em uma oficina de alfabetização e letramento, a oportunidade de aprender as convenções que a língua escrita possui.

De certo modo, vale discorrer sobre o conjunto investigativo que compõe a pesquisa e que permitiu, assim, sua realização como:

- **O contexto da pesquisa:** A Prefeitura Municipal de Mariana possui um programa destinado inteiramente à Terceira Idade. Nele ocorrem oficinas diversas como: teatro, música, artesanato etc. Este programa municipal foi intitulado como RecriAvida. É um programa que contribui para o processo de envelhecimento ativo, saudável e autônomo, propiciando vivências e experiências que estimulem os sujeitos, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo social de idosos. Sendo assim, a Oficina de Alfabetização e Letramento, ofertada como projeto de extensão há mais de dez anos pela UFOP, também agrega e contribui para o RecriAvida e seus participantes. As aulas da oficina ocorrem em espaço compartilhado com a sala da Oficina de Teatro, cedido pelo programa. É uma sala de aula adaptada, com um quadro branco pequeno, uma mesa grande para a professora (que ministra as oficinas), mesas e cadeiras para os alunos. A sala é arejada; há duas janelas que vão de uma ponta a outra na parede lateral. Está mobiliada com armários; mobiliários esses com roupas, calçados e materiais da Oficina de Teatro, que ocorrem em horários distintos da Oficina de Alfabetização e Letramento e é na sala que podemos guardar os materiais da alfabetização (livros, jogos, cadernos etc.)
- **Critério de escolha:** A Oficina de Alfabetização e Letramento têm ocorrido há mais de 10 anos no espaço cedido pelo RecriAvida, com aulas regulares que são ministradas 3 vezes por semana. Por se tratar de um projeto de extensão da UFOP que abrange alunos idosos, oriundos de camadas populares, a participação dos alunos ocorre de maneira fluida e facultativa, todavia, segundo relatório do projeto de extensão apresentado à Pró-Reitora de Extensão da Universidade Federal de Ouro Preto, ao longo do ano de 2019 foram matriculados 11 alunos idosos. Nas oficinas, a professora mediadora conduz uma aula de 2 horas, ministradas às segundas, quartas e sextas-feiras úteis. Durante esses dias, o número de alunos idosos oscilava entre 11 e 9 alunos e, assim, raramente havia menos de 9 alunos participando das oficinas. Para tanto, têm-se o RecriAvida, mais especificamente a Oficina de Alfabetização e Letramento, como campo de investigação para pesquisas no campo das aprendizagens desenvolvidas por alunos idosos.
- **Os sujeitos:** Os sujeitos que frequentam as oficinas são residentes da cidade de Mariana, moradores de bairros afastados da região central da cidade, bem

como de distritos próximos, configurando todos os sujeitos oriundos de camadas populares, conforme Carrillo (2013). Até o início da pesquisa, 11 idosos assistiam regularmente às oficinas. O recorte de idade era entre 60 e 81 anos. Por se tratar de uma turma multisseriada, cada sujeito possui o seu tempo e a própria disposição para ir às aulas. Isso é corroborado a partir de alunos que estão lá há cerca de 4 anos e até alunos que frequentam há apenas 6 meses. Todos os sujeitos frequentantes são idosos, alguns aposentados e que estão em busca de seus almejos de vida, sejam eles ligados a socialização com outros pares ou a aprendizagem da leitura e escrita.

- **Instrumentos de produção de dados:** Com a busca na Oficina de Alfabetização e Letramento do RecriAvida, procurou-se delinear sujeitos idosos que possuíam uma ou mais evasões do sistema formal de ensino e que após algum tempo decidiram retornar aos bancos escolares. Desta forma, propôs-se a realização de entrevistas semiestruturadas com os sujeitos, observação *in loco* das aulas, além da análise documental das referências que discutem sobre a temática. O objetivo foi realizar um grupo amostral de produção, coleta e análise de dados compreendendo que “[...] a amostra não é um elemento solto no conjunto da proposta qualitativa”. (MINAYO, 2017, p. 4). Entretanto, devido aos contratempos causados pelo Covid-19, não foi possível a continuidade da pesquisa *in loco* para melhor avaliação dos resultados esperados. Sobretudo, foi disponibilizado pela professora regente das Oficinas, documentos que possibilitaram a compreensão e pesquisa do objeto estudado. Foi a partir das atividades de escrita espontânea que se tornou possível o delineamento dos grupos de amostra para os estudos.
- **Procedimentos de produção:** Participação semanalmente das atividades em sala de aula. Preparação de atividades a serem dadas, planejamento semestral com a regente e com a coordenação e acompanhamento da escrita espontânea. Análise das atividades da professora; análise de escrita espontânea; análise documental.
- **Procedimentos de análise dos dados:** Com a formação do grupo amostral e análise dos dados obtidos, foi realizada a identificação dos elementos convergentes e divergentes dos sujeitos que compuseram a amostra sob compreensão da análise de Bartlett e Vavrus (2017) do estudo de caso comparado. Essa metodologia serviu para estabelecer a análise horizontal dos

sujeitos investigados, a fim de captar traços correlacionados entre os sujeitos e também entender as bases do processo de retrogradação da aprendizagem⁶ dos participantes. Foi possível agrupar escritas espontâneas que pudessem compreender os grupos amostrais e, que captam traços convergentes a partir dos documentos disponibilizados pela regente de turma, mas que foram realizados por sujeitos reais e que serão identificados neste trabalho com nomes fictícios⁷.

⁶ Resultado parcial observado nas análises de campo e que já vem sendo observado em estudos de Silva (2013).

⁷ Devido a não submissão deste referido trabalho ao Conselho de Ética, os sujeitos investigados não serão aqui identificados com seus nomes reais, além de que o presente trabalho se fez pela análise das escritas destes sujeitos, de maneira que foi adotado apenas a análise qualitativa interpretativista das escritas espontâneas. As informações de lugar onde as pesquisas foram realizadas e contextualização dos sujeitos, foram amparadas no relatório final de Iniciação Científica (MOREIRA; SILVA; JORGE, 2018).

CAPÍTULO 2 – COMPREENDER A ALFABETIZAÇÃO DE IDOSOS

Os tópicos que compõem este capítulo, procuram se dedicar inteiramente à compreensão sobre como os sujeitos idosos realizam o seu processo de aquisição da leitura e escrita. Sendo assim, vale percorrer brevemente sobre como se deu o processo histórico e político da constituição da EJA enquanto lugar de aprendizagem formal e não formal, e conseqüentemente, palco de investigações que emergem a temática sob a ótica do sujeito idoso como ator aprendente, e além, sobre como, e quais, são os fatores que auxiliam na construção do conhecimento nesses mesmos sujeitos.

2.1 ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A CONSTRUÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA DO IDOSO

“Hoje você me explicando eu entendo, quando for amanhã já não sei mais”

(Sr. Guilherme)

O cenário de políticas públicas voltadas para Educação de Jovens e Adultos nem sempre favoreceu a continuidade e o pertencimento desta modalidade de educação enquanto constituinte da Educação Básica. Em tese, “[...] a EJA nunca foi algo exclusivamente do governo ou do sistema educacional, pelo contrário, sempre se espalhou pela sociedade” (ARROYO, 2006, p.19). Essa afirmativa vem a demonstrar que a EJA, mesmo com políticas nacional de regulação, não foi bem investida em cenário político, social e cultural, tanto pelos órgãos competentes quanto pela sociedade civil e assim, como sinaliza Coura (2007, p. 5) é “[...] um campo de luta permanente pela garantia do direito à educação com qualidade”.

No tocante às metodologias de aprendizagem da língua escrita dos sujeitos da EJA, Leôncio Soares (2008) afirma que as formas de aprendizagem, fases de aquisição, ocorrem de forma similar, mas não idêntica aos formatos que as crianças desenvolvem em seu processo de escolarização, ou seja, em estágios (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; SOARES, 2018). Quando se trata da Educação de Jovens e Adultos, esses processos têm acontecido de forma transposta, de maneira que a falta de capacitação efetiva, pensada no público da EJA, não tem ocorrido (ARROYO,

2006). O que se percebe é o reaproveitamento das metodologias da Educação Básica comum aplicadas a esta modalidade da educação.

Estudos de Oliveira (1999; 2004) apontam que a aprendizagem é um processo inato a todo sujeito, porém ela ocorre em modelos diferentes em cada ser humano e isso vai depender de variáveis como meio cultural ao qual está inserido, às formas subjetivas de relação do ser com o mundo e a disponibilidade de contato (KALMAN, 2004). Além disso, Oliveira (2004) ainda afirma que quando se trata do adulto e do idoso, as formas de aquisição acontecem em condições morosas, em comparação à criança e ao jovem. É um processo que se dá ao longo de toda a vida humana e que os modos de internalização do conhecimento podem ocorrer por diversos meios, de maneira a depender da subjetividade de cada indivíduo.

Em contraste, a literatura pouco se debruçou em estudar os processos de aquisição da alfabetização de jovens, adultos e idosos que tiveram diversas passagens pelo processo educativo sistematizado, evadiram e que depois retornaram aos bancos escolares para firmar algum desejo almejado. Por isso, surgiu o interesse em investigar sobre como ocorre o processo de interiorização dos conhecimentos aprendidos no sujeito idoso? E por que esses sujeitos têm dificuldade em reter o conhecimento aprendido relativo à leitura e à escrita?

As indagações realizadas surgiram a partir de uma experiência de análise de campo de estudo, enquanto bolsista de Iniciação Científica (IC). Os objetivos da IC foram observar e compreender benefícios adquiridos pela volta do idoso aos bancos escolares para os seus descendentes de segunda e terceira geração, visando desenvolver, assim, o conceito de *efeitos de irradiação*⁸. Por meio das observações feitas, foi possível identificar que os alunos de uma turma de alfabetização e pós-alfabetização, em espaço não formal, em sua totalidade alunos idosos, tiveram uma ou mais passagem pelo sistema público formal de ensino e que após algumas tentativas malsucedidas evadiram em algum momento da vida.

A pesquisa de Iniciação Científica, de caráter qualitativo, interpretativista, ocorreu na “Oficina de Alfabetização e Letramento”⁹ do RecriAvida, espaço destinado exclusivamente à Terceira Idade. Nomenclatura essa entendida aqui segundo Coura

⁸ Conceito compreendido por Portes (2015), como os impactos da escolarização do adulto nas gerações posteriores das famílias.

⁹ Projeto de extensão da UFOP sob coordenação da Profa. Dra. Fernanda A. O. Rodrigues Silva, registro PROEX: PRJ1463.

(2007); Coutrim (2006) e Debert (2011), enquanto fator social que se modifica com o tempo e cultura. Inicialmente, para a pesquisa de IC referida, foi realizada a busca de sujeitos em processo de alfabetização tardio que residissem próximo, ou em conjunto, aos seus descendentes em idade escolar, filhos e/ou netos. Em seguida, foram analisadas estratégias e mobilizações do estudante de EJA para se manter em processo de aquisição da língua escrita e subsidiar esse mesmo processo em seus descendentes.

Em análise prévia foram percebidos fatores que levam a compreender os resquícios dos efeitos de irradiação do idoso letrado em seu descendente alfabetizando e do descendente no adulto/idoso, por exemplo. Compreendendo que os efeitos irradiação são reversos, ou seja, acontecem tanto do adulto/idoso para seu descendente, como do descendente para o adulto/idoso, cabendo uma conclusão de primeira instância que esse “efeito” ocorre em mão dupla e não linear, necessitando, sobretudo, a realização de estudos mais aprofundados acerca dessa temática (MOREIRA; SILVA; JORGE, 2018).

Assim sendo, faltou complementar a referida pesquisa na perspectiva de compreender as formas de como os sujeitos idosos aprendem, além dos fatores que permeiam as aprendizagens desses sujeitos.

2.2 AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA PELO SUJEITO IDOSO

O mundo globalizado tem possibilitado uma gama de espaços e ambientes que disponibilizam o contato com a cultura da língua escrita. De certa forma, podemos perceber que a sociedade em que estamos imersos é regida pela cultura da língua escrita e com isso, pode-se inferir que quanto mais contato os sujeitos tiverem com língua, letras e linguagens, mais fácil será a aquisição e a internalização. Contudo, segundo Leal, Albuquerque e Moraes (2010) no que tange a aprendizagem da língua escrita, esse processo de osmose não acontece, pois, quanto mais imersos os indivíduos estão na cultura da língua, mais formas e modelos de compreender as metodologias de como a língua escrita atua no mundo serão construídos.

Esse contato não permite aos seres que nele estejam presentes entenderem as suas formas de funcionamento, uma vez que, Ferreiro e Teberosky (1986) salientam que a escrita é uma convenção histórica e social, e por isso é aprendida ao longo do tempo; não sendo inata ao sujeito desde seu nascimento.

Sendo assim, Kalman (2004) atribui que a aprendizagem da língua escrita sediada apenas no contato, não ocorre, pois, disponibilidade e acesso são fatores distintos, assim, a disponibilidade de letras, números etc., não possibilita o acesso de posicionamento frente ao objeto. Outrossim, Vera Barreto (2006) salienta que os saberes aprendidos fora do ambiente escolar não deveriam ser conhecimentos excluídos pelas instituições de ensino, sejam elas formais ou não, de maneira que esses saberes inúmeros, além de fazerem parte de toda uma vida que o sujeito perpassou, não podem ser deslocados da cultura e da história do sujeito.

Se, de um lado, a aquisição da leitura e da escrita acontecem a partir do acesso, da retenção e do uso, por outro lado, vale tentar compreender, primeiramente, sobre como ocorre o processo de aquisição e quais os fatores presentes que podem enriquecê-lo ou até mesmo retardá-lo.

Um fator que pode ajudar a compreender o processo de aquisição da leitura e escrita em alunos adultos e idosos é a morosa construção do conhecimento marcadamente presente na escolarização desses sujeitos (OLIVEIRA, 2004). Morosidade essa que pode ser compreendida à medida em que, estudos de Montoya (2005), amparado nas pesquisas realizadas por Jean Piaget, afirmam que a evocação do objeto aprendido ocorre quando há evolução das estruturas de pensamento, ou seja, estimulação das estruturas mentais. A evocação permite aos sujeitos emergir para o campo do simbolismo um conhecimento anteriormente aprendido, sendo a evocação simbólica marcada pela figuração imagética. Montoya (2005) ainda afirma que “[...] a representação imagética, definida pelo próprio Piaget como evocação de objetos ausentes, não é fonte da invenção, mas é essencial ao acabamento da inteligência [...]” (MONTTOYA, 2005, p. 19) desenvolvida a partir das aprendizagens assimiladas ao longo de toda a vida dos sujeitos. Sendo assim, a figuração imagética ou representação imagética, denominada como Imagem Mental, “[...] serve de base para as acomodações futuras, a partir de pré-conceitos, assim [...] a contribuição da imagem mental é essencial, mas enquanto simples significante que se reporta a acomodações anteriores” (MONTTOYA, 2005, p. 49). Isso significa que a Imagem Mental possui enorme contribuição à construção do conhecimento, pois é ela quem suporta o pensamento para desenvolvimento e assimilação de novos conhecimentos a partir de um conhecimento já existente.

Vale ressaltar que a Imagem Mental não pode ser confundida como um mero processo de base para a construção do conhecimento, decerto que “[...] as

pesquisas mostram o papel essencial da Imagem Mental como instância que fornece a informação dos dados dos problemas e dos estados das transformações” (MONTROYA, 2005, p. 52). Sem esse fornecimento de informação inicial, dificilmente seria possível emergir ao consciente um conhecimento assimilado. Ademais, a figuração imagética é construída de forma distinta em cada sujeito, pois as suas leituras de mundo e contato com a cultura em que o mesmo está imerso, regem a forma de como o sujeito internaliza o significado e a compreensão do objeto.

No que tange ao desenvolvimento das estruturas de pensamento dos sujeitos idosos, vale ressaltar, como explicitado por Oliveira (2004), que o processo de assimilação do conhecimento é realizado de maneira mais vagarosa em comparação a crianças e jovens, e com isso, o processo de construção da Imagem Mental nestes sujeitos requer um esforço maior e repetitivo da mediadora.

Contudo, uma preocupação que vem sendo discutida na literatura sobre a aquisição da leitura e da escrita do adulto/idoso e salientado por autoras como Fernanda Silva (2013) e Angelita Freitas (2014), é a “retrogradação da aprendizagem”. Segundo Silva (2013, p. 201) “[...] em 1963, constava das Resoluções do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular a regressão dos alfabetizados ao estágio da pré-alfabetização como a maior dificuldade com que se defronta o alfabetizador”. Em diálogo com outros autores, Silva (2013) discute a hipótese, da qual compartilhamos, que a retrogradação pode estar associada ao pouco uso da língua escrita nos espaços em que os estudantes transitam, sendo assim, a compreensão das convenções que língua escrita possui tem ocorrido de maneira lenta, deficitária. E, isso nos leva a compreender a necessidade de uma metodologia docente baseada na repetição construtivista e não mecânica, o que significa ir de contra a encontro aos preceitos estipulados pelo empirismo clássico, que atribuía o processo de aprendizagem apoiado no constante contato com o objeto a ser aprendido, sem a necessidade de trocar a abordagem metodológica (MONTROYA, 2005).

Em suma, cabe ressaltar que há um grande interesse em pesquisar quais os processos e formas de aquisição da leitura e da escrita de idosos que interromperam os estudos na idade considerada adequada e decidem retornar os estudos frequentando um projeto de alfabetização, pois esse retorno aos bancos escolares pode levar ao questionamento sobre: como esses mesmos sujeitos se mobilizam pelo enfrentamento da retrogradação da aprendizagem da língua escrita? Tendo em vista, sobretudo, que a compreensão destes fatores influencia no direito à

educação para jovens, adultos e idosos como elevação de sua condição social e gozar da cidadania (BRASIL, 1988), bem como na diminuição das desigualdades educacionais e sociais.

Esses fatores, nos levam a compreender melhor os processos que contribuem para a evocação da Imagem Mental como suporte ao objeto a ser aprendido, e isso, reflete sobre como podem ser planejadas metodologias docentes que priorizem aspectos como: estímulo da evocação simbólica e currículos de EJA pensados na repetição que beneficiem o entendimento do conteúdo.

CAPÍTULO 3 – LEITURA E ESCRITA DO IDOSO NA OFICINA DE ALFABETIZAÇÃO

A pesquisa qualitativa-interpretativista baseou-se na análise de escritas livres formuladas por alunos idosos nas Oficinas de Alfabetização e Letramento, realizadas no RecriAvida. Segundo Oliveira e Maciel (2019, p. 57) “[...] as escritas formuladas pelos aprendizes podem revelar suas hipóteses conceituais e os níveis de consciência grafofonêmica¹⁰, além de representar suas reflexões metalinguísticas sobre o sistema de escrita alfabética”. A partir dessa reflexão, foi disponibilizado pela professora mediadora da Oficina, o material de escritas que havia sido desenvolvido com os alunos ao longo do segundo semestre de 2019 e primeiro trimestre de 2020.

3.1 APRESENTAÇÃO DOS SUJEITOS DA APRENDIZAGEM¹¹

Antes de realizar a análise das escritas produzidas pelos sujeitos que compõem os grupos amostrais delimitados por esta pesquisa, torna-se válido expressar quem são os referidos, o que fazem, suas histórias, memórias, maneiras de estar e atuar no mundo. Cabe salientar que retornar, ou até mesmo iniciar, o processo educativo em instituições escolares, para alunos da Educação de Jovens e Adultos torna-se uma tarefa que exige, a certo ponto, um movimento reflexivo interno no qual inúmeros fatores estão em evidência.

Mudanças na rotina, adequações de horários, apoio familiar e compreensão do jogo da escola, são exemplos de fatores que estão diretos ou indiretamente ligados ao assentamento dos estudantes de EJA nos bancos da escola. Para Arroyo (2006) são sujeitos que carregam marcas sociais, históricas e culturais e para Noronha (2013) constituem uma complexidade de fatores que envolvem a permanência desses estudantes.

¹⁰ Consciência grafo-fonêmica, segundo Fusco e Capellini (2010), diz respeito à compreensão da relação entre as letras e os sons da fala. No tocante a língua portuguesa nem sempre há correspondências entre o que é dito e o que é escrito, resultando em confusões entre o grafema, o que é escrito, e o fonema, o que é lido.

¹¹ As informações dispostas neste capítulo foram levantadas da atuação em campo durante a realização de Iniciação Científica, e por isso, estão sendo discorridas aqui para que sejam situadas e contextualizadas à compreensão de como resultaram as escritas espontâneas, objetos de análise da pesquisa.

Para tanto, deixa-se aqui um pequeno espaço destinado à contextualização do longo processo de construção das identidades sociais dos sujeitos analisados por este trabalho, identidades essas reconhecidas por Castells (1999) como “[...] fonte de significado para os próprios atores, por eles originadas, e construídas por meio de um processo de individuação” (CASTELLS, 1999, p. 23). Assim, participaram dessa pesquisa os/as atores/as Dona Ruth, Sr. Aldo e Sr. Guilherme.

Dona Ruth é uma senhora carismática e que carrega em seu rosto um sorriso contagiante. É casada, possui um filho e uma neta. Abandonou os estudos formais para trabalhar e ajudar a família no sustento da casa. Dos sujeitos analisados nesta pesquisa, ela é a pessoa que permaneceu por mais tempo visitando os bancos escolares antes de interromper os estudos.

Quando jovem, Dona Ruth era integrante de uma família em que a cultura familiar reconhecia no trabalho maior prestígio em comparação a escola. Segundo Kalman (2003) durante um longo período, instituiu fortemente sobre as mulheres o entendimento de que o trabalho, principalmente o vinculado às tarefas domésticas, agregaria maior valor social para que fossem boas mães e donas de casa exemplares. E, assim, ao ingressar no mundo do trabalho, Dona Ruth viu-se impossibilitada em dar prosseguimento a sua escolarização formal por motivos de não haver oferta de aulas no período noturno no local em que ela residia. Posterior e não muito distante a esse tempo, ela se casou, largou o emprego e se dedicou à construção de sua própria família.

Por outro lado, a frequência da Dona Ruth nas oficinas de alfabetização deixou claro que a mesma, em determinadas ocasiões, possuía plena consciência grafo-fonêmica, pois além de reconhecer todas as letras do alfabeto, ela não despendia grande esforço mental para escrever palavras canônicas, ou seja, palavras de base Consoante Vogal (CV). Este fator foi possível de ser observado desde os primeiros dias dela nas aulas da Oficina, pois ela havia relatado que há mais de 40 anos não frequentava o ambiente escolar sem que o motivo fosse acompanhar o filho ou a neta. E, agora, residindo apenas com o marido, viu nas Oficinas de Alfabetização e Letramento a oportunidade de prosseguir com um direito anteriormente negado.

Outro sujeito analisado nessa pesquisa foi o Sr. Aldo. Apesar de ter abandonado os estudos para trabalhar e sustentar a família, o Sr. Aldo é um dos poucos sujeitos dos quais frequentavam as Oficinas de Alfabetização que escrevia usando a letra cursiva. Ele havia aprendido a “escrever de letra cursiva” quando ainda

jovem e frequentando a “escola regular”. A sua facilidade em manipular processos matemáticos mentais o levou a trabalhar em um Sacolão. O que ampliou ainda mais a sua facilidade em realizar contas de adição, subtração, multiplicação e divisão de maneira ágil em comparação aos demais alunos.

Esse sujeito, após 35 anos sem uma educação formal, se aposentou e reconheceu a necessidade de uma educação, conhecida pela literatura como tardia (Santos, 2019; Coura, 2007). Assim, retomou seus estudos em uma turma de EJA em que as aulas eram realizadas no período da noite, entretanto, ao não se adaptar à rotina noturna, novamente interrompeu. De toda forma, segundo Debert (1999) é comum que pessoas na velhice estejam propensas a retomar antigos objetivos que haviam sido postos em segundo plano ao decorrer da vida, e assim, a mesma autora afirma que a

A tendência contemporânea é rever os estereótipos associados ao envelhecimento. A ideia de um processo de perdas tem sido substituída pela consideração de que os estágios mais avançados da vida são momentos propícios para novas conquistas, guiadas pela busca do prazer e da satisfação pessoal. (DEBERT, 1999, p. 14)

Ainda segundo a autora, com o decorrer do tempo, direitos sociais como a aposentadoria, por exemplo, perderam o seu significado de marcação da velhice enquanto momento de acabamento da vida humana e apenas sustento daqueles que não tinham condição de se manter no mercado de trabalho por conta da idade. Esse entendimento vem de encontro às pesquisas de Coura (2007) e Coutrim (2006) que discutem sobre como as categorias de idade vão se construindo como fator social e cultural.

Em suma, Sr. Aldo é um pai e marido que ao longo dos anos se dedicou à família e ao trabalho, e que após a primeira tentativa de retorno aos bancos escolares ter sido malsucedida, permaneceu durante 5 anos afastado até novamente retornar. Retornou em uma Oficina de Alfabetização o desejo de aprender o ofício das letras. Um fator importante sinalizado pela regente da turma, foram as constantes faltas que o Sr. Aldo vinha realizando. Esse rompimento, a partir das ausências nas aulas, do processo educativo resultou na observação de retrocessos na assimilação dos conhecimentos que estavam em construção. Esse movimento é algo que já vinha

sendo observado nos encontros nacionais de cultura popular, como esboçado por Silva (2013), e que também fora notado em alguns alunos ao longo das Oficinas¹².

Por último e não menos importante, foram analisadas as escritas espontâneas realizadas pelo Sr. Guilherme. Ele é um senhor de 66 anos, viúvo, pai de sete filhos, treze netos e dois bisnetos. Atualmente, o Sr. Guilherme reside com um filho com deficiência e um neto de 6 anos que durante a atuação da pesquisa de Iniciação Científica, estava iniciando o seu processo de escolarização formal. Em comparação aos demais sujeitos da Oficina, o Sr. Guilherme é o sujeito que ficou o menor tempo frequentando a escola, pois segundo a professora o mesmo começou a escrever o próprio nome e conhecer as letras do alfabeto durante sua participação nas Oficinas. O Sr. Guilherme era morador da zona rural e tendo que percorrer longas distâncias para chegar até a escola, se deparou com a necessidade de abandonar os estudos e mudar para a cidade de Mariana/MG com o intuito de melhores condições de vida e trabalho. Na cidade ele arrumou um emprego, se casou e procurou oferecer aos seus filhos a educação que lhe foi negada.

Eu sou analfabeto, mas meus filhos não são, não. Minha filha tem loja de roupas no centro. Um vai ser advogado e meus netos são todos inteligentes. São mais ou menos assim que nem eu, não. Só o mais novo que é pretinho e meio sapeca assim, mas a culpa é dele, não. (CIRIACO, 2019)

Neste relato, o Sr. Guilherme estava se referindo ao neto que reside com ele. O “mais novo”, como ele se refere, é filho de sua filha mais nova. Ela é uma mulher de 30 anos. Possui dois filhos, um de 15 anos e o outro de 6 anos, cada um residindo com os avós. Em síntese, sobretudo, o Sr. Guilherme é o sujeito que, a partir da perda de sua esposa e com o apoio da família, resolveu retomar os estudos com o objetivo de aprender a ler e escrever mais de 30 anos após sua primeira entrada em um sistema educativo formal. Apesar de ter pouco domínio das convenções de escrita, durante as aulas o mesmo utilizava de suas experiências de mundo para assimilar os conhecimentos educativos formais.

É possível citar o exemplo sobre como o Sr. Guilherme aprendeu a diferenciar a letra M da letra N, esboçando que ambas as letras são iguais à letra V, mas “M possui duas muletas e a letra N possui apenas uma”, fala o Sr. Guilherme

¹² Tema que será mais bem discutido no capítulo 4 deste referido trabalho.

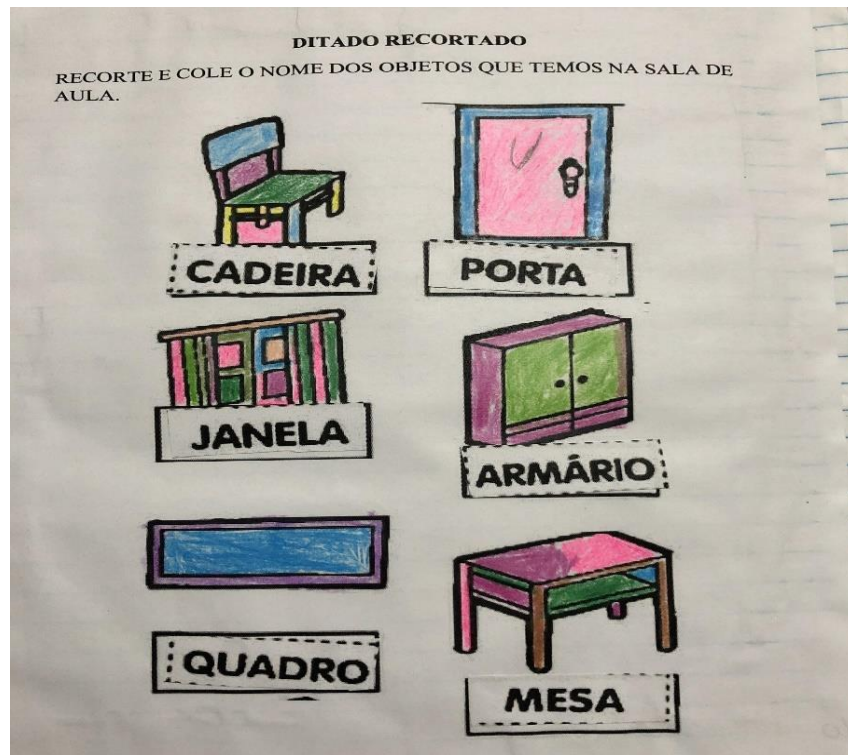
(CIRIACO, 2019). A hipótese formulada para essa questão se baseia no contato com o filho com deficiência que o Sr. Guilherme convive em casa, por isso, a analogia utiliza a muleta como auxílio da diferenciação. Essa relação, a partir do parâmetro conceitual amparado em Montoya (2005) salienta que a construção do conhecimento se apoia na Imagem Mental da qual as estruturas de pensamento já assimiladas pelos sujeitos subsidiam a compreensão de um novo objeto, sendo assim, é possível compreender que o objeto muleta, já internalizado pelo Sr. Guilherme, serve de suporte cognitivo para entendimento e compreensão das letras M e N como signos distintos. Ademais, esses resgates mentais realizados pelo sujeito na aprendizagem de um novo conhecimento, só são eficientes quando há uma metodologia docente capaz de trazer para o campo simbólico, abstrato, se configurando a partir da Imagem Mental, o que estava internalizado na memória (MONTTOYA, 2005).

3.1.1. - Sujeitos, aprendizagem e processos recuperação da memória grafo-fonêmica

Inicialmente, justifica-se a análise de algumas atividades propostas nos planos de aula da professora regente, nas quais, como será possível observar, utiliza dos conhecimentos de mundo dos sujeitos para contribuir com o processo de ensino no mês de julho de 2019.

Para tanto, a fim de ambientar os alunos à sala de aula, foi realizada uma atividade de reconhecimento, contato e assimilação dos objetos, e seus respectivos nomes, que compõem o ambiente físico educativo.

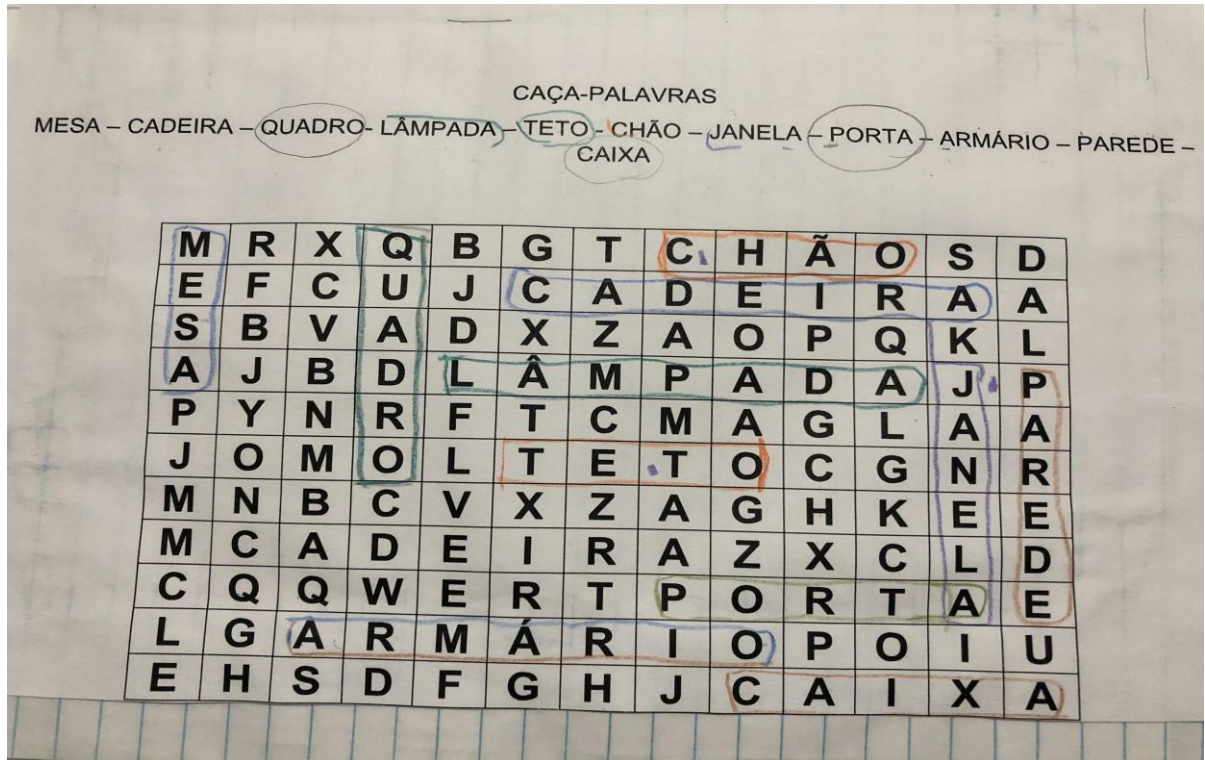
Imagem I: Atividade - Ditado recortado



Fonte: Caderno de aluno - Ditado Recortado, 2019.

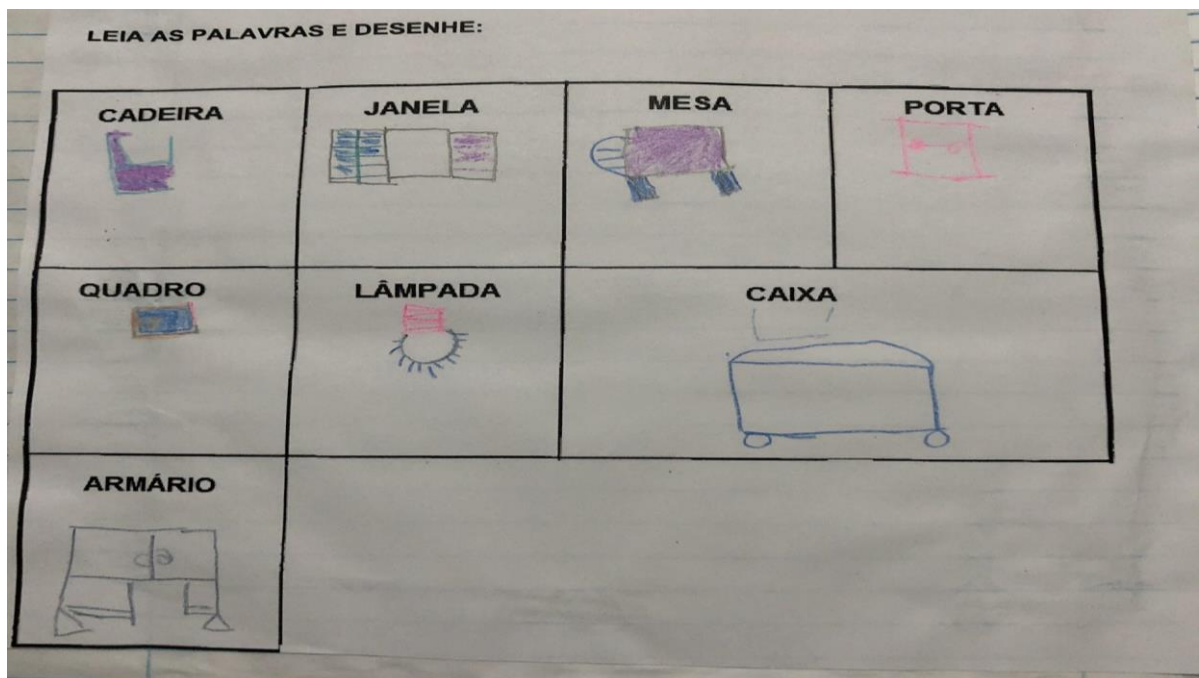
Nessa atividade, procurou-se abordar objetos que fossem habituais ao cotidiano dos alunos e trouxessem alguma familiaridade com o processo educativo já experienciado durante o contato inicial desses alunos com a escola. Como situado no início deste trabalho, procurou-se identificar idosos que tiveram uma ou mais passagens pelo sistema educativo formal e que depois de um período retornaram o seu processo de continuidade dos estudos em uma Oficina de Alfabetização. Assim, as atividades selecionadas trabalhavam informações antigas e que já haviam sido internalizadas pelos próprios sujeitos. Segundo Montoya (2005), para que um conhecimento novo seja assimilado, é necessário que haja estruturas de pensamento anteriores capazes de suportar esse processo. Com isso em mente, pautando-se nas categorias: conhecimento assimilado, conhecimento novo e repetição para assimilação, foram trabalhadas outras atividades que seguissem essa linha de construção do conhecimento.

Imagem II: Atividade de Caça-palavras



Fonte: Caderno de aluno - Caça Palavras, 2019.

Imagem III: Atividade de reconhecimento significado-significante



Fonte: Caderno de aluno - Desenho, 2019.

Tabela I: Escrita realizada na primeira semana de aula após recesso da turma

Aluno	Palavra	Escrita
Sr. Guilherme	APONTADOR	ATPD
D. Ruth	APONTADOR	APISTADAS
Sr. Aldo	APONTADOR	ACOTANDO
D. Silvia	APONTADOR	APAUTADOR

Em síntese, foram apresentadas atividades produzidas pelos alunos que assistem às Oficinas de Alfabetização e Letramento a partir das situações cotidianas próprias da sala de aula e da vida. Os trabalhos realizados visam além da conquista de aprender a ler e a escrever, contribuir para que os sujeitos da EJA conheçam e participem ativamente na sociedade em vivem, conscientizando que a velhice é uma construção social e que principalmente a educação na velhice contribui à mudança de comportamento dos sujeitos na sociedade (COURA, 2007).

CAPÍTULO 4 - ANÁLISE COMPARADA DAS PRODUÇÕES DOS IDOSOS NOS EXERCÍCIOS DE ESCRITA

O saber começa com a consciência do saber pouco (enquanto alguém atua). Pois sabendo que sabe pouco que uma pessoa se prepara para saber mais - Paulo Freire (1983)

Neste capítulo, serão analisadas escritas formuladas por sujeitos idosos¹³, todos com uma ou mais passagens pelo sistema formal de ensino. Ao delimitar o número de alunos para compor o subgrupo de amostra de análise em 3 estudantes, foi necessário assumir que,

[...] nas pesquisas qualitativas, as amostras não devem ser pensadas por quantidade e nem precisam ser sistemáticas. Mas a sua construção precisa envolver uma série de decisões não sobre quantos indivíduos serão ouvidos, mas sobre a abrangência dos atores sociais, da seleção dos participantes e das condições dessa seleção. (MINAYO, 2017, p. 5)

Com isso mente, pensando sobre como construir grupos amostrais que contemplem o objetivo da pesquisa, o espaço amostral de alunos contemplou um estudante de cada fase da escrita ou em diferente estágio de aprendizagem¹⁴ (SOARES, 2018) tendo em conta a avaliação diagnóstica da regente em julho de 2019. Avaliação essa que apontou estar apenas 1 aluno na fase silábica e os demais na fase alfabética, mas, todos com suas particularidades nas formas de ler e escrever. Nesse estudo longitudinal durante o segundo semestre de 2019, participaram um estudante na fase pré-silábica e dois na alfabética¹⁵, de acordo com a classificação Ferreiro; Teberosky (1986); Soares (2018) a seguir.

- a) **Nível 1 - Estágio pré-silábico:** Compreensão inicial de que é possível representar os sons da fala a partir de traçados e rabiscos, entretanto as representações não se relacionam com som.

¹³ Número de idosos que recorrentemente participavam da Oficina de Alfabetização e Letramento no ano de 2019.

¹⁴ Ao discorrer sobre os processos de aprender, poderá ser utilizado neste texto palavras como estágios, fases, etapas ou níveis de aprendizagem para referenciar aos processos. Essas multiplicidades de vocábulos são utilizadas a depender da teoria em que se está apoiando, contudo, não se pode atribuir uma sequência rígida a cada processo (SOARES, 2018), pois é preciso ter consciência dos demais fatores que interferem diretamente nas formas de aprender.

¹⁵ Devido às constantes faltas realizadas por um dos sujeitos presentes no estágio alfabético, viu-se a necessidade de acompanhá-lo visando perceber se ele passaria pelo fenômeno de retrogradação da aprendizagem.

- b) **Nível 2 - Estágio silábico:** Escrita de letras ainda sem correspondência sonora, mas a cada letra é atribuído o valor de uma sílaba. Em geral, nessa fase é representada a hipótese mínima da escrita de três letras e sem repetição entre elas.
- c) **Nível 3 - Estágio Silábico-alfabético:** Identificação das unidades menores (fonemas) e construção de uma palavra, porém, ainda, há a continuidade de atribuição de uma letra para cada sílaba.
- d) **Nível 4 - Estágio Alfabético:** Domínio das letras e maior controle sobre a escrita de sílabas contendo mais de uma letra, cada.

Sobretudo, vale ressaltar que a literatura afirma que a conquista da escrita em jovens, adultos e idosos tem ocorrido de maneira similar, no tocante os estágios de aprendizagem, aos níveis percorridos pelas crianças (SOARES, 2008), entretanto, esses níveis não podem ser observados de maneira rígida em nenhum dos sujeitos em investigação, pois cada sujeito realiza seus movimentos mentais e subjetivos de aprender em seu tempo de aprendizagem (OLIVEIRA, 2004; MONTROYA, 2005).

4.1. INTERPRETAÇÃO DAS ESCRITAS

Neste momento da pesquisa, serão apresentados os resultados de análise e interpretação das escritas formuladas por três alunos. As palavras que compõem as escritas são escolhidas pela regente de turma e que são trabalhadas a partir de estudos de significado, contexto e significância (FREIRE, 1989) dos/as estudantes. Ao término, os/as alunos/as realizavam escrita das palavras trabalhadas em aula em resposta à solicitação da mediadora. Esclareço que a análise das escritas se deu a partir de parâmetros considerados indispensáveis para se refletir de maneira mais clara as múltiplas dimensões dos fenômenos (i) aquisição do conhecimento, (ii) regressão da aprendizagem e (iii) apoio da imagem mental, buscando a “[...] qualidade das ações e das interações em todo o decorrer do processo” (MINAYO, 2017, p. 10).

A análise das escritas foi realizada a partir da produção escrita de três estudantes: do Sr. Guilherme (fase silábica) e Dona Ruth e Sr. Aldo (fase alfabética), de maneira a organizar as produções realizadas ao longo do tempo pelos sujeitos pesquisados. Na tabela abaixo é apresentada a escrita realizada pelo participante do Sr. Guilherme.

Tabela II: Escrita realizada na primeira semana de aula após recesso do Sr. Guilherme em 03 de julho de 2019

PALAVRA	ESCRITA
CORETO	COEO
FLOR	FIOR
LAGO	ALO
BANCO	BCO
PEIXE	TE
ÁRVORE	ANVOE

Fonte: Caderno do aluno. Elaboração do autor, 2020.

Em primeira análise é possível notar que o Sr. Guilherme escreve predominantemente atribuindo uma letra para cada sílaba oscilando entre as fases silábica e silábica-alfabética, sobretudo utilizando predominância grafo-fonêmica.

Tabela III: Escrita do Sr. Guilherme em 04 de outubro de 2019

PALAVRA	ESCRITA
BOCA	POLA
FOCA	VELA
PÊRA	TELA
CAPELA	CADELA
VERA	VERA
ARARA	ARARA

Fonte: Caderno do aluno. Elaboração do autor, 2020.

Na tabela acima é possível notar que, após cerca de três meses de aulas três vezes na semana, o sujeito pesquisado avançou para fase alfabética atribuindo mais de uma letra em todas as sílabas, mesmo que em algumas palavras não houvesse concordância ortográfica entre a palavra solicitada e a palavra escrita. É possível observar que há um movimento em direção ao entendimento das sistematizações da escrita. Este fator pode ser considerado devido ao apoio na pauta sonora que muitos estudantes da Educação de Jovens e Adultos utilizam, pois, fatores

como idade, por exemplo, podem, em alguns casos, resultar na redução auditiva, visual, e por vezes motora, influenciando diretamente nas formas de aprendizagem desses sujeitos (KALMAN, 2004). Outro fator que pode ser considerado é o fato de as aulas passarem de dois dias na semana para três, o que permite maior constância do processo de letramento.

O sujeito pesquisado pertencente a este grupo apresentou permanência na fase alfabética durante o decorrer das oficinas, além disso foi possível presenciar que houve também maior concordância grafo-fonêmica sobre o que foi escrito quando solicitado pela mediadora, como apresentado na tabela abaixo:

Tabela IV: Escrita do Sr. Guilherme em 09 de dezembro de 2019 (última Escrita Espontânea do ano 2019)

PALAVRA	ESCRITA
ABACAXI	ABACAXI
ABACATE	ABACATE
AMORA	ANORA
BANANA	PANANA
JABUTICABA	JABUAIHABA

Fonte: Caderno do aluno. Elaboração do autor, 2020.

Esses exemplos demonstram maior compreensão do sujeito sobre as convenções que a língua escrita possui, mesmo que algumas palavras possuam iniciação V+CV, como no caso das palavras “ABACAXI” e “ABACATE”. No caso da palavra “BANANA” o erro cometido foi apenas a troca da letra inicial B pela P, o que é facilmente compreendido por Cagliari (2002) enquanto pares homófonos, na medida em que a pronúncia dessas letras necessitam realizar o mesmo movimento bucal, diferenciando, apenas, na movimentação das cordas vocais.

É plausível apresentar que, como salientado por Oliveira (2004), a aprendizagem ocorre durante todo o período de vida dos sujeitos e como observado nos recortes temporais das escritas espontâneas analisados do Sr. Guilherme, houve apropriação e entendimento das convenções da escrita.

Outrossim, é importante destacar que o processo da escrita pelo qual o Sr. Guilherme passa precisa de um tempo para se fixar. Oliveira (2004) confirma que, a

respeito da morosidade de aprendizagem passível do sujeito idoso, ele necessita de um tempo maior para construir estruturas básicas de entendimento do conhecimento.

Em relação aos idosos Dona Ruth e Sr. Aldo, que no momento de avaliação sobre o estágio de aprendizagem se encontravam na fase alfabética, apresentamos o desempenho de ambos os idosos, a partir dos mesmos conjuntos de palavras para realizarmos a análise comparativa.

Tabela V: Escrita realizada na primeira semana de aula após recesso em 03 de julho de 2019

	Dona Ruth	Sr. Aldo
PALAVRA	ESCRITA	ESCRITA
CORETO	CORETO	CORETO
FLOR	FOLRE	FERO
LAGO	LAGO	LO
BANCO	BAUCO	BOLO
PEIXE	PEIXE	PIXIS
ÁRVORE	ARVORE	ÁRVORE

Fonte: Caderno do aluno. Elaboração do autor, 2020.

Após análise prévia da tabela acima, é possível constatar que ambos os participantes transitam pelas fases silábica, alfabética, alfabética ortográfica. Neste caso, é possível compreender que ambos possuem maior consciência grafo-fonêmica de algumas palavras mais do que outras. As hipóteses para isso podem estar ligadas ao tempo de passagem pelo sistema educacional formal, uso maior da escrita no cotidiano e leituras com certa frequência em comparação ao participante Sr. Guilherme. Isso demandaria novos estudos.

Contudo, em escrita realizada no dia setembro, pode-se observar que algumas convenções da escrita ainda não foram assimiladas pelos participantes, ao mesmo tempo.

Tabela VI: Escrita realizada em 25 de setembro de 2019.

	Dona Ruth	Sr. Aldo
PALAVRA	ESCRITA	ESCRITA
GIRAFA	JERAFA	JILAFA
BONECA	BONECA	BONECA
GALINHA	GALINHA	HALINA
MARTELO	MARTELO	RITELO
JIPE	JIPE	PIBA

Fonte: Caderno do aluno. Elaboração do autor, 2020.

Neste caso, os dois sujeitos idosos investigados escreveram a palavra “GIRAFA” utilizando a letra inicial J, porém Dona Ruth escreveu “JERAFA” e Sr. Aldo escreveu “JILAFA”. Se o erro ortográfico da escrita da palavra estivesse na troca da letra G pela J, a compreensão do erro seria facilmente entendida, uma vez que quando acompanhadas pelas vogais I e E, as duas consoantes emitem o mesmo som, seja no movimento da boca ou das cordas vocais (CAGLIARI, 2002). Entretanto, essa mesma palavra quando colocada em outro contexto e a partir de outras atividades desenvolvidas pela professora mediadora, o resultado foi a mudança de sua escrita, como apresentado na próxima tabela.

Observa-se também palavras canônicas já na fase ortográfica como galinha, boneca, martelo e jipe. Os sons dos fonemas começam a ser estabilizados para esses sujeitos, ao mesmo tempo em que há manutenção de palavras silábico-alfabéticas. A palavra jipe fugiu da compreensão grafo-fonêmica do Sr. Aldo e outras atividades foram necessárias para recuperar seu estágio alfabético.

Tabela VII: Escrita realizada na data 04/11/2019

	Dona Ruth	Sr. Aldo
PALAVRA	ESCRITA	ESCRITA
RINOCERONTE	RINOSERAUTE	RINOCENELTE
ELEFANTE	ELEFATE	ELAFELE
CROCODILO	CROCODILO	ZECOPILO
GIRAFA	JIRAFA	GIRAFA

Fonte: Caderno do aluno. Elaboração do autor, 2020.

Antes dessa atividade de escrita espontânea houve a leitura do livro que falava dos bichos da África, em consonância com o tema que aparece no cotidiano do Sr. Guilherme por ocasião da ida do neto ao passeio no zoológico. Pode-se observar que nessa tabela, ainda se referindo a palavra “GIRAFA”, é notório que Dona Ruth assimilou que a vogal da primeira sílaba que compõe a palavra é a letra I e não mais a letra E, como escrito anteriormente na Tabela VI. Enquanto, o Sr. Aldo escreveu ortograficamente a palavra sanando os “erros” cometidos.

De certa forma, isso leva a compreender o desenvolvimento das estruturas de pensamento realizadas pelos idosos pesquisados, na medida em que quando o conhecimento está sendo assimilado, este se evoca por meio da imagem mental através de esquemas mentais anteriores ainda acomodados ou em acomodamento. Quando esses conhecimentos são acomodados a partir de bases anteriores, estes não são mais prolongados pela imagem mental e sim por conceitos gerais e, desta forma, a imagem mental serve de suporte estático inicial para conservação do objeto a ser aprendido até sua assimilação, após esse processo, a imagem mental servirá de apoio para apreensão de um novo conhecimento (MONTROYA, 2005).

Outro ponto interessante que pode ser observado durante as análises das escritas espontâneas dos/as alunos/as idoso/as das Oficinas de Alfabetização e Letramento, foi o processo de regressão da aprendizagem. Como é possível observar na Tabela IV, o Sr. Guilherme concluiu o processo educativo em 2019 compreendendo grande parte das convenções que língua escrita possui, avançando assim da fase silábica para a alfabética. Contudo, após o período de férias este mesmo sujeito pesquisado retornou às oficinas escrevendo da seguinte maneira.

Tabela VIII: Escrita realizada por Sr. Guilherme na primeira semana após recesso - 04 de março de 2020

PALAVRA	ESCRITA
ÁGUA	AHA
CHUVA	CUAVA
VAPOR	VAPT
NATUREZA	CAPURNA

Fonte: Caderno do aluno. Elaboração do autor, 2020.

As informações dispostas na Tabela VIII mostram que o Sr. Guilherme retornou ao seu estágio de alfabetização silábico, da mesma maneira como estava na Tabela II. Além do recesso, o Sr. Guilherme, por motivos pessoais, se ausentou das aulas por um período relativamente grande, de dezembro a março.

Entretanto, este fator não foi observado apenas neste idoso, pois a mediadora já havia relatado sobre esse processo ter ocorrido também com o Sr. Aldo. Vale ressaltar mais uma vez, que como sinalizado por Silva (2013), em observação aos relatos do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, os estudantes em nível pré-silábico comumente eram os que mais regrediam sua aprendizagem, e com isso, retomo a hipótese da qual compartilhamos, que a regressão da aprendizagem pode estar associada ao pouco uso da língua escrita nos espaços em que os estudantes transitam. Porém, é necessário realizar investigações mais aprofundadas para testar essa hipótese.

No tocante às análises realizadas das escritas dos sujeitos alfabéticos é possível compreender que apesar da subjetividade do sujeito advir diretamente nas suas formas de como aprender, é presumível que há similaridades no processo de escrita e no desenvolvimento das estruturas de construção do conhecimento. Para isso, há a necessidade de considerar o tempo como um fator de entendimento para compreender as formas de aprendizagem dos sujeitos analisados. Pinho e Souza (2015) reconhecem o tempo como algo diacrônico e descontínuo, na medida que entender o lugar do tempo “[...] pressupõe não a imposição, mas a coexistência de múltiplos tempos e temporalidades, sejam eles individuais, sociais ou naturais. (PINHO; SOUZA, 2015). Assim sendo, pensando no fator tempo, o atual modelo de aulas das Oficinas passou a acontecer três vezes na semana e não mais apenas duas vezes, como eram realizadas pouco tempo antes do acompanhamento realizado durante esse estudo.

Essa abordagem na mudança do período em que os alunos frequentam as aulas surgiu de encontro as tentativas de compreender melhor o processo de retrogradação da aprendizagem, entendendo que a redução no espaço de tempo entre as aulas, iria auxiliar na melhor assimilação dos objetos estudados, sendo um facilitador para o processo de aprendizagem. Aprendizagem essa que nas palavras de Ciasca (2007) significa

[...] uma atividade individual que se desenvolve dentro de um sistema único e contínuo, operando sobre todos os dados recebidos e tornando-os revestidos de significado. Este não é um ato limitado à intenção ou ao esforço para reter itens ou habilidades deliberadamente repetidas do momento a momento, mas amplia-se na qualidade do aprendido, no grau de abstração e com o transcorrer da idade. (CIASCA, 2003, p. 22)

Essa citação de Ciasca (2003), reforça os estudos de Oliveira (1999) e Carretero (2002) os quais sinalizam que o processo de aprender é um processo inato a todo sujeito, mas que os modelos de aprendizagens se pautam na subjetividade de cada um a partir de seu contato com o ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscou-se compreender sobre como sujeitos idosos que assistem às turmas de alfabetização em um espaço não formal de ensino, se mobilizam para construir e assimilar os conhecimentos formais desenvolvidos. Foram utilizados como metodologia de análises a abordagem qualitativa-interpretativista e o estudo de caso comparado na tentativa de alcançar de forma mais enriquecedora possível os objetivos traçados para a pesquisa.

Em um primeiro momento, foi esboçado a metodologia de pesquisa escolhida para desenvolver de forma prática a abordagem realizada na mesma, além de apresentar os instrumentos presentes que possibilitaram a realização das produções e análises propostas.

No decorrer do processo, deu-se a contextualização histórica e política da Educação de Jovens e Adultos enquanto espaço de conquistas políticas, sociais e conceituais revelando a necessidade do aprofundamento de pesquisas que discorrem sobre os processos mentais que envolvam a aprendizagem escolar do público da EJA em geral. Além de apresentar o espaço não formal de ensino como campo de estudos e desenvolvimento de metodologias voltadas à conquista de escolarização de idosos que buscam a continuidade de seus estudos que por ora haviam sido negados.

Ademais, por mais que as propostas de continuação, afirmação e acompanhamento mais de perto dos resultados esperados com a pesquisa *in loco* não ter sido possível da maneira como planejado, foi necessário recorrer às observações realizadas durante a atuação de pesquisa enquanto participante de Iniciação Científica em investigação a outro objetivo de estudo, mas que de toda forma, não se mostrou ineficaz a contextualização e análise do objeto de estudo. E com isso, também possibilitou a interpretação e discorrimento sobre as características, vivências e memórias dos sujeitos investigados, caso contrário, essa seria uma pesquisa de documentos vazios e sem histórias de atores reais.

Em síntese, as análises teóricas-metodológicas realizadas nos materiais disponibilizados pela professora regente evidenciam a multiplicidade de olhares que se pode realizar em traços gráficos de sujeitos que estão em processo de aquisição das convenções da língua escrita, e também, evidenciaram a necessidade de se buscar em pesquisas com foco em outros atores, que não são o público alvo EJA, para entender como os sujeitos da Educação de Jovens, Adultos e Idosos realizam os

seus processos cognitivos de assimilação e construção do conhecimento. Além de reconhecer a importância das escritas livres na compreensão docente sobre os processos percorridos pelos sujeitos ao longo de suas construções do conhecimento.

Ao analisar a metodologia docente, é possível compreender que as palavras escolhidas pela professora mediadora são vocábulos que fazem parte do cotidiano dos sujeitos presentes, pois há bibliografias que sinalizam que para que haja aprendizagem, é necessário que as aulas sejam contextualizadas de acordo com o repertório vocabular dos sujeitos aprendentes. Pode-se reconhecer em Freire (1989) e a suas pesquisas baseadas em palavras geradoras, a concepção de que o conhecimento se constrói a partir das bagagens de vidas dos sujeitos, uma vez que, a educação bancária perdeu o seu sentido.

Assim, mostrou como o Sr. Guilherme, um sujeito que pouco frequentou os bancos escolares, ainda sim conseguia incitar as suas estruturas mentais para aprender a invenção social do grafado, utilizando de suas próprias experiências de vida, que o construiu, e ainda constrói, como sujeito idoso, para assimilar o conhecimento escolar e o conhecimento de mundo. Contudo, para que a internalização do conhecimento construído fosse efetiva, viu-se a necessidade de reduzir o tempo das aulas a fim de estreitar o espaço de esquecimento dos sujeitos, compreendendo que o período de afastamento das aulas incidia diretamente nos processos de retrogradação.

De outro lado, o estudo de caso comparado possibilitou a investigação das convergências de aprendizagem de sujeitos que estão em diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo, realçando que nem todos os sujeitos aprendem no mesmo momento e da mesma forma, mas que a mudança de pensamento para a progressão da aprendizagem ocorre. Além de ter sido possível comparar o caso a partir das análises: horizontal, comparando três sujeitos idosos e suas particularidades de aprendizagem; vertical, a partir das compreensões dos estágios de aprendizagem, entendendo que eles não são estáveis; e transversal, comparando as análises através do tempo a partir de elementos produzidos de julho de 2019 a março de 2020.

De certo ponto, deve-se admitir que a pesquisa realizada possui limitações que não haviam sido previstas no projeto de pesquisa, como a impossibilidade de acompanhamento mais estrito em campo, as suspensões de atividades em todo RecriAvida e o isolamento social necessário para a contenção de um vírus mortal.

Por isso, é mais que oportuno e necessário considerar pesquisas mais aprofundada sobre o tema e que permitam a ampliação efetiva do objetivo estabelecido no projeto de pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ARROYO, Miguel. *Formar educadoras e educadores de jovens e adultos*. In: SOARES, Leôncio. (org). *Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica. SECAD-MEC/UNESCO, 2006, p. 17-32.
- BARRETO, Vera. *Cadernos EJA 1: Trabalhando com a educação de jovens e adultos – Alunas e alunos de EJA*. Brasília: MEC/SECAD, 2006.
- BARTLETT, Lesley; VAVRUS, Frances. *Estudo de caso comparado*. v. 42, n. 3. Porto Alegre: Educação & Realidade, jul./set., 2017. p. 899-920.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação*. Porto, Pt: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. *Constituição Federal*. Brasília: Senado Federal, 5 de outubro de 1988.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Parecer 11/2000. Brasília, 2000.
- BRASIL, *Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96*, de 20 de dezembro de 1996.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. A fala. In: *Alfabetização e linguística*. 10 ed. São Paulo: Ática, 2002.
- CARRETERO, Mario. *Construtivismo e Educação*. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. 2. ed. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 2002.
- CARRILLO, Afonso T. A Educação Popular como prática política e pedagógica emancipadora. In STRECK, Danilo R. ESTEBAN, Maria Teresa (Orgs.). *Educação Popular: Lugar de construção social coletiva*. Editora Vozes, 2013, p. 15-32.
- CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. Tradução de Klauss Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999. p. 22-28.
- CIASCA, Sylvia M. Distúrbios e Dificuldades de Aprendizagem: Questão de nomenclatura. In: CIASCA, Sylvia M (Org.). *Distúrbios de Aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar*. ed. 3, n. 1, Casa do Psicólogo, 2003. p. 19-31.
- CIRIACO, Gustavo H. J. *Caderno de Campo*, 2019, p. 96 (mimeo)
- COURA, Isamara G. M. *A terceira idade na educação de Jovens e Adultos: expectativas e motivações*. 141 fls. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação - Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.
- COUTRIM, Rosa M. da E. *Algumas considerações teóricas e metodológicas sobre estudos de sociologia do envelhecimento*. v. 9, n. 3. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia, 2006. p. 67-87.

DEBERT, Guita G. *Metamorfoses da velhice*. In: BOTELHO, André.; SCHWARCZ, Lília M. (Orgs.). *Agenda Brasileira: temas de uma sociedade em mudança*. São Paulo: Companhia das Letras. p. 542-553.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez. 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra. 1996

FREITAS, Angelita A. A. *Professores iniciantes na Educação de Jovens e Adultos: Por que ingressam? O que os faz permanecer?*. 163 fls. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto de Ciências Humanas e Sociais - Universidade Federal de Ouro Preto, 2014.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

GALVÃO, Ana Maria de O.; SOARES, Leôncio J. G. *História da alfabetização de adultos no Brasil*. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges C. e LEAL, Telma Ferraz (Orgs.) *Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 27-58.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. *Escolarização de jovens e adultos*. N. 14. *Revista Brasileira de Educação*: 2000, Mai/Jun./Jul/Ago. p. 108-194

JARDILINO, José R. L. ARAÚJO, Regina M. B. de. *Educação de Jovens e Adultos: sujeitos saberes e práticas*. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

KALMAN, Judith. *O acesso à cultura escrita: a participação social e a apropriação de conhecimentos em eventos cotidianos de leitura e escrita*. In: OLIVEIRA, Inês B. PAIVA, Jane (Orgs.). *Educação de Jovens e Adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 71-100.

LEAL, Telma F.; ALBUQUERQUE, Eliana B. C; MORAIS, Arthur G. *Alfabetizar Letrando na EJA - Fundamentos Teóricos e Propostas Didáticas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de S. *Amostragem e Saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias*. v. 5, n. 7, São Paulo: *Revista Pesquisa Qualitativa*, Abr. 2017. p. 01-12.

MONTOYA, Adrian O. D. *Piaget: imagem mental e construção do conhecimento*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

MOREIRA, Larissa S.; SILVA, Fernanda A. O. R.; JORGE, Liliâne dos S. *Alfabetização do adulto e escolarização de seus descendentes: estudos dos efeitos de irradiação*. Relatório final de pesquisa: PIBIC/CNPq, 2018.

NORONHA, Ana Catharina M. *Modos de pensamento de adultos em processo de escolarização na EJA*. 2013. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013.

OLIVEIRA, Juliane G. de; MACIEL, Francisca I. P. *O Programa de Escrita Inventada na Alfabetização de Jovens e Adultos: Uma análise sobre a escrita de palavras*. Belo Horizonte: Revista Brasileira de Alfabetização – ABAlf, v. 1, n. 11, p. 55 – 78, jul./dez. 2019.

OLIVEIRA, Marta K. *Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem*. In: Anais da 22ª Reunião anual da ANPEd. Caxambu, set. 1999.

OLIVEIRA, Marta K. *Ciclos de vida: algumas questões sobre a psicologia do adulto*. São Paulo: Educação e Pesquisa, v.30, n.2, p. 211-229, maio/ago. 2004.

PINHO, Ana Sueli T. de; SOUZA, Elizeu de. *O tempo escolar e o encontro com o outro: do ritmo padrão às simultaneidades*. v. 41, n. 3. São Paulo: Educação Pesquisa, jul./set. 2015, p. 663-678.

PORTES, Écio et al. *Os efeitos de irradiação dos benefícios adquiridos em uma trajetória de escolarização de longo curso efetuada por sujeitos proveniente das camadas populares: o caso de João Teixeira de Miranda no curso de medicina da UFMG (1903-1953)*. (Mimeo). 2015.

SANTOS, Geovania L. dos. *Educação Superior ainda que tardia [manuscrito]: sentidos de formação e significados do diploma entra adultos com antecedente escolar na EJA*, 2019. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerias: Belo Horizonte, 2019.

SILVA, Fernanda A. O. R. *Elementos para construção das especificidades na formação do educador da EJA*. 2013. 372 fls. Tese. (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais, 2013.

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.