

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação de Adultos e Desenvolvimento Local

O processo de alfabetização enquanto Educação ao Longo da Vida: o caso da Oficina Letras Prá Vida, na Loja Social, Câmara Municipal de Condeixa

Joana Sofia de Almeida da Silva

Coimbra, 2018

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Joana Sofia de Almeida da Silva

**O processo de alfabetização enquanto Educação ao Longo da
Vida: o caso da Oficina Letras Prá Vida, na Loja Social,
Câmara Municipal de Condeixa**

Dissertação de Mestrado em Educação de Adultos e Desenvolvimento Local,
apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de
Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutor Ricardo José Espírito Santo de Melo

Arguente: Prof. Doutora Maria de Fátima Fernandes das Neves

Orientador: Prof. Doutor Nuno Manuel dos Santos Carvalho

julho, 2018

“Ninguém escapa ao sonho de voar, de ultrapassar os limites do espaço onde nasceu, de ver novos lugares e novas gentes. Mas saber ver em cada coisa, em cada pessoa, aquele algo que a define como especial, um objecto singular, um amigo -é fundamental. Navegar é preciso, reconhecer o valor das coisas e das pessoas, é mais preciso ainda!”

Antoine de Saint-Exupéry

Agradecimentos

A realização desta dissertação é possível pela dedicação e contributo de várias pessoas a quem não posso deixar de agradecer. Apesar das incertezas, ao longo deste percurso, o objetivo foi atingido.

Ao professor Doutor Nuno Carvalho que aceitou orientar esta dissertação, pelo empenho, apoio esclarecido, disponibilidade e tudo o que me transmitiu enquanto professor durante o Mestrado em Educação de Adultos e Desenvolvimento Local.

Aos professores da parte curricular desde Mestrado, pela formação académica que possibilitaram e pelos momentos de partilha e conhecimento, nomeadamente: à professora Doutora Lucília Salgado, pelas palavras de apoio e de encorajamento para terminar esta dissertação. À professora Doutora Sílvia Parreiral, pela sua dedicação, incentivo disponibilidade e apoio prestado ao longo destes maravilhosos tempos de ensino. À professora Doutora Sofia Silva, pelo seu conhecimento que me transmitiu.

Em especial, à professora Doutora Dina Soeiro, por sempre me valorizar, e incentivar, mostrando o seu conhecimento, empenho, dedicação, partilha de saberes e sobretudo pela sua persistência e amizade que se construiu e que ficará prá vida.

Ao Serviço de Ação Social e Saúde e respetiva equipa, bem como, à Doutora Mariana Pimentel e à Doutora Graça Martins pela oportunidade de continuar a realizar este trabalho.

Às minhas colegas de trabalho, Equipa de Animação e à Paula Gomes, pelas palavras de conforto e encorajamento. À instituição para a qual trabalho pela disponibilidade e apoio concedidos.

À minha orgulhosa família que está sempre comigo mesmo nos momentos em que estive ausente. Agradeço do fundo do meu coração, aos meus pais, Lurdes Almeida e Valdemar Silva, por serem modelos de coragem. Aos meus irmãos: Paulo e Silvina, pela força que me transmitiram, encorajando-me sempre a não desistir, obrigado pelo conforto, carinho e compreensão. Aos meus cunhados fantásticos, Carlos Gomes,

Alexandra Ventura e Ana Cunha, pela ternura e por me fazerem acreditar que era possível. Às minhas três maravilhosas sobrinhas, Catarina Gomes, Constança Gomes e Carolina de Almeida, pelos vossos sorrisos em cada rosto tão característico e contagioso. E aos meus sogros e sobrinho, Licínia, Fernando e Diogo, obrigado pelas palavras de conforto. Em especial, ao meu amigo, companheiro, amado João Pedro Lopes, pela compreensão, valorização, incentivo, amizade, paciência e apoio incondicional.

A todos os queridos participantes e à Equipa Maravilha prestigiada com tanto carinho, levamos a Alfabetização com o Coração e, de certeza que continuaremos a partilhar mais edições do projeto Letras prá Vida, certamente numa outra região ou cidade, para toda a comunidade, e todos os membros da sociedade.

Continuaremos a fazer parte desta equipa, colaborando na formação em Alfabetização de Adultos, que o projeto oferece, nas publicações e também, no trabalho efetivo de alfabetização de adultos *com o coração!*

O meu percurso está marcado por diversos caminhos que sigo com determinação, sem medos. Foi uma grande caminhada e é a vocês, pelo incentivo que dedico esta dissertação.

O processo de alfabetização enquanto Educação ao Longo da Vida: o caso da Oficina Letras *Prá* Vida, na Loja Social, Câmara Municipal de Condeixa

Resumo: A presente investigação enquadra-se no âmbito da área da Educação de Adultos e Desenvolvimento Local, e tem como principal objetivo caracterizar o impacto da literacia decorrente da participação das pessoas numa oficina de alfabetização e compreender o processo de alfabetização enquanto Educação ao Longo da Vida.

A metodologia utilizada neste estudo centrou-se na realização de entrevistas a alguns participantes das oficinas da 1ª e 2ª edições do Projeto Letras *Prá* Vida, decorridas, respetivamente, em 2015 e 2016, na Loja Social de Condeixa. Após a construção do guião de entrevista, procedeu-se à realização das entrevistas, à análise do conteúdo das mesmas e dos relatórios das duas edições e à análise documental. Por meio de avaliações constantes, efetuadas pelos próprios participantes, que reconhecem e valorizam a sua participação nas oficinas, justifica-se a relevância e a continuidade das mesmas em edições futuras. Efetivamente, a autonomia é algo que estes participantes aprendem a conquistar e a reconhecer como sendo cada vez mais fundamental para a sua qualidade de vida: saindo de casa deixando um bilhete escrito; melhorando a leitura e a escrita e, para além disso, reconhecendo a importância das oficinas na promoção da partilha e convívio entre o grupo (formandos e formadores).

Como conclusão, importa salientar a importância que estas oficinas assumiram na vida dos participantes, sendo que grande parte deles nunca frequentou a escola e veem agora a oportunidade de desenvolverem competências de literacia. Por isso, é constante o seu interesse em participar em edições seguintes, a fim de aprenderem e/ ou aperfeiçoarem a leitura e a escrita, mas também desenvolverem aprendizagens da literacia digital. Revelam que o tempo de duração das oficinas é sempre pouco para corresponder à dimensão da sua ansiedade em melhorar as suas aprendizagens. Valorizam a possibilidade de mostrar às suas famílias os trabalhos por eles desenvolvidos e a importância que as oficinas tiveram na promoção de novas experiências pessoais, sociais e mesmo profissionais.

Palavras-chave: Educação ao Longo da Vida; Educação de Adultos; Literacia / Literacia Digital; Alfabetização de Adultos; Inclusão social.

The process of literacy as Lifelong Education: the case of Office Letters for Life, in the Social Store, Câmara Municipal de Condeixa

Abstract: The present research is part of the area of Adult Education and Local Development, and its main objective is to characterize the impact of literacy resulting from the participation of people in a literacy workshop and to understand the literacy process as a Lifelong Learning.

The methodology used in this study focused on interviews with some participants in the workshops of the 1st and 2nd editions of the Letters for Life Project, held respectively in 2015 and 2016, in the Social Store of Condeixa. After the construction of the interview script, interviews were carried out, the content of the interviews and the reports of the two editions were analyzed, as well as the documentary analysis. Through constant evaluations carried out by the participants themselves, which recognize and value their participation in the workshops, their relevance and continuity in future editions is justified. Indeed, autonomy is something that these participants learn to conquer and recognize as being increasingly fundamental to their quality of life: leaving home leaving a written note; improving reading and writing and, in addition, recognizing the importance of workshops in promoting sharing and interaction among the group (trainees and trainers).

In conclusion, it is important to emphasize the importance of these workshops in the lives of the participants, with most of them never attending school and now see the opportunity to develop literacy skills. Therefore, they are keen to participate in subsequent editions in order to learn and / or improve reading and writing, but also to develop digital literacy learning. They reveal that the duration of the workshops is always little to correspond to the extent of their anxiety in improving their learning. They value the possibility of showing their families the work they have done and the importance of the workshops in promoting new personal, social and even professional experiences.

Keywords: Lifelong Learning; Adult Education; Literacy / Digital Literacy; Adult Literacy; Social inclusion.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL	5
1.1. Educação ao Longo da Vida	7
1.2. O Método de Paulo Freire	20
1.3. Alfabetização de Adultos em Portugal	22
1.4. Literacia, Literacia Digital e Literacia Funcional	25
1.5. Inclusão Social	29
2. CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO	33
3. OBJETIVOS E METODOLOGIA	39
3.1. Objetivos	41
3.2. Questão Inicial e Questões Orientadoras	42
3.3. Dispositivo metodológico	43
3.3.1. Instrumentos de recolha de dados	43
<i>Pesquisa, análise bibliográfica e documental</i>	43
<i>Observação participante e diário de bordo</i>	43
<i>Entrevista semiestruturada</i>	44
3.3.2. Instrumentos de análise de dados	47
<i>Análise bibliográfico e documental</i>	47
<i>Análise de conteúdo</i>	48
4. ANÁLISE DOS RELATÓRIOS E DAS ENTREVISTAS	49
4.1. Descrição e análise dos relatórios	51
4.2. Análise das Entrevistas	57

CONCLUSÕES	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
ANEXO I ENTREVISTAS.....	85
1ª Entrevista.....	87
2ª Entrevista.....	90
3ª Entrevista.....	97
4ª Entrevista.....	101
5ª Entrevista.....	105
6ª Entrevista.....	108
7ª Entrevista.....	111
ANEXOS II MATRIZ DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS.....	121
ANEXOS III PRÉMIO EUROPEU – GRUNDTVIG AWARD ...	137

Abreviaturas

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

CMC – Câmara Municipal de Condeixa

EA – Educação de Adultos

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

AEA – Aprendizagem Educação de Adultos

ENICC – Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas

ACM – Alto Comissariado Para As Migrações

RVCC – Reconhecimento Validação e Certificação e Competências

CLDS – Contratos Locais de Desenvolvimento Social

RSI – Rendimento Social de Inserção

EAEA – European Association for the Education of Adults

ISCTE – Auditório do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa

Tabelas

Tabela I: Guião das entrevistas | Dimensão Principal, Objetivos, Subdimensões e Questões

Tabela II: Matriz de Análise de Conteúdo estruturado por categorias, subcategorias e exemplos de unidade de registo

INTRODUÇÃO

Introdução

A motivação para a realização deste projeto de investigação resulta do interesse em aprofundar o tema de educação de adultos e desenvolvimento local, nomeadamente “Estudar o processo de alfabetização enquanto Educação ao Longo da Vida: o caso da Oficina Letras prá Vida, na Loja Social, Câmara Municipal de Condeixa”. No que diz respeito à investigação que nos propusemos realizar, consistiu na caracterização do impacto da literacia decorrente da participação das pessoas na 1.^a e 2.^a edições da oficina de alfabetização do Projeto *Letras Prá Vida*.

Os principais objetivos do nosso estudo estão relacionados com estudar o processo de alfabetização nas oficinas de Letras prá Vida; compreender o impacto da literacia decorrente da participação das pessoas nas oficinas de alfabetização; analisar os contributos dos participantes nas oficinas; analisar os métodos do processo de alfabetização nas oficinas do Letras prá Vida; explicar a forma como estão organizadas as oficinas; estabelecer os resultados esperados e não esperados dos participantes; compreender o impacto na autoestima e autoeficácia dos participantes; e avaliar a valorização da aprendizagem e o impacto que as oficinas tiveram na vida pessoal, social e profissional dos participantes.

Este estudo vem na sequência do estágio curricular, desenvolvido em 2015, e do trabalho desenvolvido também no âmbito da Unidade Curricular Modelos e Práticas de Educação de Adultos, na Licenciatura em Animação Socioeducativa Pós-laboral, da Escola Superior de Educação de Coimbra. Este trabalho aborda questões que foram muito significativas ao longo da minha vida, quer a nível pessoal, quer a nível e profissional.

Quanto à sua estrutura, este relatório está dividido em quatro capítulos. No primeiro capítulo, apresenta-se o enquadramento teórico e conceptual, explicando a importância e o método utilizado. No segundo capítulo, explica-se o contexto da investigação, que se refere ao local deste trabalho. O terceiro capítulo, refere-se aos objetivos e dispositivo metodológico, nomeadamente aos instrumentos de recolha de dados e aos instrumentos de análise de dados. Por seu turno, o quarto capítulo, refere-se à descrição

da análise dos relatórios e das entrevistas. Por último, contém as conclusões, as referências bibliográficas e os anexos.

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONCEPTUAL

Enquadramento Teórico e Conceptual

1.1. Educação ao Longo da Vida

Na sociedade dinâmica e complexa em que vivemos, é necessário estar preparado para a realização de diversas tarefas que implicam uma concentração pessoal. Há que sistematizar o trabalho que vamos realizando, dando-lhe um valor inestimável. Como tal, neste projeto o principal objetivo é compreender o processo de alfabetização enquanto Educação ao Longo da Vida.

Segundo Ander-Egg (1989, cit. in Serrano, 2008, p.17), “Entendemos por necessidades culturais todas aquelas que se relacionam com os processos de auto-realização e de expressão criativa. Nutrem-se, principalmente, das actividades que favorecem a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento do uso crítico ilustrado da razão, das que permitem o acesso a determinados bens, das que favorecem a expressão, constituindo, ao mesmo tempo formas de iniciação ou de desenvolvimento das linguagens criativas, das manifestações lúdicas e da criação de âmbitos de encontro e de comunicação que favorecem a vida associativa.”

Nesta linha, consideramos que a participação no desenvolvimento local se reflete no projeto “Letras Pró Vida”, em que a participação voluntária é determinante para o sucesso entre as culturas envolvidas numa sociedade mais justa. Assim, podemos dizer que ao longo deste projeto os participantes aprendem a ler e a escrever, valorizando as suas aprendizagens que vão adquirindo ao longo das diversas sessões.

Além disso, as atividades desenvolvidas, por serem relacionadas com o dia a dia dos participantes, poderão ser marcantes a nível pessoal e profissional, sendo que a partilha de saberes e valores que, então, se facilita contribui para o desenvolvimento socioeducativo do grupo.

Assim, e partilhando a ideia de Amaro (2001, p.162) “o desenvolvimento local é entendido como o desenvolvimento a partir das comunidades, das regiões e dos grupos mais desfavorecidos”. Segundo Veiga (2005, p. 67-68), “(...) a análise do

desenvolvimento realça a articulação entre instituições e organizações (interacção entre actores) ligadas às práticas de desenvolvimento, como política pública ou para-pública, e o conjunto dos actores, locais e não locais, tomados como destinatários dessas práticas. (...) O conceito de desenvolvimento introduz uma visão mais normativa já que envolve necessariamente juízos de valor sobre concepções desejáveis, na avaliação do passado ou na busca de um controle presente e futuro sobre o processo de mudança social, económica, política e cultural, que o integra. (...) O desenvolvimento não é assim mais do que uma das formas da mudança social e não pode em consequência ser compreendido de forma isolada, ignorando as outras formas e os processos informais de mudança.”

Para Amaro (2003) o desenvolvimento tem sido um dos mais importantes nas ciências sociais, pois tem servido também para avaliar e classificar o seu nível de progresso e bem-estar. Por sua vez, Veiga (2005, p.68), realça que “o desenvolvimento não é portanto um dom adquirido por certos países, regiões ou grupos sociais, definitivo e acabado, mas sim uma construção social sujeita a mudanças, conflitos, compromissos, diferentes representações políticas e culturais, que podem conduzir num ou noutro sentido”.

Segundo Trilla (2004), o desenvolvimento local e o desenvolvimento humano são dois conceitos que transmitem a necessidade da participação, da cidadania, da democracia participativa, da igualdade de oportunidades e também das questões ligadas às necessidades básicas, como a educação, a saúde e o bem-estar material. Nas palavras do mesmo autor “O Animador é um educador, porque tenta estimular a ação, o que supõe uma educação na mudança de atitudes.” (Trilla, 2004, p.124). Assim reconhece-se que, através destas atividades evitamos o isolamento/exclusão social, sendo que desenvolvemos sentido crítico, exprimindo as suas preferências, desenvolvendo a coesão grupal, a partilha, o trabalho em equipa, a confiança, desenvolvendo as competências e sua capacitação.

No entanto, pretende-se satisfazer as necessidades da comunidade, para tal é necessário estimular a iniciativa e a participação dos participantes. Assim sendo, para que a construção do desenvolvimento local possa ser coerente é necessário renovar e

fortalecer os valores de cidadania e solidariedade. Para tal, partindo dos objetivos do projeto, centramo-nos na comunidade e suas necessidades de modo a acolher e envolver os participantes no projeto. Segundo Trilla (1998, cit. in Peres & Lopes, 2006, p.122), a animação é o “conjunto de ações realizadas por indivíduos, grupos ou instituições acerca de uma comunidade ou setor da mesma e no marco de um território concreto, com a finalidade de favorecer a participação ativa das suas partes integrantes no processo do seu próprio desenvolvimento social e cultural”. Em suma, o tempo de Anima é o tempo de realização de um projeto de vida, que depende e implica a vontade e o esforço de cada um (Peres & Lopes, 2006).

Para Silva (2016), contrariamente à Educação de Jovens que tem sido reconhecida, o investimento na Educação de Adultos não tem sido muito valorizado. Na verdade, a Educação de Adultos, em Portugal, foi sempre mal-amada.

Na transição de uma sociedade industrial para uma sociedade da informação e do conhecimento que acarreta a evolução científica, tecnológica e dos meios de comunicação, reconhece-se não apenas o acesso a tal inovação, mas também o conhecimento para o seu uso. Assim, os fatores sociais que advogam o investimento em educação de adultos, levam a um impacto ao nível dos processos de formação e de organização do trabalho, tais como: as novas competências para os trabalhadores; responsabilidade do indivíduo pela aprendizagem adquirida num período de tempo; a alteração de fontes, formas e contextos de aprendizagem; e a reconfiguração das estruturas formativas tradicionais.

A este propósito Pires (2005, p. 263-264) salienta que “O conceito de competência aparece, assim, no cruzamento de diversos campos disciplinares, sob a influência de abordagens distintas, e tem evoluído ao longo do tempo. “(A noção) não designa uma realidade totalmente nova, mas constitui frequentemente uma nova forma de apreender e de codificar as realidades já apreendidas sob diferentes ângulos no campo da investigação e das práticas” (ibid.). Para os autores, a noção de competência é uma “construção social”.”

No entanto, segundo Silva (2016) os indivíduos que não conseguem aceder à informação têm menos hipóteses de trabalho/ formação. Por isso, caracterizam-se pela

falta de competência para a utilização das tecnologias, o que os leva à infoexclusão, traduzida no facto de não terem formação suficiente, e de não saberem procurar a informação.

Sabe-se que a economia é baseada no conhecimento (competitividade, flexibilidade do mercado do trabalho), logo se as organizações detiverem a capacidade de recolher a informação, criar conhecimento, disseminando-o e aplicando-o ao mercado de trabalho, muita da exclusão que atinge grande parte da população ativa (outra consequência da economia do conhecimento) poderia ser combatida. Assim, a população teria mais poder de decisão, e assumiria um papel de relevo numa democracia participativa, tal como defende Paulo Freire.

Sabe-se que a pessoa adulta é aquela que usufrui de certas regalias sociais como o direito ao voto, o poder de casar ou de comprar casa. Assim, se considerarmos o critério social, o adulto é capaz de desempenhar o papel de adulto, nomeadamente de pai/ mãe, trabalhador/ a, cidadão/ ã. Por sua vez, se considerarmos o critério psicológico, a pessoa adulta, é aquela que tem um conceito de si, caracterizando-se como autónoma e independente.

Daqui suscita-nos a relevância em referir a existência de duas conceções diferentes de Educação de Adultos (EA): Uma mais restrita, que contempla experiências organizadas, sistemáticas, intencionais escolares, realizadas por pessoas adultas; Outra, que abrange outras formas espontâneas, menos sistemáticas, não escolares e pouco intencionais. Uma e outra complementam-se até porque, se não as entendermos desta forma, deixam-se de fora experiências educativas interessantes e importantes.

A este propósito, Gadotti, (2008, cit. in Gadotti, 2012, p.31) refere que “Educar para outros mundos possíveis é também educar para mudar radicalmente nossa maneira de produzir e de reproduzir nossa existência no planeta, portanto, é uma educação para a sustentabilidade”.

E, Lima (1994, p. 107) também refere que “A consideração das “funções sociais” da alfabetização e dos papéis sociais atribuídos a – conquistados por – indivíduos adultos alfabetizados transporta-nos ao conceito de “alfabetização funcional”, onde, segundo

definição da Unesco, “a aquisição da leitura e da escrita e a formação (técnica, profissional, científica, sócio-económica, cívica, etc.) não são paralelamente conduzidas ou cronologicamente dissociadas: são actividades integradas, fazendo uma parte integrante da outra.”

No ver de Silva (2016) na Educação formal, existem três ideias fundamentais: estruturação hierárquica (por etapas e níveis educativos); de estruturação cronológica (administração, por ciclos) e certificação. No entanto, a Educação não-formal é organizada, sistemática e ocorre no sistema não-formal. É determinada pelos grupos em atividades educativas, fora da escola (sendo pensadas e planeadas ao longo das semanas e consoante o grau de dificuldade dos participantes). A Educação não-formal é o reconhecimento da incapacidade do sistema escolar para responder face às falhas dos seus métodos. A educação não-formal pode resolver os problemas da desigualdade social, através dos centros novas oportunidades, oficinas de alfabetização, entre outros. Pode-se falar de Educação não-formal numa atividade social, produtiva, cultural, desportiva, associativa de aprendizagens de conhecimentos e competências identificáveis, tendo em conta, uma intenção educativa facilitadora.

Relativamente, à Educação Informal, esta ocorre no nosso dia-a-dia, em família, adquirindo conhecimento e atitudes. É uma educação que não é organizada, nem pensada, mas constitui-se na maior parte da nossa vida. É universal para todos os indivíduos.

Em suma, e ainda na linha de Silva (2016), existem critérios de diferenciação entre as três formas de educação, sendo eles: a intencionalidade (tendo objetivos de aprendizagem explícitos); O carácter metódico e sistemático do processo educativo; A duração; A universalidade; O institucional ou estrutural (dimensão política, administrativa e legal); O metodológico; E o escolar versus extraescola.

No Memorando de Aprendizagem ao Longo da Vida (2000), a Comissão Europeia considera que a aprendizagem formal ocorre em instituições de ensino, formação e conduz a diplomas e qualificações. No entanto, a aprendizagem não-formal ocorre em sistemas paralelos ao sistema formal, tais como, no local de trabalho, nas atividades

promovidas pelas organizações e não compreende a certificação. Por último, a aprendizagem informal faz parte da vida e não é reconhecida formalmente.

Porquê aprendizagem e não educação? A aprendizagem é adquirida pelo indivíduo e não pelo estado. A aprendizagem é valorizada, mas não é encarada nos sistemas formais. A diferença entre educação (proposta) e aprendizagem (adquirida), ou seja, alfabetização de adultos é diferente de analfabetismo funcional. Assim sendo, na primeira, os indivíduos aprendem a ler, a escrever e na segunda, o formando não consegue interpretar o que os indivíduos querem dizer ou escrever.

Mais recentemente, a Unesco (2016, p.72-73) também nos permite salientar “Diferentes modalidades de AEA (Aprendizagem Educação de Adultos) – formal, não formal e informal – podem funcionar melhor entre os diferentes grupos e em diferentes fases da vida das pessoas. Entre os adultos mais velhos, mostrou-se que cursos não profissionais aumentam o bem-estar, proporcionando estímulo mental e oportunidades de interação social. (...) Os adultos que participaram de programas de AEA (Aprendizagem Educação de Adultos) demonstraram melhoras no funcionamento psicológico, na saúde mental e na resiliência quando comparados com o grupo controle.”

Em relação à Educação comunitária consideramos que se trata da estimulação dos indivíduos e dos grupos, tomando consciência das suas necessidades no domínio das atividades sociais, culturais e educativas, com o objetivo de encontrar soluções desejáveis e de agir em consequência. Por sua vez, a formação profissional, é uma aprendizagem em volta da profissão que visa preparar adultos ativos para o exercício de uma profissão.

Segundo Grigorenko e Sternemberg, (2003, cit. in Moraes, 2015, p.1) a “dificuldade de aprendizagem significa um distúrbio em um ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos no entendimento ou no uso da linguagem, falada ou escrita, que pode se manifestar em uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos”. No entanto, para Smith e Strick, (2001, cit. in Moraes, 2015, p.1) as dificuldades de aprendizagem são: “(...) problemas neurológicos que afetam a capacidade do cérebro para entender, recordar ou comunicar

informações”. Ainda que o adulto inicie a leitura, tende a ver as palavras como imagens, ou seja, um padrão.

A educação permanente é flexível nos aspetos de aprendizagem dos adultos e é também caracterizada pela flexibilidade de tempo. Segundo Dave, (1976, cit. in Silva, 2016) “A educação permanente procura perspetivar a educação na sua totalidade. Abrange os aspetos formais, não formais e informais da educação e tenta integrar todas as estruturas e estádios da mesma educação segundo as dimensões vertical (temporal) e horizontal (espacial). É também caracterizada pela flexibilidade no tempo, lugar, conteúdo e técnicas de aprendizagem, fazendo apelo à aprendizagem autodirigida, à partilha pelos outros dos nossos conhecimentos, à adoção de estilos e estratégias variadas.” Partindo desse contexto e do reconhecimento da alfabetização, a aprendizagem é também importante, pois envolve uma interação dinâmica e complexa entre uma variedade de fatores de natureza fisiológica, pessoal e ambiental.

A aprendizagem é uma construção pessoal, que resulta de um processo experiencial, interior à pessoa e que traduz uma mudança de comportamento estável, onde ajuda a desenvolver no educando competências que seja capaz de se relacionar com o meio onde vive. O processo de aprender não é momentâneo, realiza-se ao longo do tempo, ajudando a melhorar. Mas depois de aprender o indivíduo é capaz de realizar tarefas / atividades que antes não concretizava.

Segundo Silva (2016), existem quatro processos associados à aprendizagem: a representação, a cognição, a metacognição e a transferência. Relativamente à representação, esta assume-se como uma imagem interior que é construída pelos indivíduos e as suas relações entre os mesmos. A cognição é um processo de aquisição de conhecimentos (inteligência, memória). Por outro lado, a metacognição é a avaliação sobre o modo de pensar sobre a própria aprendizagem, refletindo sobre aquilo que fazem e reformulando. Por último, a transferência consiste nas aprendizagens e competências, ou seja, é importante a motivação significativa para, assim aprendermos. Para Barthes Roland, (1978, cit. in Tavares & Alarcão, 1985, pp.86-127) “Há uma ideia em que se ensina o que se sabe; mas surge em seguida uma outra em que se ensina o que se não sabe; a isso chama-se procurar. Chega agora,

talvez, a idade de uma outra experiência: a de desaprender (...). Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda que ousarei aqui arrebatá-la, sem complexos, à própria encruzilhada da sua etimologia: Sapiencia: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria e o máximo de sabor possível”. A este propósito Ferreira, (2007, p.54-55) refere: “Parar de aprender, diz o povo na sua sabedoria, é esquecer o que se sabe”. (...) “Assim sendo, há que alargar a formação a todas as áreas do saber e a todas as fases da vida – aprender até morrer -, tornando-a contínua, como contínuas são as transformações do dia-a-dia.”

O desenvolvimento humano é a expansão gradual das possibilidades na estrutura do indivíduo que progressivamente se vai construindo, adquirindo. Para além disso, Silva (2016) refere a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem é igual ao desenvolvimento motor, ao desenvolvimento cognitivo, ao desenvolvimento afetivo e a valorização pessoal. Em relação às tarefas, estas são aprendizagens que são propostas pelo educador quando é mais autónomo.

Segundo Bloom, (1977, cit. in Tavares & Alarcão, 1985) identificam-se três grupos de tarefas: no domínio psicomotor (capacidades motoras, motricidade fina); no domínio cognitivo (aquisição de competências e o desenvolvimento de estratégias de informação) e no domínio afetivo (valores e afetos).

Daines & Graham, (1992, cit. in Silva, 2016) questionam: O que é a pessoa adulta enquanto educanda? Os percursos de vida dos grupos de adultos têm mais diferenças, pois estão relacionadas com a história de vida (processo de ensino-aprendizagem). Estes grupos de indivíduos têm experiências de vida, trazem atitudes, formas de pensamento e padrões estáveis de fazer ou realizar as coisas. Têm dificuldades em aprender, mas acabam a sua atividade em ritmos diferentes, ainda assim, estão habituados a assumir as suas responsabilidades e, no final cumprem com o seu objetivo final. Têm preferência por abordagens práticas centradas nos seus problemas do dia-a-dia e, grande parte das vezes, caracterizam-se por uma inúmera falta de confiança em si mesmo. O formador aprecia o formando que o vai valorizando e estimulando os seus conhecimentos técnicos e a partilha dos conhecimentos (a aprendizagem é feita em dois sentidos: através do formando e formador). Por sua vez, os formandos esperam

ser competentes perante a sociedade em que estão inseridos, mostrando entusiasmo naquilo que estão a realizar, praticando aquilo que estão a saber fazer, dando feedback positivo ao longo do seu trabalho e esperando sempre ser tratados como adultos.

Na perspetiva de Freire & Nogueira (1993, p. 19-20) “entendo como mobilização, depois que a entendo como organização popular para exercício do poder que necessariamente se vai conquistando, depois que entendo essa organização também do saber... *compreendo* o saber que é sistematizado ao interior de um “saber-fazer” próximo aos grupos populares.”

Maciel (2011) diz-nos que a Educação Popular de Paulo Freire trouxe grandes reflexões sobre os sujeitos perante a sociedade. Ao entender as classes populares como excluídas e detentoras de um saber não valorizado, procura uma leitura da realidade do oprimido a partir do conhecimento acumulado pela população. A esse respeito, Paulo Freire, ao refletir sobre a educação popular, anota quatro pontos essenciais: o primeiro está relacionado com o não reconhecimento da educação popular como uma escolha da educação, por não se considerar uma visão do mundo sobre práticas pedagógicas, sendo um privilégio para a sociedade; o segundo, prende-se com a importância do viés cultural da educação popular, pois esta encontra-se associada aos movimentos sociais da educação; o terceiro, associa-se à educação popular como elemento histórico da educação de alguns países, nomeadamente do Brasil, tendo como principal educador Paulo Freire e as experiências de alfabetização populares para os adultos trabalhadores associados aos projetos de alfabetização comunitária: por fim, o quarto ponto essencial diz respeito ao esclarecimento de que a educação popular não foi uma experiência única, mas esteve presente de forma participativa na educação da sociedade atual. Em suma, poderemos concluir que a primeira conceção está ligada à educação que se direciona para a alfabetização de adultos em contexto escolar. A segunda conceção diz respeito à educação popular que acontece fora do espaço escolar. Por fim, a terceira e a mais recente, é entendida por uma educação política da classe trabalhadora.

Poderemos, então, considerar que se compreendem os movimentos sociais tendo por base fatores que podem ser de ordem étnica, de género, ambiental, entre outros,

incorporando o ideário popular. A educação e a cultura são movimentos importantes de transformação social, passando a ser pensadas e praticadas a partir de classes populares.

No ver de Fávero, (2011), o paradigma da educação popular, inspirado em Paulo Freire nos anos 60, encontrando-se na “conscientização” por meio da prática e da reflexão sobre a prática, levou a educação popular para outra categoria: a organização. Na verdade, percebe-se que não basta ser consciente, também é preciso organizar-se para poder transformar. Assim, a educação popular comunitária tanto pode ser formal, como não-formal, educação municipal, e acontecer nas organizações populares, nas escolas produtivas, nas associações, etc.

Além disso, Martins, Florêncio, Chaves & Brito, (2015) também referem que para Paulo Freire a liberdade é mais do que um direito constitucional, sendo uma liberdade do pensamento e da consciência. Freire, procura a descoberta da consciência crítica, afirmando a injustiça e a realidade no mundo dos opressores (os que oprimem) e dos oprimidos (os que sofrem a opressão). A esse propósito, entende-se que dentro de cada pessoa oprimida existe um opressor e para que seja construída a pedagogia da libertação, estes têm de ter consciência de que quando se deixa de ser um oprimido, não se pode tornar num opressor. No entanto, ao invés de se libertarem tornam-se opressores, chamando a si o papel de opressor. Neste caso, oprimido e opressor são a mesma pessoa, utilizando dois conceitos antagónicos. Contudo, surge a designação de “homem novo”, ou seja, aquele que não é opressor, nem oprimido, mas sim, um homem liberto da opressão interna. A descoberta pela liberdade é árdua e duradora, pois o oprimido tem medo de assumir a sua liberdade. “Apenas os oprimidos têm a “grande tarefa humanista e histórica” de romper a relação de opressão, libertando-se “a si e aos opressores” Freire (1974, p.31). A pedagogia do oprimido é “aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto Homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará” Freire (1974, p.32). Através desta vem a conscientização, por meio da qual se torna livre ou, pelo contrário, permanece no status de oprimido. O autor aborda o conceito da educação “como

instrumento de opressão, caracterizando pela oralidade, aprendizagem e o acolhimento” (Freire, 1987, p.58). A educação, para estes indivíduos “não pode ser neutra e isenta das responsabilidades sociais e de humanização. Trata-se de uma educação dialógica em que deve haver “amor e humildade” (Freire, 2002, p.80).

Martins, Florêncio, Chaves & Brito, (2015) referem que o educador é o opressor sendo por meio dele que o conhecimento será passado aos educandos, ou seja aos oprimidos, que podem interagir com tal o conhecimento. No entanto, e uma vez que a conscientização dos homens lhes permite pensar e agir criticamente, aos opressores não interessa que os oprimidos alcancem tal conhecimento. Por isso é-lhes vedada a tais homens a possibilidade de serem sujeitos das suas ações e da sua forma de agir. O que levou Paulo Freire a referir a necessária superação da educação bancária, e firmar a educação libertadora, permitindo-se acreditar cada vez mais na capacidade de interação e reflexão do homem. A este respeito Freire, (1996, p.27-28) refere “É isto que nos leva, de um lado, à crítica e à recusa ao ensino “bancário”, de outro, a compreender que, apesar dele, o educando a ele submetido não está fadado a fenecer; em que pese o ensino “bancário”, que deforma a necessária criatividade do educando e do educador, o educando a ele sujeitado pode, não por causa do conteúdo cujo “conhecimento” lhe foi transferido, mas por causa do processo mesmo de aprender, dar, como se diz na linguagem popular, a volta por cima e superar o autoritarismo e o erro epistemológico do “bancarismo”.”

Para tal, Saul, (1998, p.156) também refere que Paulo Freire “(...) comprometeu-se com a construção de uma educação pública popular, tendo como característica principal “a Educação como prática da liberdade.” A mesma autora salienta ainda que “(...) A melhoria da qualidade da educação pública municipal pressupôs também mudança nas relações internas da escola e na relação escola/população. Desejou-se uma escola voltada para a formação social e crítica, em busca de uma sociedade democrática; uma escola séria, na apropriação e recriação de conhecimentos e, ao mesmo tempo, alegre, estimuladora da solidariedade e da curiosidade.”

Por oposição, a Educação bancária, tornando o indivíduo num arquivo do conhecimento enquanto informação. (...) “Educador e educandos se arquivam na

medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (...)" (Freire, 1987, p.58).

Na mesma ordem de ideias, Martins, Florêncio, Chaves e Brito, (2015) aludem que o diálogo é fundamental, pois é, a partir desta prática que surgem as palavras (mudança de um mundo próprio). A palavra faz-se de forma reflexiva, surgindo com a intenção do ser mudada para uma realidade. O diálogo acontece entre as pessoas, que acreditam umas nas outras e na sua mudança de fazer algo diferente ou marcante, perante a sua realidade. Aqueles indivíduos que se acham mais do que os outros, não acreditam que possam agir ou pensar diferente, do que fazem sem esta característica de acreditar no outro. Para Paulo Freire o diálogo tornar-se-á numa ilusão, na qual será manipulado pelo outro. É uma relação interativa e reflexiva entre os indivíduos, ou seja, reconhece o outro como homem, aceitando-o à sua maneira, ultrapassando os conceitos e valorizando os seus sentimentos e significados da sua consciência. Isto é, o diálogo é uma reflexão da realidade para a qual, o fazem e refazem. "O diálogo e a dialogicidade baseados nessas condições são essenciais numa educação como prática da liberdade, numa educação surgida nos princípios da educação popular. Liberdade que requer incessante busca, que é uma conquista e não uma doação." (Freire, 2002, p.34).

Para Martins, Florêncio, Chaves e Brito (2015) é através da teoria anti dialógica, que os opressores têm algumas estratégias, tais como: a manipulação, a divisão e a invasão cultural. Nas palavras de Freire (1987, p. 145) "A manipulação aparece como uma necessidade imperiosa das elites dominadoras, com o fim de, através dela, conseguir um tipo inautêntico de "organização", com que evite o seu contrário, que é a verdadeira organização das massas populares emersas e emergindo".

Por fim, Martins, Florêncio, Chaves e Brito, (2015) também referem que a invasão cultural acontece quando os opressores impõem aos oprimidos a sua visão do mundo, inibindo a criatividade e propagação de uma visão diferente. No entanto, Freire apresenta as teorias da ação, que remete aos oprimidos, mostrando os elementos da união, da organização, da colaboração e da cultura. Os indivíduos interagem entre si,

com o intuito de refletirem e de agirem mediante tal reflexão. “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.” (Freire, 2002, p.78)

Concluimos que para Paulo Freire, a libertação do homem oprimido será possível mediante uma nova concepção de educação: a educação libertadora. Freire abandona a educação bancária que transforma os homens em vasilhas (em recipientes) a serem preenchidos pelos que julgam educar, pois acredita que essa educação defende os interesses do opressor. Por sua vez, a educação popular era uma educação problematizada provocada por novas respostas, no diálogo crítico, libertador, na tomada de consciência existencial.

E Brito, Melo, Rodrigues e Silva, (2010) reforçam que, na pedagogia da autonomia, Freire apresenta propostas pedagógicas para a educação, valorizando, respeitando a cultura e os seus conhecimentos individualizados. Analisa a razão da prática pedagógica, em relação à autonomia de ser e saber do educando, definindo uma postura ética, chamando ética universal do ser humano. Apesar de nem sempre serem adotados pela sociedade, a simplicidade, o humanismo e a esperança, mostram uma visão para a sociedade do consumismo, através da comunicação. Paulo Freire salienta a necessidade de uma reflexão crítica sobre uma prática educativa, pois deve ser adequada à vida quotidiana dos indivíduos, valorizando a sua criatividade. “A construção de um conhecimento em conjunto com o educando, depende do valor que o educador dá ao contexto social. Pois ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria construção” (Brito, Melo, Rodrigues & Silva, 2010, p.6). Por isso, esta transmissão existe por sermos, seres humanos e, desta forma, temos a consciência de que somos completos. É nessa consciência que incentiva a pesquisa, para poder criticar e modificar o que está condicionado, passando por sujeitos e não apenas sendo objetos da própria história. Perante a prática pedagógica, devemos ser respeitados, necessitando dos estímulos que despertam a curiosidade e a autonomia, para chegar ao conhecimento. É através, do bom senso que se requer que sejamos coerentes, diminuindo a distância entre o discurso e a prática, julgando assim autoritários. Contudo, no ato de ensinar exige-se a humildade do ser aos educandos para que haja uma melhor compreensão da realidade. “A partir das relações do homem

com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em ternos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas.” (Freire, 1967, p.43). Assim sendo, Paulo Freire “chamou de “universo temático” a um conjunto de “temas geradores” sobre os níveis de percepção da realidade do oprimido e da visão do mundo, sobre as relações dos homens-mundo e homens-homens para a criação e poder de decisão” (Linhares, 2008, p.2).

1.2. O Método de Paulo Freire

Segundo Feitosa (1999, cit. in Soeiro, 2014) Paulo Freire sempre lutou pela superação da opressão e das desigualdades sociais, como forma de combate, através do desenvolvimento da consciência crítica. Ainda assim, todos os indivíduos que não saibam ler nem escrever podem transformar a realidade, sujeitando-a a uma visão ingénuas. Por sua vez, esta visão é alimentada por cartilhas e manuais escolares que colocam os indivíduos como observadores e não como sujeito ativos dessa realidade. Este método tem como objetivo alfabetizar e conscientizar.

Por meio do seu método Paulo Freire conseguiu alfabetizar 300 trabalhadores em apenas quarenta e cinco dias, tendo sido aplicado em todo o território Brasileiro. Os primeiros homens a serem alfabetizados viveram a experiência da cultura. Em 1964, a Campanha Nacional de Alfabetização foi acusada como sendo perigosa e até 1968 os educadores foram presos e, por conseguinte, os trabalhadores condenados.

Existem seis etapas de construção do método: a pesquisa do universo temático; a seleção de temas ou palavras geradoras; a criação de situações existenciais; a elaboração de fichas de leitura; a elaboração de fichas com a decomposição fonética; e o Diálogo no interior do círculo de cultura.

Na primeira etapa, a pesquisa do universo temático, consiste em realizar um trabalho de pesquisa para conhecer a linguagem e a cultura dos adultos, tendo como objetivo a obtenção dos vocábulos, conhecendo as palavras ou as frases. Esta pesquisa é feita através de conversas com os adultos acerca das situações da vida e do trabalho, onde se cria o universo temático dos temas geradores. De seguida selecionam-se os temas que refletem as realidades sociais da vida dos adultos, onde surge uma série de palavras geradoras. Estas palavras devem ter em conta os seguintes critérios: a riqueza fonética; as dificuldades fonéticas da língua e a densidade pragmática do sentido. A melhor palavra geradora é aquela que detém um maior número de critérios sintáticos (grau de dificuldade fonética); semânticos (intensidade entre a palavra e o que designa); e pragmáticos (maior ou menor carga de conscientização que a palavra dirige).

Como resultado, ao escrever a palavra FAVELA, formamos a sua separação silabicamente: FA-VE-LA. De seguida, pronunciamos as sílabas em voz alta, repetindo o processo. Ao escrever a palavra dividida em sílabas, complementamos com os respetivos fonemas: FA-FE-FI-FO-FU; VA-VE-VI-VO-VU; LA-LE-LI-LO-LU. A partir destes fonemas formamos outras palavras, bem como: FALA, VELA, FILA, LUVA, LEVE, VILA, entre outras.

Na perspetiva de Freire (1987, cit. in Auler, 2003, p. 4), “(...) a alfabetização não pode configurar-se como um jogo mecânico de juntar as letras. Alfabetizar, muito mais do que ler palavras, deve propiciar a “leitura do mundo”. Leitura da palavra e “leitura do mundo” devem ser consideradas numa perspectiva dialética. Alfabetizar não é apenas repetir palavras, mas dizer a sua palavra.”

Nas palavras de Paulo Freire (2001, cit. in Duarte & Barboza, 2007, p.6), “o homem é um ser histórico, construído socialmente, que aprende por meio da interação com o seu meio: indivíduos pertencentes ao mesmo local e tempo e devemos ter sempre em mente que a leitura do mundo procede à leitura da palavra”, ou seja, alfabetizar não é

apenas fortificar palavras, mas dizer a sua palavra, refletindo-se nas suas experiências de vida, utilizando uma linguagem repleta de significados, onde é valorizada a sua experiência através do seu significado e contextualização da realidade. Nas palavras de Freire (1989, p.9) “(...) processo que envolvia uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado - e até gostosamente - a “reler” momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo.” É possível avançar para além do limite do conhecimento, através do tema gerador, podendo assim melhorar e compreendê-la. Através do tema gerador podem surgir palavras geradoras, cada palavra geradora deverá ter uma ilustração, como por exemplo uma fotografia que deve estar sempre ligada ao tema.

1.3. Alfabetização de Adultos em Portugal

Os adultos que não sabem ler nem escrever eram aqueles que não andaram na escola ou por razões económicas ou por baixos resultados escolares. Segundo a Unesco (2016, p.17) “A alfabetização é outra área na qual as taxas de participação mais altas refletem maior necessidade entre as mulheres. Entre os países que responderam à pesquisa, 58% indicaram que mais mulheres do que homens participam de programas de alfabetização.”

Duarte & Barboza (2007) referem que a Educação deve permitir uma interação do indivíduo através da socialização, da autoestima, do desenvolvimento, do raciocínio crítico num contexto de leitura e de ação no que diz respeito à transformação social. O processo de alfabetização nos adultos é como um desafio para a inclusão pois deve ser analisado perante a realidade dos formandos, de forma que a sua aprendizagem seja significativa e construtiva. Estes indivíduos devem ser capazes de desenvolver ações na sua vida quotidiana, melhorando a sua qualidade de vida, associado à vida, ao conjunto da sociedade. Desta forma, segundo Freire (2001, cit. in Duarte & Barboza, 2007, p.4) “a nossa postura enquanto educador deve ser consciente, pois somos intelectuais transformadores”. “Neste movimento de mentiras as possibilidades de desenvolvimento cultural e mental de alunos de educação de adultos e educadores no AE, num processo de apropriação da leitura e escrita, como a reflexiva consciência da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novas vias, o projeto histórico de um mundo comum, (e) a coragem para dizer a sua palavra” Freire (1970-2005, cit. in Gomes, Fonseca, Dias & Vargas, 2011).

Para Salgado (2016) a educação permanente está em constante mudança, saber para transformar, faz-se algo concreto na vida quotidiana. A educação é para sempre, bem como, o perfil de competências aprende-se ao longo da vida, mas existe uma maior taxa de adultos com menos escolaridade. Assim sendo, estes aprendem pelas qualificações dos mais novos, ou seja, através dos seus filhos (literacia familiar). Tendo em conta, os centros de novas oportunidades, onde podemos considerar, que estas novas formações se adaptaram para a formação de adultos e a validação de competências. Poderemos considerar que os números de taxa de Alfabetização são enormes, mas temos que ter em conta: a valorização e a capacidade, nas competências básicas e na formação da vida dos indivíduos. É através da alfabetização que existem oficinas/programas de literacia e programas de literacia familiar. Esta sociedade precisa ser reconhecida e valorizada, como por exemplo: “Tu também vales a pena” ou “tu também és capaz”, ou seja, retomar este trabalho é valorizar a pessoa.

Diversos autores como Salgado et al. (2010, p.146) referem a importância da literacia familiar, “Para os adultos pouco escolarizados, a existência de filhos em idade escolar revela-se importante (...). Na decisão de voltar a estudar e durante o percurso

formativo, os filhos surgem, muitas vezes, como a principal fonte de incentivo e ajuda (...). Por sua vez, relativamente aos filhos, pode colocar-se a hipótese de o envolvimento dos pais em processos formais de aprendizagem ao longo da vida ter efeitos positivos no seu desempenho escolar.” O facto de aprender a ler e escrever num período de tempo, atingindo um nível de alfabetização elementar, onde reconhecem as letras, as palavras, produzindo a leitura das frases que constroem. Este método sintético é alcançado quando as pessoas aprendem a ler e a escrever com regularidade de modo a compreenderem o que estão a ler e a escrever dando a sua interpretação.

Sabe-se que os indivíduos não alfabetizados são incapazes de ler e escrever, mas ainda assim, compreendem distinguindo géneros e reconhecem as diferenças entre a escrita e a oralidade (Colello, 2004). Nomeadamente, as pessoas alfabetizadas são aqueles que mesmo que dominem a escrita, pouco usufruem da mesma, pois não a praticam. Segundo Freitas (2005), a educação tem um papel fundamental nos nossos dias. Aprender é interiorizar e estabelecer a aprendizagem perante a realidade, transformando em possibilidade: pois é necessário reforçar que poderemos fazer tudo, perdendo o medo do seu insucesso. No entanto, o indivíduo aprende em ambiente onde acontece o processo de alfabetização. Estes indivíduos têm dificuldade para associar os sons às letras, onde observam a leitura como deciframento, sem levar em conta o significado do que leem. Ao aprenderem as letras adquirem uma ferramenta em conhecer outras coisas, isto é, o gosto pela leitura. Podendo tirar partido, demonstrando o gosto pela leitura até com os seus filhos, desenvolvendo assim, a literacia familiar. A alfabetização destaca-se com uma palavra, frase ou texto pois são separadas em sílabas, dando origem a novos conteúdos.

A este propósito, Galvêas (2010) refere que o indivíduo tende a memorizar tudo o que aprende, repetindo a informação, através das palavras aleatórias, formando-as pela junção de uma consoante e vogal. Por outro lado, (Gray, 1956, cit.in Micotti, 1980, p.12-13) “(...) ao explicar os fatores responsáveis pela aprendizagem da leitura, aponta não só a capacidade mental e a idade, como também a linguagem, o background de experiências, a estabilidade emocional e condições físicas, além de outros.” Segundo Duarte (2012) alfabetizar acarreta conscientizar dando-lhe significado e valor, alcançando as letras, as palavras ou frases, proporcionando a autonomia na leitura.

Refletir e tendo consciência tornando-o mais livre, construindo assim, o seu próprio mundo adaptando às suas experiências de vida.

Para tal, a alfabetização é ponto de partida para a educação e na qual é uma ferramenta em que o indivíduo terá que interagir na sociedade, pois sem alfabetização não consegue reconhecer a sua própria identidade. Salienta-se ainda que, a pessoa adulta aprende no meio desta cultura e de práticas sociais, tornando-as possíveis. A educação dá um novo sentido à vida, sob o mesmo ponto de vista “ninguém nasce feito, vamos nos fazendo aos poucos na prática social de que nos tornamos parte” (Freire, 2001, cit. in Duarte, 2012, p.26).

Segundo Gontijo (2007, cit. in Ulhôa, Gontijo & Moura, 2008, p.6-7), a alfabetização pode ser organizada em quatro níveis: “a nível representativo: a língua escrita é uma mera transcrição da linguagem oral. A alfabetização consiste na aquisição das habilidades de codificação e decodificação. (...) O nível funcional: a língua escrita é uma transcrição da linguagem oral, porém, dependente do contexto social. (...) A nível informativo, a língua escrita transmite informações que geram conhecimentos. A alfabetização consiste na aquisição das habilidades para acesso à informação através leitura. (...) A nível epistémico, a língua escrita é o modo específico de comunicação. (...) O ensino enfatiza o uso da escrita e da leitura para pensar, criar, investigar e avaliar”.

1.4. Literacia, Literacia Digital e Literacia Funcional

A literacia era compreendida como “codificação e decodificação de símbolos organizados em qualquer sistema que representa, de forma permanente e precisa, a linguagem oral” (Macedo, 2005, p.32).

Sabe-se que a Unesco (2005, p.30) refere na definição da Unesco (1978) que ‘literacia funcional’: “Uma pessoa é funcionalmente alfabetizado que pode se envolver em todas

as atividades em qual alfabetização é necessária para um funcionamento eficaz do seu grupo e comunidade e também para permitir ele continuar a usar leitura, escrita e cálculo para si e para a comunidade desenvolvimento”.

Na Unesco (2005) a Literacia é referenciada por uma continuidade na leitura que está ligado ao contexto, aos hábitos da escrita e de numeramento, que sejam adquiridas e desenvolvidas através de processos de aprendizagem, nas escolas e outros noutros contextos apropriados para jovens e adultos. Também no relatório da Literacia para a vida refere que a redução é de 50% nas taxas de analfabetismo, atualmente 771 milhões de adultos são analfabetos, sendo que dois terços são mulheres. Perante os benefícios da literacia, uma pessoa adulta agrega e desenvolve instrumentos a nível pessoal, familiar e comunitário, dando valor à sua vida. A Unesco (2005, p. 30) diz-nos que “falta de Literacia está fortemente correlacionada com a pobreza – tanto sentido económico e no sentido mais amplo de um privação de capacidades. Literacia fortalece as capacidades dos indivíduos, famílias e comunidades para acessar saúde, educação, oportunidades políticas, económicas e culturais e serviços.” Refere que a educação é para todos, as Nações Unidas (2002b, cit. in Unesco, 2005, p.31) “a alfabetização para todos está no coração da educação básica para todos ... [e] criando alfabetização ambientes e sociedades é essencial para alcançar os objetivos de erradicar a pobreza, redução da mortalidade infantil, reduzindo a população crescimento, alcançando a igualdade de gênero e garantindo desenvolvimento sustentável, paz e democracia”.

A Unesco (2005) acrescenta ainda que, a educação e a literacia não se referem só aos indivíduos, também tem uma dimensão social. Uma sociedade letrada é mais do que uma sociedade, permitindo que os jovens e os adultos adquiram e desenvolvem a literacia em ambientes nos quais pode dar o seu valor que é reconhecido por indivíduos, os seus familiares e a própria comunidade. Ainda assim, as sociedades alfabetizadas devem desenvolver a literacia aos cidadãos, às suas comunidades reconhecendo as suas dificuldades, tendo em conta a sua idade, o género e o meio onde estão inseridos.

Com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948, cit. in Unesco, 2005, p. 136) reconhece-se “o direito à educação, assim como outras convenções internacionais

vinculativas”. Além disso, a Unesco (2005) refere também, que os programas de alfabetização de adultos podem produzir mais resultados específicos para os adultos, nomeadamente: a conscientização, a capacitação, a reflexão crítica e a ação comunitária. Por outro lado, os benefícios humanos da literatura estão relacionados com a melhoria dos seguintes fatores: a autoestima, o empoderamento, a criatividade e a reflexão crítica na participação nas formações de adultos. Os indivíduos revelam ter grande autoestima e com o empoderamento, a literacia pode capacitar os formandos para tomar as suas próprias decisões, nos mais variados contextos: em casa, no local de trabalho, na comunidade, desenvolvendo a sua própria aprendizagem e conhecimento perante a sociedade.

Importa salientar que para Hannum e Buchmann (2003, cit. in Unesco, 2005, p.139) “a expansão da educação pode contribuir para a expansão da democracia e vice-versa, ainda a natureza precisa da relação entre educação e democracia permanece incerto e difícil medir com precisão”. Posto isto, a Unesco (2005) refere que as formações de alfabetização de adultos podem ser instrumento para a preservação e promoção cultural da diversidade. No entanto, Freire (1985, cit. in Unesco, 2006, p.149) acrescenta que as formações de alfabetização “podem ajudar a desafiar atitudes e padrões de comportamento.”

Como refere a Unesco (2005, p.148) a definição de Literacia significa estar “familiarizado com a literatura” ou, mais genericamente, “bem educado, aprendido”. Assim sendo a Unesco (2005) revela que a literacia está relacionada à educação e ao conhecimento, apresentando quatro razões da literacia, tais como: a literacia como um conjunto de habilidades; a literacia aplicada, praticada e situada; a literacia como processo de aprendizagem; e a literacia como texto. Na primeira, a literacia cria hábitos de leitura e de escrita, independentemente do contexto onde estão inseridos. A literacia é utilizada através: da “literacia da informação”, da “literacia visual”, da “media literacia” e da “literacia científica” (Unesco, 2005, p.150). Posto isto, a Unesco (2005) refere que a literacia da informação diz respeito à capacidade de captar informação, no indivíduo ajudando a expressar e a comunicar. No entanto, a literacia aplicada reconhece as limitações dos indivíduos através do desenvolvimento da literacia funcional. Na década de 1960 e 1970, este conceito, da literacia funcional foi ensinado

como sendo o conjunto de habilidades onde toda a comunidade devia aprender de igual forma. Para tal, a literacia torna-se como um processo de aprendizagem, pois, à medida em que os indivíduos aprendem, tornam-se letrados. Através da educação de adultos, antecede a experiência pessoal, isto é, Knowles (1980, cit. in Unesco, 2005, p.151-152) refere que “(...) Os cinco princípios da “Andragogia”, ou teoria da aprendizagem de adultos, em que ele defende um processo educacional centrado no aluno, com reflexão crítica como central.” Por fim, a literacia como texto é entendida e produzida sob os indivíduos, onde varia de género e pela complexidade da linguagem.

A Unesco (2005, p.153) explica que com a “erradicação da literacia”, nos anos 50 e 60, após a segunda guerra mundial, a Unesco apoiou a unidade internacional para se disseminar a literacia para promover a educação básica. Em 1947, a Unesco reconheceu as competências, incluindo a aquisição da literacia, como aspetos fundamentais de desenvolvimento e direitos humanos. Assim sendo, a Unesco apoiou a ideia de uma educação centrado na leitura e na escrita, refletindo na Declaração da Unesco (1958, cit. in Unesco, 2005, p.153) "uma pessoa alfabetizada é aquele que pode, com compreensão, ler e escrever uma declaração simples e curta em sua vida quotidiana.”

Com o início da Guerra Fria, a Unesco (2005) refere que as tensões políticas enfraquecem o interesse na campanha mundial pela alfabetização universal. Mas, a comunidade internacional concorda sobre a necessidade e promover formas de ajudar os indivíduos a adquirirem um conjunto de habilidades perante uma literacia mais autónoma. A Literacia funcional e Literacia experimental, nos 60 e 70, perdem organizações internacionais de apoio nas campanhas de literacia, onde são vistas como uma condição para o crescimento e desenvolvimento nacional. Na década de 70, a teoria de Paulo Freire afirma que a consciência social e a sua investigação são a mudança social para os países desenvolvidos. Com a evolução da literacia, em 1975 Paulo Freire recebeu um prémio pela Unesco (2005, p.154) “(...) contribuir à “libertação do homem” e ao seu pleno desenvolvimento: Assim concebida, a literacia cria as condições para a aquisição de uma consciência crítica de as contradições da sociedade em que o homem vive e de seus objetivos; também estimula a iniciativa e sua participação na criação de projetos capaz de agir sobre o mundo, de transformar e

definir os objetivos de um autêntico desenvolvimento Humano”. Nos finais dos anos 80, a literacia inclui a importância das novas tecnologias e meios de informação e meados do século XX, a literacia foi evoluindo internacionalmente. A nível nacional existiram outras promoções definindo a literacia de adultos centrada na leitura e na escrita.

Para a diversidade da prática nas escolas a Unesco (2005, p.217-218) refere: “alfabetização de adultos, lares, locais de trabalho e locais de reunião é um desafio para os decisores políticos do governo e planeadores mais familiarizados com uma abordagem de uma via para o fornecimento da educação formal.” Estas práticas são orientadas por três principais objetivos: aquisição de habilidades básicas da literacia; a literacia na vida diária dos indivíduos e a literacia para empoderamento numa aprendizagem mais coletiva, social e política. Segundo a Unesco (2005) estas práticas servem para incentivar o uso e o desenvolvimento de práticas de literacia, através de: livros, de dicionários, de jornais e na utilização de computadores. Os objetivos e as estratégias, para estas formações solicitam que os formandos tenham experiência na área da educação; que partilhem conhecimentos; que participem de forma voluntária; que possuam formação na área de educação de adultos; que realizem as planificações e os relatórios; que haja rotatividade por parte da equipa de formadores; utilização de computadores para uma melhor abordagem (literacia digital); utilização de uma linguagem adequada e acessível para todos os intervenientes; e sejam criadas estratégias de mobilização de recursos.

1.5. Inclusão Social

A sensibilidade intercultural pode ser concetualizada como “a capacidade de um indivíduo para desenvolver as emoções positivas que promovem a compreensão e a apreciação das diferenças culturais e a mudança apropriada e efectiva no comportamento Intercultural” (Chen, 1997, p. 5).

Relativamente às minorias, estas são utilizadas para designar grupos humanos, onde são marginalizados e partilham sentimentos de solidariedade e atitudes promotoras de coesão intergrupala. Os grupos étnicos estão associados a relações de tensão e à eclosão de conflitos sociais, onde se geram situações de violência racial. No entanto, a discriminação cria uma desigualdade entre a maioria, grupo social privilegiado e a minoria, ou seja, exerce-se através da cor, da origem étnica, de crença religiosa, da língua, da cultura, entre outros fatores. É sobretudo um elemento psicológico que relacionam os membros do grupo, que tenham consciência da realidade, colocando-os numa posição de inferioridade. Deste modo, não existe classe social sem consciência de classe, tornando o grupo numa minoria a partir do momento em que se ganha consciência, assegurando a sua identidade criando a solidariedade. (Gonçalves & Coelho, 1999).

Também importa salientar que a Unesco (2016, p.52) diz que “(...) 62% dos países participantes não apresentaram informações sobre as taxas de participação de grupos étnicos, religiosos ou linguísticos minoritários. Isso pode ser resultado de fato de que, em muitos países, as minorias étnicas, religiosas e linguísticas são excluídas em função de diferenças culturais ou porque, muitas vezes, vivem em áreas rurais remotas ou isoladas, o que torna difícil rastrear e coletar informações sobre sua participação.”

Para Gonçalves (2014) a identidade cultural só se constrói de forma múltipla e dinâmica, sendo que, é um conjunto de relações sociais e símbolos que estabelecem a união de determinados valores entre os indivíduos. Assim sendo, as identidades de cada indivíduo são complexas, única e insubstituível, ou seja, podemos ser de várias raças, mas todas são seres humanos semelhantes no entanto diferentes, pois existem diversas identidades múltiplas: nacionais, globais e étnicas. A identidade étnica é quando uma criança chega à escola com identidade e deve ser reconhecida e respeitada por todos. Mas a grande questão é se realmente é reconhecida pelas suas diferenças, em vez de ignorá-las, pois, temos que saber reconhecer a sua própria etnicidade e também aprenda a conviver com os outros. E que os outros também aceitem este povo. A identidade étnica é um processo educativo e é assim que se relaciona com a identidade nacional. Esta identidade requer que o indivíduo compreenda e comprometa com ideias democráticas da dignidade humana, de justiça, tornando-se membro de uma

sociedade democrática. Perante um indivíduo a ter uma identidade nacional consistente leva que este tenha outra identidade global. Dando a oportunidade de verem que embora sejam membros de uma nação, integram-se na sociedade mundial, permitindo assim uma melhor compreensão à nação.

Na educação Intercultural, a formação sistemática tem como objetivo desenvolver uma melhor compreensão das culturas na sociedade; comunicando com os indivíduos; tendo uma atitude mais adaptada aos contextos da diversidade cultural; e uma melhor capacidade de participar na interação social. A interculturalidade é a diversidade e interdependência de pessoas e de culturas como condição de existência, de sociedade, de sustentabilidade. Existem cinco dimensões da cidadania: a democracia (informação e a participação); a ecológica (sustentabilidade); a intercultural (cultura, a diversidade e equidade); a paritária (equidade) e a social (o bem-estar e justiça). (Gonçalves, 2014)

Perante a Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas (ENICC), está estruturado no reforço do diálogo intercultural, na promoção da educação, da cultura e da cidadania e sua capacitação. Com o propósito de desenvolver um conjunto de atividades para a integração social dos ciganos, nas respetivas áreas envolventes, nomeadamente: nos domínios da educação, habitação, emprego, formação e saúde. Através do fator da educação, as dificuldades de inserção social das comunidades ciganas, em Portugal, encontram-se associadas à fraca escolarização da população, à elevada taxa de insucesso e ao abandono escolar dos jovens ciganos. Com os últimos anos, assistiu-se a estratégias educativas nos grupos sociais, alargando a oportunidade educativa, porém, não tem alcançado o sucesso esperados nas comunidades ciganas. Da mesma forma, torna-se necessário desenvolver uma educação de qualidade, concluído a escolaridade obrigatória, o acesso à formação profissional e à formação ao longo da vida. Respeitando os valores e tradições das comunidades através do desenvolvimento de competências necessárias e sua capacitação. Garantindo acesso à aprendizagem ao longo da vida, de acordo com o reconhecimento e a valorização das aprendizagens formais e não formais, no âmbito do sistema nacional de qualificações, nomeadamente os processos de Reconhecimento Validação e Certificação e Competências (RVCC), Cursos de Competências Básicas de Adultos ou cursos de Educação e Formação de Adultos. Inclusive, promovendo o combate à literacia,

nomeadamente, às pessoas de etnia cigana, envolvendo pais e filhos, pois é notório o analfabetismo nestas comunidades ciganas, com ações de formação e participação de elementos enquanto formandos e interlocutores, privilegiando o diálogo intercultural, numa aprendizagem mútua, sem preconceitos. Comissão Europeia (2011)

Segundo o autor “(...) Salienta-se que será frequentemente necessário criar as pré-condições que garantam a todos uma efectiva oportunidade para adquirirem competências de literacia, cuja manutenção exige também um esforço activo da sociedade no sentido de criação e enriquecimento de um “contexto literato” (“literacy environment”). É fundamental a integração da literacia nas práticas sociais, garantindo a sua adequação e relevância face às características, aspirações e necessidades sociais, económicas e culturais dos diferentes indivíduos e grupos. As organizações e movimentos de base local estarão, portanto, particularmente bem posicionados para promover processos de formação de base e literacia, os quais devem constituir uma componente integrante de projectos de desenvolvimento local”. (...) Melo, Lima & Almeida (2002, p.54)

“Garantir a igualdade de acesso e participação na AEA (Aprendizagem de Educação de Adultos) é fundamental para permitir que as pessoas usufruam dos potenciais benefícios da Educação de adultos”. (Unesco, 2016, p.48).

2. CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

Contexto da Investigação

Este projeto desenvolveu-se no Serviço de Ação Social e Saúde da Câmara Municipal de Condeixa, com famílias carenciadas e seniores. O concelho de Condeixa-a-Nova fica situado na faixa litoral da região Centro do país, pertencendo ao Distrito de Coimbra e à Província da Beira Litoral. A sua localização dista 192 km a norte de Lisboa, a 120 km a sul do Porto e 12 km da capital de Distrito.

O Serviço de Ação Social e Saúde do Município de Condeixa-a-Nova encontra-se integrado no Gabinete de Qualificação e Coesão Social e apresenta competências nos domínios da ação social e saúde, visando a prossecução do interesse público no respeito pelos direitos dos cidadãos, através da promoção e elaboração de estudos, planeamentos e ações dirigidas ao bem-estar e satisfação de necessidades nas áreas da infância, juventude, população ativa e terceira idade, ao abrigo do Aviso n.º 25205/2008, publicado no Diário da República, 2ª Série – n.º 202, de 17 de Outubro de 2008 Rede Social (2013).

Implementou-se a Loja Social de Condeixa para dar resposta ao concelho em 27 de outubro de 2007, no âmbito da Rede Social, que foi promovida pela autarquia e assim dinamizada pelas parcerias locais existentes do concelho. Assim sendo, funciona com três valências, tais como: o Banco Solidário e Mercearia Social, Ateliers Ocupacionais e o Banco de Voluntariado Social.

A Loja Social é uma resposta social solidária, de intervenção e de emergência na área social que surge no concelho de Condeixa com atendimento e acompanhamento, com o objetivo de complementar as necessidades imediatas de famílias carenciadas, através de recolha de bens usados ou novos, doados por particulares ou empresas. Para além destes objetivos, existem outros, tais como: contribuir para melhorar a qualidade de vida das pessoas carenciadas, promover autoestima da comunidade, sendo também uma forma de ligar as pessoas recorrendo a atividades positivas.

O Serviço de Ação Social e Saúde tem como missão elaborar o planeamento e programar toda a atividade municipal nos domínios da ação social e é através dos

estudos que detetam as carências sociais da comunidade e de grupos específicos. Também desenvolvem e implementam ações de apoio à infância e terceira idade de forma a melhorar o seu bem-estar. Elaboraram estudos que detetam as carências de habitação, onde identificam as áreas de parques habitacionais degradados e fornecem dados sociais e económicos que determinam as prioridades da atuação. Rede Social (2013).

Colaborando assim com as instituições vocacionadas para intervir na área da ação social recolhendo as carências da população, utilizando a intervenção dos técnicos e equipamentos de saúde, para propor as medidas adequadas à sua resolução. Propõem a execução e medidas tendentes à prestação de cuidados de saúde às populações mais carenciadas, colaborando com as autoridades sanitárias na eliminação de atos atentatórios da saúde pública em ações de educação para a saúde e em campanhas de sensibilização da população Rede Social (2013).

1.^a Edição da Oficina de Alfabetização *Letras Prá Vida*

A caracterização dos formandos da 1.^a Edição (2015) foi bastante heterogénea, na qual tivemos um grupo de várias idades, desde os 21 e os 71 anos. Nesta sessão participaram apenas seis pessoas, mas com diferentes aprendizagens. Uma pessoa de etnia cigana, duas jovens entre os 20 e os 35 anos e três pessoas que já tinham mais experiência de vida, pois eram mais velhas, entre os 60 e os 71 anos. Nos participantes desta edição estava inserida uma mulher, natural da Ucrânia, e uma outra de origem Brasileira, ambas vieram a aprender o português de Portugal, através das atividades de promoção de leitura e da escrita, baseadas nas necessidades quotidianas das pessoas. Esta 1.^a edição teve apenas sete sessões, a primeira, de 14 de abril de 2015 a 26 de maio de 2015, todas as 3.^{as} feiras, desde as 14h30 às 16h30, na Loja Social, no Serviço de Ação Social e Saúde do Município de Condeixa-a-Nova.

2.^a Edição da Oficina de Alfabetização *Letras Prá Vida*

A caracterização dos formandos da 2.^a Edição (2016), foi bastante diferente da 1.^a Edição (2015). Nesta 2.^a edição, participaram mais pessoas do que na 1.^a edição. Havia mais pessoas de etnia cigana, seis indivíduos (dois homens e quatro mulheres). Estes

acabavam por levar as crianças, que, assim também participavam ou até brincavam com os brinquedos da Loja Social. Neste grupo também havia seis senhoras todas de faixas etárias semelhantes, pois eram mais velhas e com algum grau de dificuldade na leitura e na escrita, agravadas pelas dificuldades de audição e visão. Esta 2ª edição foi mais curta, com apenas seis sessões, tendo decorrido de 20 de abril de 2016 a 25 de maio de 2016, todas as 4ªfeiras, deste as 14h30 às 16h30, na Loja Social, no Serviço de Ação Social e Saúde do Município de Condeixa-a-Nova.

Estas oficinas de alfabetização, o projecto Letras Prá Vida, tiveram como objetivos: promover a literacia, a inclusão social, o empoderamento e o desenvolvimento de competências e sua capacitação. Nestas duas edições, os participantes usufruíram de atividades de leitura e de escrita, baseados no método de Paulo Freire, da Pedagogia da Autonomia, Andragogia e na Aprendizagem autodirigida, como por exemplo: leitura de jornais, autores locais (Fernando Namora), a música, enviar uma carta a um familiar, etc.

3. OBJETIVOS E METODOLOGIA

3.1. Objetivos

Objetivos Gerais

- Estudar o processo de alfabetização na primeira e na segunda edições das oficinas *Letras Pró Vida*;
- Compreender o impacto da literacia decorrente da participação das pessoas nas oficinas de alfabetização *Letras Pró Vida*, na Loja Social de Condeixa.

Objetivos Específicos

- Analisar os contributos dos participantes nas oficinas, tendo em conta a heterogeneidade do grupo.
- Analisar os métodos do processo de alfabetização nas oficinas do *Letras Pró Vida*;
- Explicar a forma como estão organizadas as oficinas;
- Estabelecer os resultados esperados e não esperados dos participantes;
- Compreender o impacto na autoestima e autoeficácia dos participantes;
- Avaliar a valorização de aprendizagem e o impacto que as oficinas tiveram na vida pessoal, social e profissional dos participantes.

3.2. Questão Inicial e Questões Orientadoras

Para dar respostas aos objetivos atrás referidos, seguidamente apresentamos a questão inicial deste estudo e por conseguinte as questões orientadoras.

Questão Inicial

- Qual o impacto da participação nas oficinas de alfabetização para os participantes?

Questões Orientadoras

- Quem eram os formandos?
- Porque é que participaram nas oficinas?
- Quais as motivações que levam as pessoas a frequentar estas oficinas?
- Em que medida os resultados corresponderam a essas expectativas dos participantes?
- Qual a relação entre as oficinas de Alfabetização?
- Qual o Impacto na Oficina de Alfabetização na Literacia familiar e na relação das mães participantes com a vida escolar dos filhos?
- Qual a importância da alfabetização para estas pessoas?
- Quais os resultados esperados e não esperados?
- Os formandos tiveram oportunidade de frequentar a Escola?

3.3. Dispositivo metodológico

Neste ponto são apresentados os instrumentos de recolha e análise de dados utilizados no estudo.

3.3.1. Instrumentos de recolha de dados

Pesquisa, análise bibliográfica e documental

A pesquisa bibliográfica, efetuada em bibliotecas convencionais e on-line, recaiu sobre livros, artigos científicos e teve como finalidade realizar uma revisão de literatura sobre as temáticas do estudo, com vista à construção do respetivo enquadramento teórico. Em termos de pesquisa documental, incidiu sobre documentação da Câmara Municipal de Condeixa e da Rede Social de Condeixa e foi essencialmente para caracterização do contexto empírico.

Observação participante e diário de bordo

A observação participante constitui-se como um instrumento privilegiado, na medida em que a autora do estudo é interveniente direta do projeto Letras prá vida. Tal permitiu obter muita informação relevante para o estudo, sobretudo para complementar e compreender a informação proveniente das entrevistas, mormente informação obtida através do contacto com os formandos. Como complemento usou-se o diário de bordo onde foram registadas as informações relevantes obtidas através da observação.

Segundo os autores Carmo & Ferreira (1998) este instrumento revela-se como uma ajuda preciosa para o investigador a uma vez que se torna um importante auxiliar de memória para não perder elementos valiosos, que vão sendo escritos por ordem cronológica, todas as hipóteses, procedimentos, resultados observados ou acontecimentos relevantes que decorreram no processo de pesquisa.

Entrevista semiestruturada

Para a realização deste estudo, as entrevistas foram realizadas de acordo com a disponibilidade dos entrevistados e foi utilizado um guião para as entrevistas semiestruturadas. A gravação foi um dos meios utilizados para todos os intervenientes e no final da entrevista foi feita a transcrição de todas as entrevistas. A entrevista é uma forma de comunicar que permite o entrevistador recolher não só as mensagens verbais, mas também as não-verbais, os gestos e expressões que o entrevistado vai fazendo ao longo da entrevista.

As entrevistas em análise foram realizadas em diferentes dias: 13, 17 e 18 de abril de 2018, no âmbito do Mestrado em Educação de Adultos e Desenvolvimento Local. As entrevistas foram efetuadas mediante a disponibilidade dos entrevistados e em diferentes locais, tais como: no Serviço Ação Social e Saúde – Loja Social; no CLDS (Contratos Locais de Desenvolvimento Social); em Eira Pedrinha, Condeixa e em Belide, Condeixa. As entrevistas foram efetuadas utilizando um gravador, tendo sido delineada previamente com a elaboração de um Guião das Entrevistas.

Realizaram-se sete entrevistas cuja faixa etária se situava entre os 24 e os 78 anos. Sendo que os três indivíduos são de etnia cigana (um homem e duas senhoras: mãe e filha). Os outros indivíduos era quatro senhoras. Todos os entrevistados residem no concelho de Condeixa-a-Nova, nomeadamente: Belide, Condeixa e Eira Pedrinha. Exceto uma senhora que reside em Antanhol, freguesia de União de Assafarge e Antanhol, Coimbra.

Segundo os autores Bogdan & Biklen (2010) a entrevista é utilizada para recolher dados dos entrevistados, permitindo ao investigador desenvolver os seus resultados perante a interpretação que obteve das entrevistas, revelando os seus ideais e as suas partilhas.

O quadro I representa o guião das entrevistas, dadas aos entrevistados. Através destes tópicos referem: as dimensões principais, os objetivos subdimensões e as questões. No que diz respeito, à coluna da dimensão principal, refere as características individuais; as expetativas; a perceção das atividades; o envolvimento da entrevista; o desenvolvimento da entrevista; e a continuidade da formação/partilhas. Por outro lado, os objetivos indicam a caracterização dos participantes da oficina; conhecer os interesses que levaram a participar na 1ª edição ou em outras edições seguintes; conhecer as dificuldades de aprendizagem individuais ou de grupo; valorização dos conteúdos e os métodos; e o reconhecimento/importâncias que teve para as suas vidas quotidianas.

Tabela I: Guião das entrevistas | Dimensão Principal, Objetivos, Subdimensões e Questões

Dimensão Principal	Objetivos	Subdimensões	Questões
Caraterísticas Individuais	Caraterizar os participantes da oficina “Letras Prá Vida”	Caraterísticas demográficas	Sexo, idade e situação profissional
Expetativas	Conhecer quais foram os interesses que levaram à	Participação na 1ª edição de cada participante	1. O que a/o levou a participar nas oficinas?

	participação da oficina e o que levou a participar nas seguintes edições	Razão por participar nas seguintes edições	2. O que a/o levou a voltar a participar na edição seguinte?
Perceção das atividades	Conhecer as dificuldades de aprendizagem Individuais ou grupo	Competências	3. Quais as principais dificuldades que sentiu?
Envolvimento	Conhecer os conteúdos (valorização das atividades)	Exemplo de aprendizagens nas oficinas	4. Das atividades que fez na oficina quais é que gostou mais? Porque?
Desenvolvimento	Conhecer os processos (o que aprendeu)	Métodos	5. O que é que aprendeu?
Continuidade da formação	Reconhecimento para a sua vida	Autonomia Relação com Afetividade Motivação	6. A sua vida melhorou depois de participar nas oficinas? Em que Aspectos?
	Justificações de ideias opiniões	Aprofundamento da aprendizagem	7. Qual foi a frase, mais importante que escreveu? 8. O que é que a marcou no seu coração?

			<p>9. Aconselharia estas oficinas a algum amigo seu, algum familiar?</p> <p>10. Se tivesse oportunidade de continuar, nestas oficinas do projeto “Letras Prá Vida”, continuava?</p> <p>11. Alguma vez se sentiu diferente?</p>
--	--	--	--

Estes sete entrevistados responderam às seguintes questões: (1) O que a/o levou a participar nas oficinas? (2) O que a/o levou a voltar a participar na edição seguinte? (3) Quais as principais dificuldades que sentiu? (4) Das atividades que fez na oficina quais é que gostou mais? Porque? (5) O que é que aprendeu? (6) A sua vida melhorou depois de participar nas oficinas? Em que aspectos?

As próximas perguntas não foram feitas a todos os entrevistados, mas durante a entrevista, surgiram as seguintes questões: (7) Qual foi a frase, mais importante que escreveu? (8) O que é que a marcou no seu coração? (9) Aconselharia estas oficinas algum amigo seu, algum familiar? (10) Se tivesse oportunidade de continuar, nestas oficinas do projeto “Letras Prá Vida”, continuava? (11) Alguma vez se sentiu diferente?

3.3.2. Instrumentos de análise de dados

Análise bibliográfico e documental

A bibliografia e documentação que serviram de base ao estudo foram objeto de análise bibliográfica e documental simplificada.

Análise de conteúdo

Análise de conteúdo, segundo Bardin (1977, p.42), é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.”

De forma a transformar a informação recolhida através das entrevistas semiestruturadas e de acordo com os objetivos traçados, foram criadas grelhas de análise de conteúdo, consoante a dimensão do estudo, definiram-se temas, categorias e subcategorias que permitiram ter uma representação do conteúdo e uma seleção da informação através das unidades de registo. Numa fase posterior privilegiou-se uma abordagem de tipo descritivo contendo os resultados da análise efetuada.

Segundo os autores Carmo & Ferreira (1998) esta técnica de análise tem por base a inferência de conhecimentos, descrição e compreensão dos fenómenos para fazer o investigador chegar à sua explicação, previsão ou conclusão, sobre o objeto do estudo; mas esta técnica necessita do seu cruzamento com outras, para validar os conhecimentos.

4. ANÁLISE DOS RELATÓRIOS E DAS ENTREVISTAS

Neste ponto faz-se uma descrição e análise dos relatórios, da 1ª e 2ª edições das oficinas e da entrevista semiestruturada.

4.1. Descrição e análise dos relatórios

A 1ª edição teve apenas sete sessões, tendo início a 14 de abril de 2015 até 26 de maio de 2015, todas as 3ª feiras, desde as 14h30 às 16h30, na Loja Social, no Serviço de Ação Social e Saúde do Município de Condeixa-a-Nova. Na 1ª Edição (2015) participaram apenas seis pessoas, mas com diferentes aprendizagens desde os 21 os 71 anos. Uma pessoa de etnia cigana, duas jovens entre os 20 e os 35 anos e os outros três indivíduos mais velhos, entre os 60 e os 71 anos. Nestes participantes, desta edição, estava inserida uma mulher que é natural da Ucrânia e uma outra de origem Brasileira, que vieram para aprender o “português de Portugal”, através das atividades de promoção de leitura e da escrita, baseadas nas necessidades de cada pessoa. Os participantes estavam no desemprego ou aposentados.

Todas as sessões eram preparadas previamente, através da planificação e preparação atempada dos materiais necessários. Após cada sessão eram ainda elaborados os relatórios. Na apresentação dos formadores, teriam que levar um objeto que os identificasse e teriam que explicar a sua escolha. Já os formandos teriam que escolher uma das fotografias que estava exposta na mesa. A parte afetiva também esteve sempre presente. Descrevemos, para ilustrar a importância dos aspetos afetivos uma situação vivenciada na primeira sessão do Letras prá Vida, onde uma formadora se apresentou através de uma música do Carlos Paião, a “Cinderela”. Um participante emocionou-se ao ouvir esta música, explicou que aquando a morte do músico, estava a trabalhar em sua casa, como trabalhador da construção civil, e sofreu nessa altura um grande choque. Esse episódio, logo na primeira sessão demonstrou o à vontade com que os participantes se sentiam, criando grande vínculo afetivo que cresceu ao longo das oficinas. O participante em todas as sessões mostrava-se orgulhoso com os seus trabalhos que passava a limpo, apresentando ao seu filho a importância do seu trabalho.

Também importa salientar que este participante, amigo de uma outra participante, (e até julgou-se que poderiam ser casados, pois ele estava sempre a falar por ela, a corrigi-la, a apontar os erros, a pressioná-la, ou até quando ela faltava, ele dizia-lhe quais os trabalhos que foram realizados e ela não fez, acrescentando que teria que ir para casa adiantar e trazê-los numa outra sessão), assumia uma postura opressora, que conseguimos eliminar através de uma proximidade dos elementos formadores e da gestão de atividades em grupos constituídos pelos formadores.

Através de uma imagem alusiva, escreviam a palavra geradora. Para esta atividade cada um dos formandos precisava de alguma atenção para escrever as palavras, tais como: batata, fava, limão, feijão, cebola, alface, sol, etc. Depois dividíamos as palavras por sílabas, com ajuda de palmas enquanto contavam o número de sílabas, para depois fazerem a divisão da palavra, como por exemplo: a palavra batata está dividida em três sílabas. Através da primeira sílaba “BA” teriam que pensar noutra palavra começada por “BA, BE, BI, BO, BU” e assim sucintamente. Ou seja: “BA” - BAILE, BALANÇA, BÁRBARA, etc. A sílaba “BE” – BEATRIZ, BELEZA, BENFICA, etc. A sílaba “BI” - BIBE, BICICLETA, BOLCOS, etc. A sílaba “BO” – BOLA, BOLSA, BOMBEIROS, etc. A sílaba “BU” – BURRO, BURACO, BUÇACO, etc. Através destas palavras surgiram outras, mas onde a sílaba era escrita no meio da palavra: ABANO; CABELEIREIRA; ABÍLIO; COMBOIO; REBUÇADO; etc. Outras palavras que também foram surgindo, por parte dos participantes e que estão relacionadas com a mesma família ou temas, como por exemplo: “caça, caçador e caçadeira”; “calças, camisa e camisola”; “barba, barbeiro”; “batota, batoteiro”; “carro, carroça, carrocel”; “Vila de Rei, Vila Nova Cernache, Vila Nova de Poiares”, “Vila Real”, “Vila Real de Santo António”, “Vila Verde”, “Vilar Formoso”;

Os formandos revelaram dificuldades na utilização do O com a letra U; na utilização do B com a letra V; na utilização do D com a letra V; na utilização do S com a letra C; na utilização do J com a letra G; na utilização do E com a letra I.

Construíram-se frases com as palavras, começando pela palavra “abano” e perguntámos o que fazia lembrar esta palavra. Responderam que “servia para abanar o lume” e por aqui fomos construindo as frases. Como por exemplo: “O abano dá para

abandar o lume para assar a sardinha.” Ao falar da sardinha lembraram-se da broa e do vinho. Surgindo a seguinte frase: “Falta a broa, os pimentos assados e o vinho”. Foi elaborado uma tabela com as palavras geradoras onde teriam o singular e o plural de cada palavra, para assim construírem melhor a frase e saberem a diferença entre ambas. Importa referir que estas oficinas são inclusivas para todos os indivíduos da comunidade em geral, na primeira edição, como já foi referido houve participantes imigrantes do Brasil e da Ucrânia para aprenderem a Língua Portuguesa. Saliente-se que a mulher brasileira teria um sonho de entrar para o curso de Enfermagem e o seu objetivo era escrever uma carta de motivação “em português de Portugal”. A participante de origem brasileira como gostava muito de música teria que traduzir as letras das músicas “Quando a chuva passar”, da Ivete Sangalo; “O Leãozinho”, de Caetano Veloso e “Ficando assim sem você”, da Adriana Calcanhoto para português de Portugal. Ao ler o seu trabalho percebeu que existem palavras em brasileiro e em português com diferentes significados, tais como: “pedaço” quer dizer “bocado”; a palavra “amasso” quer dizer “marmelada”; a palavra “pra” quer dizer “para”; a palavra “você” quer dizer “ti”.

A mulher ucraniana tinha o desejo de aprender, para estar mais presente na vida escolar do seu filho. Assim, para melhorar as suas aprendizagens esta participante, no final de cada sessão, levava o livro infantil para que o filho pudesse ler com ela, promovendo assim a literacia familiar. Para os adultos mais velhos, estas oficinas também foram muito importantes, pois no final de cada sessão, iam para casa, com os seus trabalhos que realizavam (na construção do seu nome; do nome dos seus filhos; dos seus netos; dos seus irmãos; escrever uma carta para o marido; deixar um bilhete escrito, entre outros), que realçavam a importância desta temática e valorizavam ao mostrar aos seus filhos e também passavam a limpo o caderno, de forma voluntária e orgulhosos.

A construção de frases é um trabalho que leva o seu tempo, pois tem que pensar no que representa essa palavra passando de seguida para a criação da frase. Acabam por se lembrar de frases que têm a ver com o seu quotidiano (utilização do método de Paulo Freire). Enquanto os participantes iriam concluir o exercício de construção de frases, a participante de origem brasileira, teria que traduzir o texto que escreveu sobre o seu desejo de entrar para o curso de Enfermagem para português de Portugal. Após

a seleção de palavras geradoras que fizeram, seguia-se a construção de frases relacionadas com a palavra correspondente.

Para concluirmos o exercício da construção de frases, começámos pela palavra “babado” e perguntamos o que fazia lembrar esta palavra. E criaram a seguinte frase: “O bebé está todo babado” e também acrescentaram “O bebé baba-se”. Seguimos para outra frase com a palavra “baile” e surgiu a seguinte frase: “O baile é bom para dançar”. Ainda acrescentaram a frase “O baile é bom para arranjar namoro”. Da palavra “bairro” surgiu a frase: “Gosto muito de viver no meu bairro, porque é um sítio sossegado”. E nesta última palavra surge-nos mais uma e souberam responder: “gado”. Explicámos que a palavra gado são animais de criação, pois a participante de origem ucraniana não sabia o seu significado. E dentro da palavra “criação”, também surge mais uma palavra, “ação” e disseram logo que “ação é ter uma boa ação”. De seguida, a palavra “balança” e dissemos que esta tem três utilidades diferentes. Construindo a primeira frase: “Todos os meses subo para cima da balança para me pesar”, ou então, “a mãe balança o filho” e também “A Joana é do signo balança”. Ainda acrescentamos que “O Joaquim é do signo escorpião” e a “Ana e a Rita são do signo gémeos”. Enquanto escrevíamos as frases sobre os signos, explicámos o seu significado, através da leitura dos jornais.

No entanto, no final das sessões percebemos a razão pela qual o jovem de etnia cigana não sabia qual era o dia que teria que vir durante a semana ao escrever os meses do ano, onde quase todos sabiam dizer exceto este jovem, sentindo que estava um pouco perdido nos meses, nem tão pouco sabia a data do seu aniversário. Para ser mais fácil de entender, pedimos que associasse o dia da oficina com o dia de feira no município. É no quotidiano destes participantes, que verificamos que estes, sentem uma grande necessidade de ler alguma coisa: um cartaz, um folheto de supermercado, uma carta do correio, uma placa no meio da rua, identificar o autocarro, a sinalética no hospital.

Dando continuidade ao exercício, na construção das frases, começámos pela palavra “aberto” e perguntámos o que fazia lembrar esta palavra. Responderam que “A porta aberta da loja”, dando continuidade ao texto. Como por exemplo: “A D. Alberta vendia louça / loiça na loja”. Seguimos para outra frase com a palavra: “alemão”, como por

exemplo: “O alemão bebe muita cerveja”. A próxima palavra “ambulância” e surgiu a seguinte frase: “As ambulâncias levam as pessoas para os hospitais” e também escrevemos a frase no singular “A ambulância leva a pessoa para o hospital.

Estes exercícios eram escritos e projetados para que os participantes pudessem escrever as frases nas suas folhas pautadas. Por vezes mostravam alguma dificuldade em passar, pois na projeção escrevíamos por duas maneiras, letras em maiúsculas e em minúsculo, para assim saberem das duas formas.

No final destas sessões podemos concluir, que todos os participantes melhoraram ao longo destas sete semanas. Houve uma melhoria, na leitura e na escrita por partes dos participantes, que deixaram de escrever algumas letras à máquina. A participante de origem brasileira sempre pronta aprender o nosso português de Portugal e a participante de origem ucraniana ganhou um novo dicionário na bagagem, pois já não sentia vergonha em perguntar o queria dizer a palavra que desconhecia. Demos por terminada a sessão com as leituras individuais da avaliação e a entrega dos certificados aos participantes, organizadores e coordenadores da Oficina de Alfabetização. Cada participante para além do certificado, levou também um caderno em A5 para poderem dar continuidade à sua leitura e à sua escrita.

A 2ª edição teve apenas seis sessões, dando início a 20 de abril de 2016 até 25 de maio de 2016, todas as 4ª feiras, desde as 14h30 às 16h30, na Loja Social, no Serviço de Ação Social e Saúde do Município de Condeixa-a-Nova. Nesta 2ª edição participaram mais pessoas do que na 1ª edição. Havia ainda mais pessoas jovens de etnia cigana, que levaram os seus filhos, pois não tinham com quem deixar, onde também acabavam por participar ou até brincavam com os brinquedos da Loja Social. Neste grupo também havia seis senhoras, todas de faixas etárias semelhantes, pois eram mais velhas e em alguns casos, com um grau de dificuldade na leitura e na escrita. Por vezes, a falta de audição e visão também afetavam os participantes na realização das tarefas. Todos os participantes estavam no desemprego ou na aposentação. Dos seis participantes da primeira edição, apenas três voltaram a participar na segunda oficina. Os participantes que não regressaram tinham alterado a sua residência para outro concelho ou país (“à procura de uma vida melhor”).

Na segunda edição os jovens adultos de etnia cigana, por vezes, levavam os seus filhos, que acabavam por participar, promovendo a intergeracionalidade. Ao longo das sessões, criou-se uma pequena biblioteca, com vários livros doados, dirigidos às crianças, jovens e adultos, de acordo com os seus gostos e interesses. Uma jovem adulta de etnia cigana trazia o seu filho mais pequeno e, por vezes, era complicado gerir as duas coisas, pois a criança começava a chorar. Devido à situação, uma das formadoras socorreu-se dos brinquedos da Loja Social e apanhou um colorido e adequado para a criança em causa. A formadora ofereceu o sapo de brincar à criança que entusiasticamente o recebeu. Porém observámos uma reação imediata de rejeição por parte de algumas senhoras ciganas. Contudo, só e apenas uma jovem demonstrou que aquele brinquedo não era bem-vindo. A formadora em causa não conhecia a superstição associada aos sapos, que afinal só se mostrou significativa para a rapariga mais jovem. Este episódio mostrou a importância de se conhecer e respeitar as especificidades culturais dos participantes. Nesta primeira sessão, na dinâmica de apresentação os participantes teriam que dizer o seu nome e uma característica ou gosto com a primeira letra do seu nome. Como por exemplo: “Eu sou a Ana e sou alegre”.

Este grupo teve oportunidade de visitar a Biblioteca Municipal de Condeixa e conhecer o espaço onde escolheram um livro realizando a leitura do mesmo. Ao nível da leitura demonstraram ter grande dificuldade em palavras como o “que”, em palavras com “lh”, e nas terminações de algumas palavras acabadas em “a”, “o”, “s”, confundindo-as na sua escrita. Ainda assim, devido ao grande interesse nas músicas tradicionais, demonstrado pelos participantes, decidiu-se preparar a leitura e o canto de músicas significativas, bem como: a Marcha de Belide, o Fado de Coimbra, a música do Tony Carreira e Mickael Carreira - “Filho e Pai”, entre outras.

Relativamente às perceções das atividades, referem que sentiram algumas dificuldades, tais como: na aprendizagem da leitura e da escrita; na melhoria das suas competências; nas preocupações com a filha, pois teria mais dificuldade na aprendizagem do que a mãe (Literacia Familiar); nesta questão também expressaram que não sentiram dificuldades, pois estavam integrados, tendo tido oportunidade de criar novas e positivas relações com os colegas e formadores. No que respeita à valorização das atividades apresentamos cinco exemplos das oficinas, referidas em

análise de conteúdo pelos participantes: a escrita da primeira carta de amor "Estamos casados há quarenta e sete anos e nunca te escrevi"; a leitura dos jornais de notícias ou de desporto; a utilização dos computadores, promovendo a literacia digital; praticar a escrita devido aos erros ortográficos e troca de letras; e a entrega de certificado na Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC). A realização de uma cerimónia pública de reconhecimento e celebração da sua aprendizagem, na ESEC, envolvendo a sua presidente e a vice-presidente da autarquia de Condeixa, valoriza cada pessoa sendo um importante estímulo para a sua autoestima.

4.2. Análise das Entrevistas

Através da análise das entrevistas abordamos as categorias e subcategorias da matriz de análise de conteúdo de cada entrevistado. (Anexo II)

1. Categoria: Interesse na(s) oficina (as) do Projeto Letras Prá Vida

1.1. Subcategoria: Participação na 1ª edição de cada participante

A grande maioria dos entrevistados tiveram interesse em participar, na 1ª edição do Projeto Letras Prá Vida. Uma das principais razões apresentadas era o facto de não terem frequentado o ensino básico, por não ser obrigatório. Assim, todos os participantes tiveram a oportunidade de reaprender algo que já de tinham esquecido. A simples assinatura do documento de identificação pessoal, e as dificuldades reveladas na leitura, foram outras das razões apresentadas para participar na edição do projeto. Alguns dos participantes foram direcionados para a oficina através do Rendimento Social de Inserção (RSI). A assimilação de novos conhecimentos e/ou partilhas também foi uma das razões elencadas pelos participantes.

“(...) Na terceira saí da escola, também não era obrigatório seguir mais. Depois nunca pratiquei e eu escrevo com muitos erros. Foi isso que me levou a vir, para ver se corrigia aqueles erros que eu faço.” E1

*“Foi uma 4ª classe, além minuta. (...) Por causa de eu assinar o bilhete identidade.”
“(...) na vez de pôr um N, punha um R. Onde havia de pôr um R... punha um N. (...)”
E2*

(...) porque eu não sei ler, não é E eu queria aprender era a ler.” E3

“(...) eu não sei ler e para aprender a ler e fui encaminhado pela minha doutora, por causa do RSI”. E4

“(...) fomos colocados para ir, é uma coisa que temos que fazer, recebemos. Mas também temos que contribuir para alguma coisa, quando somos chamados para algum curso, para alguma formação, nós temos que ir. Uma vez que nós não temos... não sabemos ler, nem sabemos escrever como deve ser... participamos”. E6

*“era para ver se conseguia aprender algumas coisas... coisas que eu não sei... (...)”
“Também gosto de convívio!!” E7*

1.2. Subcategoria: Razão por participar nas edições seguintes

A ocupação dos tempos livres, a obtenção de novos conhecimentos, o interesse pelas oficinas, devido à sua curta duração, e o facto de serem direccionados para as oficinas através do RSI (Rendimento Social de Inserção), foram as razões apresentadas para participar nas edições seguintes.

“(...) queria aprender mais que aquilo que eu sei. Como agora tenho tempo disponível (...)” E1

“(...) Mas gosto de vir à escola (...)” E2

“Para aprender mais.” E4

“(...) porque era pouquinho tempo e não dava para... para aprender (...) E3

“Também fui chamada, através das doutoras. E como nós não podemos incumprir, temos que cumprir mesmo e nós quando somos chamados, temos que ir e pronto e é bom para nós.” E6

“(...) continuei para ver se conseguia aprender ainda mais, que aquilo que... (...) aprendi no início.” E7

2. Categoria: Dificuldades de aprendizagem

2.1.Subcategorias: Competências de aprendizagem na escrita e na leitura

Os participantes apresentaram-se com diferentes competências de aprendizagem na escrita e na leitura. A troca de letras do alfabeto, foi uma das principais razões apresentadas pelos participantes, para os inúmeros erros ortográficos que davam. O facto de não concluírem o ensino básico foi das razões apresentadas para melhorarem as suas competências a nível da leitura e escrita.

“(...) Quando tinha uma dúvida perguntava, mas não, nunca me senti com dificuldade...” (...) E1

“(...) A não a dar erros, de vez em quando ainda, quando eu vou por o meu nome e não vou pa por o Fresco, há-de ser R e depois o E. E eu engano-me ponho o E e depois é que ponho o coiso... (...)” E2

“Dava muito erro. (silêncio) Foi isso.” E5

“Mesmo para acabar a 4ª classe talvez... porque não está mesmo acabada e então... (...) E6

2.2.Subcategorias: Integração dos formandos com os formadores

A integração dos formandos com os formadores foi conseguida de uma forma natural. Alguns dos formandos pertenciam à etnia cigana, o que não representou qualquer tipo de entrave, muito pelo contrário. A literacia familiar, por vezes, tinha maior incidência junto dos membros mais novos da família, fazendo com que estes apresentassem maiores dificuldades de aprendizagem.

“Eu senti-me sempre... sempre à vontade (...)” E1

“Senti-me sempre bem.” E2

“Não... não... não... senti-me muito bem!” E4

“Mesmo assim a minha filha tem mais... mais... é mais complicado para ela do que para mim, mesmo assim.” E6

3. Categoria: Conteúdos

3.1. Subcategorias: Exemplo de aprendizagens nas oficinas

As aprendizagens nas oficinas devem-se à prática da escrita e leitura (através de jornais de notícias e/ou de desporto), à elaboração de correspondência familiar, à utilização da literacia digital, à valorização das letras que escreviam e à importância da entrega dos certificados na Escola Superior de Educação de Coimbra.

“(...) melhorar aquilo que eu já sabia fazer...escrever.” E1

“(...) consigo às vezes apanho os jornais e começo a ler recordo-me bem por causa das professoras traziam os jornais para gente os jornais aprender.” E4

“(...) escrevi uma carta ao meu marido e mandei-a pelo correio, ele recebeu e aquilo tudo (...)” E2

“Gostei de mexer nos computadores, (silêncio), foi giro!” E6

“Escrever... e de aprender letras... que eu via-as, mas eu... não... não... conhecia... não sabia dizer o nome delas.” E7

“Ir à festa a Coimbra (...) foi a melhor alegria que eu tive” E2

3.2. Subcategorias: Explicar o motivo

A vontade de aprender sempre mais, e de querer saber escrever corretamente, contribuíram para a valorização das aprendizagens. Através do uso de computadores, aprenderam a utilizá-lo e a escrever o seu nome, o nome dos seus filhos/netos, letras das músicas favoritas e até de poemas. Em alguns casos, os participantes aprendiam a escrever, sem, contudo, conseguirem identificar o significado da sua escrita realizado nos cadernos.

“Porque queria, queria continuar e queria aprender e queria um dia... saber escrever... corretamente.” (...) E1

“Fizemos... muitos... ah... copiar músicas, poemas assim, coisas assim... Sim e depois passava para o computador.” E6

“Aprendi a escrever... Agora vejo isto aqui e não sei o que aqui está!” E7

3.3. Subcategorias: Convívio

A partilha e o bem-estar foram uma constante entre os formandos e formadores nas oficinas de Alfabetização.

“Gostava de estar com as colegas todas (...); “Com as professoras sempre foram boas para mim (...)” E3

“(...) Sentia-me bem, por... as minhas professoras e com as colegas.” E7

4. Categoria: Processos

4.1. Subcategorias: Métodos

Os formandos aprenderam a melhorar a sua competência verbal e a utilizar as palavras geradoras. Sabiam escrever o nome, mas revelavam muita dificuldade noutros métodos de aprendizagem, como na junção de letras.

“Aprendi... a falar um pouco melhor com as pessoas... (...)” E2

“(...) Aprendi a juntar as letras (...) O meu nome já sabia! Agora, o resto... pronto ... o resto... pronto para eu a juntar as letras isso não sabia, aprendi cá, com ajuda aqui de vocês, das professoras.” E4

4.2. Subcategorias: Relação, afetividade e motivação

Outro processo está relacionado com a afetividade e as relações que os formandos criavam entre si, através da geração de novas amizades. A valorização dos afetos entre

o grupo refletia-se, em grande medida quantidade de conhecimento que era assimilado. As oficinas possibilitaram ainda aos formandos, a saída da sua rotina diária, contribuindo para a promoção do relacionamento entre os indivíduos.

“(...) aprendi a conhecer boas alunas, boas professoras (...) estar aqui com aquela atenção e agente ver caras novas e apanhamos amizades.” E2

“(...) com a vossa ajuda, com ajuda das professoras e o pouco que eu sei, agradeço muito a vocês, porque este pouco que eu sei, aprendi com vocês!” E4

“Mas foi bom, participar... estar com as pessoas... sair um bocadinho de casa... é bom!” E6

4.3.Subcategorias: Outras vivências / partilha

A participação nas oficinas foram experiências marcantes na vida de cada formando. Todo o conhecimento adquirido terá impacto no seu dia-a-dia. As oficinas foram, acima de tudo, uma grande partilha de histórias e experiências de vida. Recordações de antepassados, outras culturas e costumes, que já não se aplicam na sociedade atual. Antigamente a escola era para os homens, pois tinham de ir à tropa. Já as mulheres ficavam nas lides domésticas, na ajuda ao gado e ao cultivo.

“(...) que mais não seja com a vida (...)”; *“A vida também nos ensina.” E1*

“(...) faz-me bem do que estar em casa a chorar. (...) e aprendemos alguma coisa para a nossa vida.” E2

“E eu chorava, queria ir a escola. Eu apanhei porrada para perder a ideia da escola e os meus irmãos apanharam porrada para irem para a escola. (...) A escola não era precisa para as mulheres, era só para os homens, porque tinham que ir à tropa. (...) Depois andei com as ovelhas até aos onze anos. (...) Comecei a escrever, (...) com os meus irmãos... (...)” E7

5. Categoria: Reconhecimento para a vida

5.1. Subcategorias: Continuidade da formação e autonomia

As oficinas do projeto Letras prá vida, tiveram um grande impacto na vida destes formandos, contribuindo de forma significativa para a melhoria da sua qualidade de vida. A possibilidade de poder redigir um bilhete escrito para um familiar ou amigo, e a melhoria da utilização das palavras no seu dia-a-dia foram algumas das razões que contribuíram para a melhoria da autoestima dos formandos, fazendo com que estes se sentissem muito mais alegres e confiantes.

“(...) deixar um bilhete escrito (...)” E1

“A minha escrita e cada vez quero melhorar (...)” E2

“Ajudou-me no meu quotidiano (...)” E3

“(...) Melhorou muito! Porque eu antes não sabia ... a juntar as letras e agora com ajuda de vocês, consigo já fazer isto!” E4

“Já consigo ler melhor...E escrever...” E5

“No convívio... com as pessoas. Estar assim um bocadinho fora de casa, não ser o mesmo tabu.” E6

“Sinto-me mais... (...) mais alegre, mais convivente. Com mais amizade (...)” E7

6. Categoria: Aprofundamento da aprendizagem

6.1. Subcategorias: Intenção de aprendizagem futura

No que respeita ao aprofundamento da aprendizagem futura, todos os formandos manifestaram vontade em participar em novas oficinas de alfabetização. O facto de já se encontrarem inscritos noutras formações, impediu alguns formandos, de participar no Letras prá vida. A ausência de transportes para o local da oficina, foi também um dos entraves apresentados pelos participantes.

“Agora não posso... até ao natal não posso! Se fosse, pronto, das quatro em diante (...) E se eu não tivesse lá, estava cá!!” E3

“Eu penso que eu posso ir e que tenha transporte mais (...) que o ano passado ainda fui de bicicleta, mas agora já me encontro cansada. (...)” E7

7. Categoria: Justificação de ideias, afetividade, entre outros

7.1. Subcategorias: Opiniões

As opiniões dos formandos salientam a intenção em participar nas edições futuras, de modo a obterem mais conhecimento e novas oportunidades de aprendizagem. A promoção da literacia foram sem dúvida emoções que ficam para a vida. Recordaram todos os conhecimentos que aprenderam, afirmando que recomendariam as oficinas aos seus amigos e familiares. O Letras prá vida, ajuda a esquecer todos os problemas, garantiram os formandos.

“Muitas mais oportunidades e que se possa continuar (...)” E1

“A frase que eu escrevi... que... desde que eu ando aqui foi fazer um ditado que foi com o professor que era de Montemor (...) Por isso tenho tudo no coração... Por isso tenho tudo como recordação, lá na folha e gente no meu coração.” E2

“(...) Isto faz-me bem e aprendo, aprendo coisas que eu não sei e olha o que eu quero melhor é aprender a ler. (...) e então isto é uma coisa que é bom, ajuda a gente, pronto ajuda a gente ah... aprender, aprender tudo. A gente aprende tudo com os professores.” E4

“Sim. Claro. Quem tivesse muitas dificuldades, por exemplo, na escrita e quem pudesse participar é bom. Iam aprender muito! Sim, as pessoas eram muito participativas... nós... dávamos bem e as professoras eram ótimas ... gostei muito!” E6

“Esqueço as dores ...Esqueço os nervos...” E7

CONCLUSÕES

Conclusões

O presente estudo tem como objetivo compreender o impacto da literacia decorrente da participação das pessoas numa oficina de alfabetização e compreender este processo enquanto Educação ao Longo da Vida. Pretendemos analisar o impacto dos participantes relativamente às Oficinas de Alfabetização do projecto Letras Prá Vida, nas duas primeiras edições (2015 e 2016).

Pela análise realizada podemos concluir que os entrevistados mostraram um grande interesse ao participarem nas oficinas do “Letras Prá Vida”, salientando a sua importância na melhoria da sua aprendizagem e conhecimento, pois alguns destes adultos nunca tinham frequentado a escola básica. Estas oficinas também foram importantes para a valorização pessoal, social e profissional de cada participante. Alguns participantes estão actualmente no mercado ativo de trabalho, e outros a realizarem formações, tendo a sua participação nestas oficinas de alfabetização contribuído positivamente para facilitar a sua continuidade da formação ou a empregabilidade. Salientamos, para além da verbalização dos aspetos significativos relativos à participação na oficina, os participantes entrevistados mostraram o seu entusiasmo por serem chamados a falar sobre a sua experiência através de conteúdo não verbal.

A promoção do convívio aliada ao estímulo da aprendizagem da literacia assume-se como relevante, tendo implicações positivas na inclusão social, seja das participantes mais idosas até às participantes mais jovens, de etnia cigana e pessoas imigrantes de diversos países. Se o encaminhamento da Segurança Social se apresenta inicialmente como uma forte motivação externa, nas oficinas, os participantes desenvolvem uma mais forte motivação interna, graças à experiência positiva que vivenciam nas oficinas.

Importa salientar as metodologias que incluíam também atividades de aprendizagem em grupo. Porque a aprendizagem destas pessoas se centra nos problemas do presente imediato, os conteúdos da aprendizagem derivaram das necessidades das pessoas. Com a experiência vivida torna-se, assim, importante à medida que o tempo passa

alcançar os objetivos pretendidos. Os adultos sentem essa necessidade de aprender depressa ou de se adaptarem à vida e mostram-se muitas vezes relutantes em se empenharem em aprendizagens sem aplicação imediata e pragmática, por isso mostraram ânsia de aprender e apreciando mais as atividades práticas.

Desta forma, as pessoas reconheceram e valorizaram a participação nestas oficinas, nomeadamente: dando-lhe continuidade, revelando o motivo de sair de casa, para não ser sempre o mesmo “tabu”; a autonomia na qualidade de vida, deixando um bilhete escrito; na utilização da leitura na sua vida diária; a melhoria na leitura e na escrita e o reconhecer a importância das oficinas, valorizando a partilha, convívio entre o grupo (formandos e formadores). Como verificámos, as oficinas promovem não só a leitura da palavra, mas a leitura do mundo, como Freire advoga.

As aprendizagens nas oficinas devem-se à prática da leitura e escrita (através de jornais de notícias e/ou de desporto), à elaboração de correspondência familiar, à utilização da literacia digital, à valorização das letras que escreviam e à importância da entrega dos certificados na ESEC. A vontade de aprender sempre mais, e de querer saber escrever corretamente, contribuíram para a valorização das aprendizagens. Através do uso de computadores, aprenderam a utilizá-lo e a escrever o seu nome, o nome dos seus filhos/netos, letras das músicas favoritas e até de poemas. Em alguns casos, os participantes aprenderam a escrever, sem, contudo, conseguirem identificar o significado da sua escrita realizado nos cadernos.

Os formandos aprenderam a melhorar a sua competência verbal e a utilizar as palavras geradoras. Sabiam escrever o nome, mas revelavam muita dificuldade noutros métodos de aprendizagem, como na junção de letras. Outro aspeto positivo está relacionado com a afetividade e as relações que os formandos criavam entre si, através da geração de novas amizades. A valorização dos afetos entre o grupo refletiu-se, em grande medida na quantidade de conhecimento que era assimilado. A participação nas oficinas foram experiências marcantes na vida de cada formando. Todo o conhecimento adquirido terá impacto no seu dia-a-dia. As oficinas foram, acima de tudo, uma grande partilha de histórias e experiências de vida. Recordações de antepassados, outras culturas e costumes, que já não se aplicam na sociedade atual.

O projecto teve impacto na vida destes formandos, contribuindo de forma significativa para a melhoria da sua independência e qualidade de vida. A possibilidade de poder redigir um bilhete escrito para um familiar ou amigo, e a melhoria da utilização das palavras no seu dia-a-dia foram algumas das razões que contribuíram para a melhoria da autoestima dos formandos, fazendo com que estes se sentissem muito mais alegres e confiantes. No que respeita ao aprofundamento da aprendizagem futura, todos os formandos manifestaram vontade em participar em novas oficinas de alfabetização. O facto de já se encontrarem inscritos noutras formações, impediu alguns formandos, de participar no Letras prá vida. A promoção da literacia representa uma enorme emoção que fica para a vida. Recordaram todos os conhecimentos que aprenderam, afirmando que recomendariam as oficinas aos seus amigos e familiares. O Letras prá vida, ajuda a esquecer todos os problemas, garantiram os formandos.

Deparámo-nos que na sua vida diária têm necessidade de ler alguma coisa: um cartaz, um folheto de supermercado, uma carta do correio, uma placa no meio da rua, identificar o autocarro, a sinalética no hospital. Alfabetização é uma questão cultural fundamental, sobretudo no meio em que valorizamos e tem como prioridade a educação para com os filhos. Mostrarem com orgulho os seus trabalhos aos seus filhos/netos, passavam a limpo os trabalhos que realizavam nas oficinas e levavam livros infantis para lerem com os seus familiares. A literacia familiar também esteve presente, no entusiasmo e nos livros que os participantes levavam para casa e partilhavam com os seus filhos, netos, e até cônjuges.

Importa salientar a importância destas oficinas, pois estes adultos têm interesse em participar em edições seguintes, para promover a literacia, demonstrando também interesse na aprendizagem da literacia digital. Embora tivessem algumas dificuldades em realizar os desafios propostos quer pelo barulho, pelo tempo de duração das oficinas ou pela participação das crianças, essas dificuldades foram ultrapassadas. Apesar de alguma desconfiança inicial entre elementos da comunidade de etnia cigana e de algumas recusas em realizar atividades conjuntas, esses problemas foram ultrapassados, realçando todos que sempre que se sentiram bem nas oficinas e referiram que havia sempre um bom ambiente e sentiram-se à vontade com os colegas e formandos.

Desenvolveu-se o sentido crítico, tendo os participantes exprimido as suas preferências. Foi evidente o desenvolvimento da coesão grupal, partilha, trabalho em equipa e confiança.

Em face, pode afirmar-se que o projeto permite satisfazer as necessidades da comunidade, para tal é necessário estimular mais a iniciativa e a participação da população.

Da mesma forma, o projeto contribuiu para uma educação de qualidade, valorizando a importância do saber e o direito à educação para todos as pessoas, contribuindo para uma inclusão social e no empoderamento como base fundamental deste estudo, considerando a aprendizagem ao longo da vida. Todos estes processos referem-se à conscientização para escrita e leitura da palavra e do mundo, que envolve progressos, através de atividades diversificadas, produzindo textos de sua autoria, identificando as letras, as palavras ou frases, resolvendo desafios de literacia quotidianos. Facilitando nas suas rotinas diárias, cada participante atingiu assim o objetivo final que definiu para si.

Os participantes sentiram-se valorizados, pois como afirma Soeiro, Silva, Silva, Silva, Parreiral & Carvalho (2017, p.2) referem que “para além de definirem os seus próprios objetivos para as oficinas, como preconiza a Pedagogia da Autonomia, a Andragogia e a Aprendizagem Autodirigida, os participantes contribuem também para definir as estratégias para os atingir, respondendo às suas necessidades e interesses, a partir das suas potencialidades. Cada pessoa tem a literacia da vida, por isso valorizamos a sua experiência, cultura, conhecimento, necessidades, interesses e projetos, o seu passado e o seu futuro, independentemente da idade.”

Os participantes desenvolveram a sua criatividade, a sua experiência de vida contando as suas próprias histórias, partilhando a sua sabedoria com o grupo e a comunidade envolvente. Todos os participantes destas edições partilharam os seus problemas, sobre a diversidade cultural, a igualdade de género ou até mesmo a questão da sexualidade, sem tabus. A literacia foi trabalhada de forma sistemática, lendo jornais (da região local, nacional ou de desporto) de forma crítica e explorativa. Nestas leituras, realçam um grande interesse na necrologia para identificar alguém conhecido

ou familiar. Tinham algum interesse pelo seu horóscopo, pois alguns participantes emigrantes nem sequer sabiam a sua finalidade. Também preferem notícias sobre a cultura, da sociedade, do desporto, da saúde e do lazer. A vida é mais simples quando aprendemos determinadas aprendizagens, como simples fato de deixar um bilhete escrito para alguém, escrever a um familiar que esteja longe ou até mesmo escrever uma reclamação da água ou da luz. E, assim, os participantes aprenderam não só literacia, como também a saber lidar com estas situações.

Estas oficinas revelaram-se de extrema importância para a vida destes participantes, quer na realização dos trabalhos desenvolvidos nas oficinas ou até mesmo em casa, mostrando aos seus filhos/ netos orgulhosos do trabalho alcançado e pelo envolvimento da literacia familiar entre pai/mãe e os filhos ou netos.

É visível a alegria e satisfação nos rostos dos nossos participantes ao falarem sobre este grande projeto Letras prá Vida, que tem vindo a crescer e a desenvolver-se, continuando, na Loja Social, com mais uma edição, a quarta, este ano. No total, o projeto Letras Prá Vida tem atualmente 9 grupos, em Condeixa, Coimbra e Vila Nova de Poiares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referências Bibliográficas

- Alcoforado, L., Ferreira, J., Ferreira, A., Lima, M., Vieira, C., Oliveira, A., & Ferreira, S. (2011). *Educação e formação de adultos: políticas, práticas e investigação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amaro, R. (2001). *Desenvolvimento – um conceito ultrapassado ou em Renovação? – Da Teoria à Prática e da Prática à Teoria*. Cadernos de Estudos Africanos, nº 4, Lisboa: ISCTE.
- Amaro, R. (2003). *Desenvolvimento – um conceito ultrapassado ou em Renovação? – Da Teoria à Prática e da Prática à Teoria*. Cadernos de Estudos Africanos, nº 4, Lisboa: ISCTE.
- Auler, D. (2003). Alfabetização Científico-Tecnológico: Um Novo “Paradigma”? *Ensaio. Pesquisa em Educação em ciências*, (5/1), 1-16.
- Bastos, M. (2017). Alfabetização e letramento no Brasil: Aspectos Gerais. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, (14), 55-63.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Bogdan, R. & Biklen, S. (2010). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

- Brito, A., Melo, A., Rodrigues, F. & Silva, J. (2010). *Pedagogia da Autonomia. A Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire*. PIRIPIRI, 1-13. Retirado a 8 de abril, 2018, de <https://pt.scribd.com/document/205699284/PEDAGOGIA-DA-AUTONOMIA-pdf>.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação – guião para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, N. (2009). *Desenvolvimento Local Sustentável – A Agenda 21 Local como instrumento de política privilegiado para a sua implementação in Barlia. Revista Científica sobre Ambiente e Desenvolvimento*, nº 5, Leiria: Oikos.
- Chen, G. (1997). *A Review or the Concept of Intercultural Sensitivity*. Paper presented at the Biennial convention of Pacific and Asian Communication Association. Honolulu: Havai. Retirado a 16 abril, 2018, de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED408634.pdf>.
- Colello, S. (2004). *Alfabetização e Letramento: Repensando o Ensino da Língua Escrita*. (electronic version). Videtur (29). Porto: Mandruvá.
- Comissão Europeia. (2000). *Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida – Documento de Trabalho dos Serviços da Comissão*. SEC: Bruxelas. Retirado a 9 de abril, 2018, de <https://infoeuropa.eurcid.pt/files/database/000033001000034000/000033814.pdf>.

- Comissão Europeia. (2011). *Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas*. *Alto Comissariado para as Migrações*. ACIDI: Governo de Portugal. Retirado a 16 de abril, 2018 de <http://www.acm.gov.pt/-/estrategia-nacional-para-as-comunidades-ciganas-enicc-concig>.
- Daines, J. & Graham, B. (1992). *Adult learning, adult teaching*. Nottingham: Department of Adult Education of Nottingham University, pp. 3-6.
- Duarte, A. C. S. & Barboza, R. J. (2007). *Paulo Freire: o papel da Educação como forma de emancipação do indivíduo*. *Revista Científica Eletônica de Pedagogia*, (9), 1-7.
- Duarte, H. C. (2012). *O Olhar Filosófico de Paulo Freire sobre Alfabetização de Jovens e Adultos*. Universidade Estadual de Londrina, pp.1-47.
- Fávero, O. (2011). Paulo Freire: Importância e Atualidade de sua obra. *Revista e-curriculum*, São Paulo, (7/3), 1-8. Retirado a 8 de abril, 2018, de <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/7589>.
- Feitosa, S. (1999). *Método de Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação*. Tese de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- Ferreira, P. (2007). *Guia do animador na formação de adultos*. Lisboa: Editorial Presença.

- Freire, P. (1967). *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1974). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. (17.^a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1989). *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. (23.^a ed.). São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2001). *A Importância do Acto de Ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia do Oprimido*. (34.^a Ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. & Nogueira, A. (1993). *QUE FAZER – Teoria e Prática em Educação Popular*. (4^a ed.). Brasil: Vozes.

- Freitas, L. (2005). Reinventando a Alfabetização. *Revista Virtú-ICH*, 1-14. Retirado a 8 de abril, 2108, de <http://www.ufjf.br/virtu/edicoes-anteriores/segunda/>.
- Gadotti, M. (2012). Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. *Pedagogia Social*. Retirado a 30 de abril, 2016, de http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092012000200013&script=sci_arttext.
- Galvêas, E. (2010). *Paulo Freire e o método de alfabetização de adultos*. Retirado a 9 de abril, 2018, de http://paulofreireufmg.blogspot.pt/2010/06/estrutura-da-educacao_24.html.
- Gomes, M., Fonseca, M., Dias, M. & Vargas, P. (2011). Psicologia: Reflexão e Crítica. *Culture, Cognition and Language in the Constitution of Reading and Writing Practices in and Adult Literacy Classroom*, (24/3), 561-569. Retirado a 14 de maio, 2016, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722011000300017.
- Gonçalves, S. & Coelho, A. (1999). *Minorities: Past and present*. In *Multicultural Education in European Perspective*. Programa Socrates/Hogeschool Rotterdam (edição digital: http://esec.pt/~susana/Publicacoes_files/Publicacoes.htm).

- Lima, L. (1994). Ano Internacional da Alfabetização 1990, Analfabetismo Funcional e Pós Alfabetização. In L. Lima (org.), *Educação de Adultos: Forum I*. (pp. 105-109). Braga, Universidade do Minho: Unidade de Educação de Adultos.
- Linhares, L. (2008). *Paulo Freire: Por uma educação libertadora e humanista*. PUCPR: Educação: História e Políticas. Retirado a 30 de abril, 2016, de http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/729_522.pdf.
- Macedo, M. S. (2005). *Interações nas práticas de letramento – O uso do livro didático e da metodologia de projetos*. São Paulo: Martins Fontes.
- Maciel, K. (2011). *Educação em Perspectiva. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular*. (2/2), 326-344.
- Mafra, J. (2014). Pedagogia do oprimido: Do manuscrito à universidade popular. In M. Gadotti (org.), *Alfabetizar e conscientizar: Paulo Freire, 50 anos de Angicos*. (pp.355-360). São Paulo: Instituto Paulo Freire.
- Martins, F., Florêncio, V., Chaves, F. & Brito, F. (2015). *A Pedagogia do Oprimido e a Práxis Pedagógica Libertadora de Paulo Freire*. Ceará: Graduanda da Universidade de Estadual. 1-11.
- Melo, A., Lima, L. & Almeida, M. (2002). *Novas Políticas de Educação e Formação de Adultos – O contexto internacional e a situação Portuguesa* (2.^a ed.). Lisboa: Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos.

- Micotti, M. (1980). *Piaget e o processo de alfabetização*. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais.
- Moraes, K. (2015). *Dificuldades de aprendizagem e suas causas no processo de alfabetização*. Web Artigos. Retirado a 8 de abril, 2018, de <https://www.webartigos.com/artigos/dificuldades-de-aprendizagem-e-suas-causas-no-processo-de-alfabetizacao/129723>.
- Osorio, A. (2005). *Educação Permanente e Educação de Adultos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Peres, A. & Lopes, M. (2006). *Animação, Cidadania e Participação*. Chaves: Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia (APAP).
- Pires, A. (2005). *Educação e Formação ao Longo da Vida: Análise Crítica dos Sistemas e Dispositivos de Reconhecimento e Validação de Aprendizagens e de Competências*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Rede Social, (2013). *Proposta de Diagnóstico Social de Condeixa-a-Nova 2013/2016*. Condeixa-a-Nova: Núcleo Executivo do CLAS-C.
- Salgado, L., Candeias, A., Mata, L., Coimbra, S., Teberosky, A., Ribera, N., ... & Ferreira, J. (2010). O projecto de escolarização para os filhos e a literacia familiar: contexto e práticas. In L. Salgado (Coord.), *A Educação de Adultos*:

uma dupla oportunidade na família. (pp. 127-181) Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P.

- Santi, P. (2014). *Alfabetização e Letramento nos anos iniciais do ensino fundamental.* Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí.
- Saul, A. (1998). A construção do Currículo na Teoria e Prática de Paulo Freire. In Apple, M., Torres, C., Furter, P., Puiggrós, A., Fernandes, J., & Nóvoa, A. (orgs.), *Paulo Freire: Política e Pedagogia.* (pp.151-166). Porto: Porto Editora.
- Serrano, G. (2008). *Elaboração de Projectos Sociais - Casos Práticos.* Porto: Porto Editora, Lda.
- Silva, J. (2015). *Oferecer, Acolher e Envolver.* Relatório de Estágio de Animação Socioeducativa apresentada ao Departamento de Educação, Escola Superior de Educação de Coimbra.
- Soeiro, D., Silva, I., Silva, J., Silva, M., Parreiral, S., & Carvalho, V. (no prelo). *Letras Prá Vida: aprendizagem ao serviço da alfabetização de pessoas adultas.* In E. Bigotte, & S. Capitão (Coords.), *Sinergias e cooperação entre a comunidade e o ensino superior.* Coimbra: CINEP/IPC.

- Soeiro, D., Silva, I., Silva, J., S. Mónica, Parreiral, S., & Carvalho, V. (2017). Letras prá Vida: alfabetização de adultos com o coração! *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 14, 68-71.
- Soeiro, D., Silva, I., Silva, J., Silva, M., Parreiral, S., & Carvalho, V. (2017). EAEA Grundtvig Award. Excellence in adult education 2017. Engaging New Learners. National/ Regional/ Local projects winner: Letters for Life – Portugal – Social Inclusion through Literacy. Brussels: European Association for the Education of Adults (EAEA).
- Soeiro, D., Silva, I., Silva, J., S. Mónica, Parreiral, S., & Carvalho, V. (2017). Letters for Life, Life Skills for Europe Good Practices for development of life skills. Brussels: European Association for the Education of Adults (EAEA).
- Soeiro, D., Silva, I., Silva, J., S. Mónica, Parreiral, S., Carvalho, V. & Patrão, C. (2017). Letras Prá Vida: Literacia com e para os Media. Comunicação apresentada no X Congresso SOPCOM Ciências da Comunicação: Vinte Anos de Investigação em Portugal, Viseu, no dia 29 de novembro.
- Tavares, J. & Alarcão, I. (1985). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina, pp.86-127.
- Trilla, J. (2004). *Animação Sociocultural-Teorias, Programas e Âmbitos*. (Trad. Ana Rabaça). Lisboa: Instituto Piaget. (Original publicado em 1997 e 1998).

- Unesco. (2005). Education for All: Literacy for Life. *EFA Global Monitoring Report*. France: United Nations Educational. Retirado a 23 de abril, 2018, de <https://web.oas.org/childhood/EN/Lists/Recursos%20%20Bibliografia/Attachments/22/20.pdf>.
- Unesco. (2016). O Impacto De Aprendizagem E Da Educação De Adultos Na Saúde E No Bem-Estar, No Emprego E No Mercado De Trabalho E Na Vida Social, Cívica E Comunitária. *Terceiro Relatório Global Sobre Aprendizagem E Educação De Adultos*. Brasil: Institute for Lifelong Learning. Retirado a 24 de abril, 2018, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247056por.pdf>.
- Ulhôa, E., Gontijo, F., & Moura, D. (2008). *Alfabetização, Letramento e Letramento Científico*. CEFET-MG: Centro Federal de Educação Tecnológico de Minas Gerais. Retirado a 30 de abril, 2016, de http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema1/TerxaTema1Artigo11.pdf.
- Veiga, J. F.F. (2005). *Território e Desenvolvimento Local*. Oeiras: Celta.
- (2014) Outras fontes pela Dr.^a Dina Soeiro.
- (2014) Outras fontes pela Dr.^a Susana Gonçalves.
- (2016) Outras fontes pela Dr.^a Lucília Salgado.
- (2016) Outras fontes pela Dr.^a Sofia Silva.

ANEXO I | ENTREVISTAS

Anexos I

1ª Entrevista

D. Maria de Fátima Correia Dantas | 68 anos | Desempregada

Participante desde 2ª Edição (2016), 3ª Edição (2017) e 4ª Edição (2018) | Letras Prá Vida

Local: Loja Social do Serviço Ação Social e Saúde | Câmara Municipal de Condeixa

Data: 13 de abril de 2018

Joana: Ora... muito bom dia, D. Fátima.

D. Fátima: Bom dia, Joana.

Joana: Ah...É... É com muito gosto que... que estou aqui consigo e queria-lhe agradecer o facto de mostrar a sua disponibilidade para... ah... falarmos um bocadinho aqui sobre o “Letras Prá Vida”. E esta entrevista é mesmo sobre este projeto. Ah.... Então a primeira pergunta que eu coloco é: O que levou a participar nas oficinas, na 1ª oficina que participou em 2016?

D. Fátima: É assim... Eu em jovem, na altura da escola fiz a minha 3ª classe. Na terceira saí da escola, também não era obrigatório seguir mais. Depois nunca pratiquei e eu escrevo com muitos erros. Foi isso que me levou a vir, para ver se corrigia aqueles erros que eu faço. Mas eu acho que isto também já é de mim. Porque eu sou muito ... escrevo depressa e como eu falo ... eu escrevo e não estou cá... não estou a pensar para escrever. Pronto... foi sempre assim.

Joana: E o que levou a voltar a participar nas outras edições seguintes?

D. Fátima: Pronto... queria aprender mais que aquilo que eu sei. Como agora tenho tempo disponível, quando posso...

Joana: Certo.

D. Fátima: Queria aprender mais um bocadito que aquilo que eu sei...

Joana: Hum.... Hum...

D. Fátima: Foi isso!

Joana: ok!

Joana: Ah.... Quais as principais dificuldades que sentiu?

D. Fátima: ah... A nível de... de

Joana: Quando estava aqui nas ...nas oficinas, na ... quais as dificuldades que sentiu, sentiu...?

D. Fátima: Eu senti-me sempre... sempre à vontade, nunca senti grande, grande dificuldade, tive sempre apoio das professoras, nunca senti nenhuma dificuldade, não... Quando tinha uma dúvida perguntava, mas não, nunca me senti com dificuldade... Como sei... já escrever, se não escrevia bem... escrevia mal. Pronto.

Joana: Ok. Ah.... Das atividades que fez na oficina quais é que gostou mais? E Porquê?

D. Fátima: Aí... O que gostei mais foi de aprender, ah... a melhorar aquilo que eu já sabia fazer...escrever.

Joana: E Porquê?

D. Fátima: Porque queria, queria continuar e queria aprender e queria um dia... saber escrever... corretamente. Sem que a dúvida está certo ou se está errado. É isso que.... Foi isso que me levou a cá vir... e

Joana: Hum.... Hum...

D. Fátima: É isso...

Joana: Ah... O que é que aprendeu?

D. Fátima: Aprendi muito. Aprendi muito desde que vim para aqui. Aprendi... aprendi muito... aprendi muita coisa, pronto... Coisas que eu não sabia... fui sempre aprendendo e estou, estou a aprender, todos os dias, estamos a aprender ... que mais não seja com a vida, não é.

Joana: Claro.

D. Fátima: A vida também nos ensina.

Joana: Exatamente... E... é nestes bocadinhos que...

D. Fátima: É ... nestes bocaditos que a gente vai aprendendo.

Joana: Ah... A última pergunta. A sua vida melhorou depois de participar nas oficinas?

D. Fátima: Ah.... Melhorou. Sim...

Joana: Em que aspetos?

D. Fátima: Ah.... Melhorou, ah... pronto. Aspetos de eu... deitar... deixar um bilhete escrito e já não estava tão assim... Será que está certo... será que está errado! Já tinha mais certeza, que estava certo. A nível dos computadores também me ajudou um bocadito, ah... que tinha coisas que eu tinha dúvida... e agora já...

Joana: Hum.... Hum...

D. Fátima: Melhorou ...

Joana: Hum... Literacia Digital...

D. Fátima: Melhorou ... Eu gostei, gostei, melhorou um bocadito.

Joana: ok.

D. Fátima: Acho.... Acho que ... pronto. queria continuar, para continuar a melhorar, ah... a situação.

Joana: Haja muitas mais, não é ... oficinas...

D. Fátima: Muitas... mais oficinas...

Joana: Mais oportunidades?

D. Fátima: Muitas mais oportunidades e que se possa continuar... Sim!

Joana: D. Fátima, muito obrigada pela sua disponibilidade.

D. Fátima: Obrigada eu Joana.

Joana: Mais uma vez, obrigada!

D. Fátima: Obrigada!

2ª Entrevista

D. Rosa Frescos Fernandes Sousa | 74 anos | Reformada

Participante desde 1ª edição (2015), 2ª edição (2016), 3ª edição (2017) e 4ª edição (2018) | Letras Prá Vida

Local: Loja Social do Serviço Ação Social e Saúde | Câmara Municipal de Condeixa

Data: 13 de abril de 2018

Joana: Ora, Bom dia, D. Rosa

D. Rosa: Bom Dia.

Joana: Antes de mais, eu queria-lhe agradecer, por ... por estar a ... a fazermos aqui a entrevista. Ah... Esta entrevista, diz respeito ao projeto “Letras Prá Vida”. E eu tenho aqui algumas questões para lhe colocar, nomeadamente: O que é que levou a participar na... na oficina... nestas oficinas?

D. Rosa: A minha ideia foi para ... aprender mais algumas coisas, porque eu além de ter a 4ª classe, mas foi uma 4ª classe, *além minuta*. Já foi ... já foi velha!... A professora foi a professora Fátima Bandeira que me deu ... a 4ª classe. Por causa de eu assinar o bilhete identidade.

Quando abriu aqui a escola, gostei... Porque eu vou assim... vou aprender mais algumas coisas, porque eu, na vez de pôr um “N”, punha um “R”. Onde havia de pôr um “R” ... punha um “N”. Quer dizer ... não... Eu gostei muito... de cá andar... das alunas... professoras... professor... cantores... isto tudo. Gostei de Tudo! E continuo na mesma, a gostar!

Joana: E o que é que levou a voltar a participar nas seguintes oficinas, nas seguintes edições?

D. Rosa: ah... nessas ... eu gostei... Quando sob que abria a escola, que foi a D. Fátima que me disse que ia abrir outra vez a escola. E eu vou assim. Vou para a escola, vou. Para os computadores fica-me um bocadito longe, não tenho transporte, *estar* a pedir a esta e aquela para me levar, não vale a pena. Se abrir aqui em Condeixa, eu continuo a ir aos computadores, se não abrir, fico em casa. Mas gosto de vir à escola, só que acho que é pouca gente, para o grupo que vem. Porque vem umas cinco ou seis meninas...

Joana: Hum.... Hum...

D. Rosa: se eu... agora na 4ª feira eramos só duas senhoras.

Joana: Ainda estão no início...

D. Rosa: Pois, estamos a começar... está bem! Mas este ano, não vem os ciganos... eles estão ali... que andaram cá o ano passado. Mas este ano ainda não apareceu ninguém.

Joana: Há-dem vir... Há-dem vir...

D. Rosa: Nem ... nem ali a... Filipa.

Joana: Hum... hum.... Há-dem vir... eles vêm...

D. Rosa: Eles não vêm nada.

Joana: Então e.... Quais as principais dificuldades que sentiu?

D. Rosa: As dificuldades em que eu senti entre mim, foi de eu... não saber, escrever como ... como eu cria... como eu cria. A não a dar erros, de vez em quando ainda, quando eu vou por o meu nome e não vou *para* por o fresco, há-de ser “R” e depois o “E”. E eu engano-me ponho o “E” e depois é que ponho o coiso. Mas oh pois, lá emendo ... e é por causa de eu haver se eu me apanhava, além de eu já estar com uma idade um bocadito avançada, mas se ainda me punha a pôr ... melhor ... a letra ... porque...

Joana: Aperfeiçoar melhor...

D. Rosa: e aprender mais alguma coisa.

Joana: Muito bem. E.... quais as principais dificuldades que sentiu?

D. Rosa: dificuldades em que me senti...

Joana: Aqui

D. Rosa: em mim de... de vir para a escola?

Joana: Não. Quando estava aqui... ah... teve dificuldades... quais foram?

D. Rosa: Dificuldades de vir para aqui?

Joana: Quando estava aqui na... na oficina, no atelier, quais foram as dificuldades que sentiu... quando estava aqui com as professoras...?

D. Rosa: Senti-me sempre bem.

Joana: Sim.

D. Rosa: Sim...

Joana: Mas na escrita... ao escrever...

D. Rosa: ahh... na escrita... aí é que vai o erro de eu dar... por palavras a mais ou por palavras a menos. É só a única coisa que eu sinto por... que realmente ...devia estar a escrever aquelas palavras todas que me ... coiso... Agora, o ano passado a escola, já foi de outra maneira, do que o primeiro ano que você veio.

Joana: Hum... hum...

D. Rosa: Que no primeiro ano, escrevia-se letras...ah... que a gente punha ... Eu vou... Eu vou a Coimbra, comprar isto e aquilo. Pronto. E o ano passado, já foi mais à base ... de primavera...ah...

Joana: Relacionado com ... com o tema.

D. Rosa: Sim. Já eram letras que colocavam ali para agente escrever malmequeres... o nome... da Joana... o nome da Francisca...

Joana: Hum.... Hum...

D. Rosa: isso tudo, já foi muito diferente! E este ano, pelos jeitos, já estou a ver que é a mesma coisa, mas estou a gostar na mesma a escola. Só que este ano estão a pôr, que eu na 4ªfeira escrevi ali... reformada e fui buscar as letras daquelas rodinhas em plástico.

Joana: Sim.

D. Rosa: Pronto e oh depois *pus* reformada e oh depois escrevi na folha.

Joana: Muito bem. E das atividades que fez na oficina quais é que gostou mais? E porquê?

D. Rosa: Das oficinas tanto gosto da escola, como gostei da sua... da vossa parte, não vou buscar as outras partes ou quer também?

Joana: Não, só daqui da ... do... desta oficina.

D. Rosa: Das outras partes que eu já andei... em computadores, já andei em inglês.

Joana: Não... estou só a falar ...

D. Rosa: Não quer... só quer a escola?

Joana: Sim... sim!!

D. Rosa: Só da escola ...?

Joana: Só do projeto “Letras Prá Vida”, quais foram as atividades que gostou mais?

D. Rosa: As atividades em que andei, com esta senhora, com a D. Fátima..., com a Paula... (Tosse) Era a Palmira da Ega, na costura... que era ali a costura. Também gostei de andar cá... além da gente que escolhe as atividades, tudo pertence....

Joana: Sim... Mas essas são atividades que são fora do projeto do... da ... de escrever, não é?

D. Rosa: De escrever...

Joana: não é...? Quando está... quando está aqui com as meninas e com as professoras, quais foram as atividades que gostou mais de fazer com elas? Connosco?

D. Rosa: Tudo. Tudo... gostei! Elas são muito simpáticas, elas foram... elas são impecáveis. E gosto porque elas têm uma habilidade que estão a indicar a gente, como agente há-de fazer.

(houvesse o telemóvel a tocar, mas continuamos a entrevista).

Joana: É o que é que gostou mais de fazer?

D. Rosa: Ir à festa a Coimbra... levou-me... isso foi a melhor alegria que eu tive ... que não conhecia aquilo... a escola.

(desliguei o telemóvel que estava a tocar, continuando a entrevista)

D. Rosa: Gostei muito. E gosto de fazer companhia a um lanche, quer dizer conviver... conviver com isto tudo.

Joana: Mas das atividades que fez, quando estava cá... a professora Dina... as outras alunas... quando eu estive cá... O que é que gostou mais de fazer aqui, na... aqui?

D. Rosa: Foi escrever.... Foi escrever... o que elas me indicaram, foi escrever. Estar com aquela coisa e escrever uma carta ao meu marido... também escrevi uma carta ao meu marido e mandei-a pelo correio, ele recebeu e aquilo tudo. Gostei muito. E gosto... ah!!

Joana: Sim, senhor! O que é que aprendeu?

D. Rosa: Aprendi... a falar um pouco melhor com as pessoas... quando eu saber falar e aquilo tudo, mas também dou erros. E... aprendi a conhecer boas alunas, boas professoras, de tudo. Tanta a professora Dina, como a professora que é de Ançã... que é a professora Sílvia. Quer dizer, tenho... apanhei muito conhecimento com as professoras lá de cima de Poiares... Quando agora, quando fui a festa o ano passado, foram todas abraçar ... beijar... aquilo tudo! Por isso, não sou má aluna! Além disso...

Joana: Aprendeu muito!

D. Rosa: Aprendi e quero aprender mais!

Joana: Muito bem! A sua vida melhorou depois de participar nestas oficinas todas?

D. Rosa: Um bocadito. Porque este... é uma hora e meia, que seja duas horas, faz-me bem do que estar em casa a chorar. Isto faz-me que agente, fica aqui e estamos aqui acompanhadas e aprendemos alguma coisa para a nossa vida.

Joana: Muito bem. E em que aspetos é que melhorou, ainda mais?

D. Rosa: Ah... Quer dizer, a não estar a pensar naquilo que vai... lá para frente e estar aqui com aquela atenção e agente ver caras novas e apanhamos amizades.

Joana: E aprendeu a melhorar a sua escrita, não é?

D. Rosa: A minha escrita e cada vez quer melhorar melhor. Pois...

Joana: Qual foi a frase, mais importante que escreveu, desde que anda aqui?

D. Rosa: A frase que eu escrevi... que... desde que eu ando aqui foi fazer um ditado que foi com o professor que era de Montemor... foi. Fazer um ditado e nesse ditado, dei três erros... lá está ... tinha posto letra... uma letra que não devia ter posto ... acho que era um H ... e eu *pus* um B.

Joana: Mas qual foi uma frase que escreveu... que lhe ficasse no coração?

D. Rosa: Fiquei no coração com elas todas, porque escrevi o nome delas todas e tenho o nome delas todas lá numa folha. Por isso tenho tudo no coração... Por isso tenho tudo como recordação, lá na folha e gente no meu coração.

Joana: Obrigada D. Rosa está bem, pela sua simpatia ... e ...

D. Rosa: Não, eu gosto muito e tenho-as cá dentro todas no meu coração e falo muita vez à Paula: aquelas meninas são todas encantadoras.

Joana: Obrigada, uma vez mais, por esta disponibilidade, sim...

D. Rosa: Muito obrigada

Joana: Obrigada eu...

D. Rosa: E que tenha muita sorte e que lhe corra tudo no melhor!

Joana: Obrigada.

D. Rosa: Pronto.

3ª Entrevista

D. Maria de Lourdes Ferreira Batista | 65 anos | Trabalha em Condeixa

Participante 1ª edição (2015), 2ª edição (2016) e 3ª edição (2017) | Letras Prá Vida

Local: Loja Social do Serviço Ação Social e Saúde | Câmara Municipal de Condeixa

Data: 13 de abril de 2018

Joana: Ora, muito Bom dia, D. Lourdes.

D. Lourdes: Bom Dia,

Joana: Muito Obrigada, por ter...

D. Lourdes: Dra. ...

Joana: Joana.

D. Lourdes: Dra. Joana.

Joana: Muito obrigada, pela... por esta aqui comigo.

D. Lourdes: Muito prazer.

Joana: ah... Esta entrevista é sobre o projeto “Letras Prá Vida” e ... eu tenho aqui umas questões para lhe colocar. A primeira é a seguinte: O que levou participar na primeira oficina.

D. Lourdes: Oh Dra. A mim, o que me levou é porque eu não sei ler, não é E eu queria aprender era a ler.

Joana: Hum.... Hum...

D. Lourdes: O que me custa é juntar as letras.

Joana: E o que levou a participar nas outras edições seguintes?

D. Lourdes: É ... foi sempre o mesmo, porque era *poucochinho* tempo e não dava para... para prender, pronto. Não é... Eu copiar... copio bem. Mas escrever e ler é o que faz mais...

Joana: E foi se inscrevendo... edição a edição.

D. Lourdes: Edição a edição.... Foi isso!

Joana: ok. E Quais foram as principais dificuldades que sentiu?

D. Rosa: Era ler (Diz Baixinho). Era ler!

Joana: Era ler... Ah... das atividades que fez na oficina quais é que gostou mais?

D. Lourdes: Gostava de estar com as colegas todas, não é....

Joana: Hum... hum...

D. Lourdes: Conviver com elas.

Joana: Sim.

D. Lourdes: Pronto se aprendia também, não é. E gostava de estar com as professoras.

Joana: Porquê?

D. Lourdes: Com as professoras sempre foram boas para mim, todas e gostei.

Joana: O que é que aprendeu?

D. Lourdes: Aí... aprendi muito pouco. Porque o que eu aprendi, já desaprendi, não há aquela

Joana: Continuidade...

D. Lourdes: Continuidade, não é....

Joana: Devia ser por mais tempo...

D. Lourdes: Pois...para uma pessoa.

Joana: A sua vida melhorou depois de participar nestas oficinas? Em que aspetos?

D. Lourdes: Melhorou ...

Joana: No seu quotidiano, ajudou.

D. Lourdes: Ajudou-me no meu quotidiano ...ajudou.

Joana: Hum... hum...

D. Lourdes: Para não estar em casa e sim ajudou...

Joana: A conhecer outras pessoas, embora algumas já sejam conhecidas, não é?

D. Lourdes: sim!

Joana: Mas é sempre diferente.

D. Lourdes: É sim!

Joana: ok. Ah... o que é que a marcou no seu coração?

D. Lourdes: Foi as professoras e os colegas, das professoras e isto tudo!

Joana: Foi importante para si?

D. Lourdes: Foi...

Joana: Cada momento que teve aqui connosco.

D. Lourdes: Sim... sim... e depois as outras pessoas de cá, eu já as conhecia, pronto não...!

Joana: Claro.

D. Lourdes: Mas para mim foi as

Joana: E deseja continuar?

D. Lourdes: Agora não posso... até ao natal não posso! Se fosse, pronto, das quatro em diante, até, das quatro às cinco... até podia.

Joana: hum... hum...

D. Lourdes: Mas eu até as quatro não posso. Estou ali...

Joana: Mas foi importante participar?

D. Lourdes: Foi ...

Joana: Gratificante para si?...

D. Lourdes: E se eu não tivesse lá, estava cá!! (Risos)

Joana: Ora, D. Lourdes, muito obrigada pela sua disponibilidade e tudo de bom para si.

D. Lourdes: e para Lili...

Joana: Joana!

D. Lourdes: E para a Joana também.

Joana: Obrigada!

4ª Entrevista

Sr. Abílio do Vale Cardoso | 28 anos | Desempregado | Etnia Cigana

Participante desde 1ª edição (2015), 2ª edição (2016) e 3ª edição (2017) | Letras Prá Vida

Local: Loja Social do Serviço Ação Social e Saúde | Câmara Municipal de Condeixa

Data: 17 de abril de 2018

Joana: Olá, Bom dia, Sr. Abílio

Sr. Abílio: Bom dia.

Joana: ah... Eu estou aqui... consigo e queria desde já agradecer, a disponibilidade de estar aqui comigo para responder a estas perguntas sobre o projeto Letras Prá Vida que começou em 2015, há três anos atrás e onde o sr. Abílio tem estado frequentemente e muito bem. Ah... a minha primeira questão é a seguinte: o que é que levou a participar nestas oficinas?... Porque é que veio para cá?

Sr. Abílio: ok, pronto. Ah uma coisa... pronto que eu ... gostei. Ahh... pronto e pronto eu não sei ler e para prender a ler e fui encaminhado pela minha doutora, por causa do RSI (Rendimento Social de Inserção).

Joana: hum... hum... ah... E o que é que levou a participar nas seguintes oficinas? Participou na primeira e depois participou nas outras, porquê? Foi continuando ...

Sr. Abílio: Sim... Sim...

Joana: Não foi, porquê?

Sr. Abílio: Para eu aprender mais.

Joana: ah... E quais as principais dificuldades que sentiu? Quais foram? No... No... quando estávamos aqui, quais foram as principais dificuldades, que sentiu?... Enquanto estava aqui connosco, sentiu alguma dificuldade?

Sr. Abílio: Não... não... não... senti-me muito bem!

Joana: Na escrita...

Sr. Abílio: ah... A dificuldade que eu tinha só era... pronto ... só de ler.

Joana: hum... hum...

Sr. Abílio: Sabia ... pronto... sei ler um pouco.

Joana: E juntar as letras...

Sr. Abílio: sim... sim... é isso.

Joana: Ah... das atividades que fez aqui connosco ... ah... na oficina, quais é que gostou mais? daquelas que fez?

Sr. Abílio: Ah... qual é que gostei mais?

Joana: Sim!

Sr. Abílio: Das pessoas amigas, das professoras e também gostei... gostei o pouco que sei que aprendi aqui com as professoras... e pronto

Joana: Hum... hum...

Sr. Abílio: E aprendi que... pronto... com a vossa ajuda, com ajuda das professoras e o pouco que eu sei, agradeço muito a vocês, porque este pouco que eu sei, aprendi com vocês e então ... pronto e gostei muito das pessoas que aqui estavam, dos professores e eh... pronto e então... pronto e o pouco que eu sei, agradeço a vocês!

Joana: Obrigada! Ah... O que é que aprendeu?

Sr. Abílio: olha Ah... aprendi algumas coisas... aprendi a juntar as letras ... pronto e foi isto pouco que aprendi.

Joana: Hum... hum... ah... a sua vida melhorou depois de participar netas oficinas?

Sr. Abílio: Sim... sim... sim... sim... melhorou muito! Porque eu antes não sabia ... a juntar as letras e agora com ajuda de vocês, consigo já fazer isto!

Joana: Hum... hum... e até o seu próprio nome?

Sr. Abílio: Sim... sim... mas ... antes o meu nome já sabia.

Joana: Sim...

Sr. Abílio: O meu nome já sabia! Agora, o resto... pronto ... o resto... pronto para eu a juntar as letras isso não sabia, aprendi cá, com ajuda aqui de vocês, das professoras.

Joana: E quando vai a uma livraria ... ah... recorda-se que de uma das atividades que fez... era ler ...

Sr. Abílio: dos jornais.

Joana: Os jornais...

Sr. Abílio: Sim... sim...

Joana: E agora sente-se mais há vontade no jornal?

Sr. Abílio: não eu às vezes... sim... sim! Às vezes quando, pronto, às vezes as professoras até traziam os jornais e assim *para* gente...

Joana: sim

Sr. Abílio: tirar... conseguir... melhor, tirar as letras e pronto e é assim às vezes, pronto consigo às vezes apanho os jornais e começo a ler recordo-me bem por causa das professoras traziam os jornais para gente os jornais aprender.

Joana: Sim, senhor. Ah.... Alguma vez aqui se sentiu ... ah diferente?

Sr. Abílio: Não, não!! Senti-me muito bem.

Joana: Gostaria de voltar a repetir se o assim entendesse? Se tivesse bem?

Sr. Abílio: Claro, aceitava! Porque é assim, porque eu ando muito doente, pronto, por motivo de doença, ando muito doente da cabeça, ando a ser seguido no Sobral Cid e tudo de Coimbra, ando em consultas e estou com baixa médica. Claro que gosto muito, e pronto e ... um dia que eu estiver melhor ... um dia quando voltarem a dar curso, para eu aprender a ler, estou preparado para eu vir. Mas só quando tiver...

Joana: Claro!

Sr. Abílio: Melhor. Porque é assim, gostei, gosto muito disto! Isto faz-me bem e aprendo, aprendo coisas que eu não sei e olha o que eu quero melhor é aprender a ler. E então e agora, pronto neste momento, não tenho capacidade para vir, para qualquer lado não tenho capacidade para efetuar nada, porque ando doente da cabeça... ando a ser seguido no Sobral Cid e tudo, ando com consultas, ando em consultas e estou com baixa médica. E é assim, e então isto é uma coisa que é bom, ajuda a gente, pronto, ajuda a gente ah... prender, aprender tudo. A gente aprende tudo com os professores.

Joana: Hum... hum...

Sr. Abílio: E é uma coisa que... pronto que... pronto que faz bem à gente. A gente não sabe ler e aprende.

Joana: ok.

Sr. Abílio: É assim.

Joana: Aconselharia estas oficinas algum amigo seu, algum familiar?

Sr. Abílio: Claro!! Claro... Porque isto é bom, porque isto para quem não sabe ler é bom, ajuda aprender a ler. Olha como a mim, não sei ler ... isto para mim é muito bom, ajuda-me aprender a ler, mas eu agora não estou incapacidade de efetuar nada, porque ando doente da cabeça.

Joana: Olhe Sr. Abílio, as suas melhoras.

Sr. Abílio: Muito obrigada.

Joana: Espero que corra tudo bem.

Sr. Abílio: Obrigada pela atenção. Obrigada.

Joana: Obrigada.

Sr. Abílio: Muito Obrigada.

5ª Entrevista

D. Samaritana Vicente Carvalho | 24 anos | Etnia Cigana | Frequenta um curso, no CLDS, em Condeixa

Participante desde 2ª edição (2016) e 3ª edição (2017) | Letras Prá Vida

Local: CLDS (Contratos Locais de Desenvolvimento Social) | Condeixa

Data: 17 de abril de 2018

Joana: Bom dia.

D. Samaritana: Bom dia.

Joana: Ah... antes de mais queria agradecer, o facto de mostrar a sua disponibilidade por estarmos aqui na... a fazer esta entrevista. Esta entrevista é sobre o projecto Letras Prá Vida e eu tenho aqui algumas questões... algumas questões para colocar.

D. Samaritana: Sim.

Joana: Nomeadamente: o que é que levou a participar nestas oficinas, na oficina? Na oficina em que participou?

D. Samaritana: Aprendi, aprendi mais qualquer coisa.

Joana: Porque é que foi ... Porque é que ... que ... que participou? O que é que a levou a participar?

(Silêncio... pausa)

Joana: Porque é que participou na nesta oficina, o ano passado? Teve alguma razão?

D. Samaritana: Não...

Joana: Ah ... era para aprender...

D. Samaritana: Sim!

Joana: Sim? Ah... nomeadamente

D. Samaritana: A ler!

Joana: A ler e ... a escrever?

D. Samaritana: Sim ... também!

Joana: Mais a ler ou a escrever?

D. Samaritana: A escrever...

Joana: Escrever... Ah... hum... Quais é que foram as principais dificuldades que sentiu, quando estava lá.

(Silêncio)

D. Samaritana: Foi... em fazer... ah... (silêncio) a escrever, pronto.

Joana: Hum... hum...

D. Samaritana: Dava muito erro. (silêncio) Foi isso.

Joana: Ah... das atividades que fez, lá na oficina... ah... quais é que gostou mais? E porquê? (silêncio) O que é que gostou de fazer? Lá connosco? (silêncio) de escrever?...

D. Samaritana: sim, de escrever!

Joana: de escrever...!

D. Samaritana: E ler também!

Joana: Hum... hum... leu coisas e escreveu coisas que gostava?

D. Samaritana: Sim!

Joana: Sim...! Sobre quê? Recordasse?

D. Samaritana: Hum... Não...

Joana: Não... ah... A sua vida melhorou depois de participar nesta oficina?

D. Samaritana: Sim!

Joana: Melhorou em que aspeto?

D. Samaritana: Já consigo ler melhor...

Joana: Sim!

D. Samaritana: E escrever...

Joana: E gostaria de participar mais alguma vez, nestas oficinas?

D. Samaritana: Sim

**Joana: Gostava?! Ah... hum... aconselharia alguém a participar nestas oficinas?
Alguém que conheça em participar?**

D. Samaritana: Sim.

Joana: Gostava...

D. Samaritana: Tenho aqui um primo meu, a viver na Valada. Ele também já participou lá nisso...

Joana: Sim... Agora começaram na semana passada. A nova edição.

D. Samaritana: Sim...

Joana: A quarta...

D. Samaritana: Ele andou lá...

Joana: Sim senhora. E gostava de continuar?

D. Samaritana: Sim.

Joana: Sim, também! (silêncio) Obrigada!

D. Samaritana: De nada!

Joana: Pela sua participação! Obrigada!

6ªEntrevista

D. Verónica do Vale Carvalho | 42 anos | Desempregada | Etnia Cigana

Participante desde 2ª edição (2016) e 3ª edição (2017) | Letras Pró Vida

Local: Eira Pedrinha | Condeixa

Data: 17 de abril de 2018

Joana: Ora, bom dia.

D. Verónica: Bom dia.

Joana: D. Verónica... Antes de mais, queria-lhe agradecer e... o facto de dar-me esta liberdade de vir cá, a sua casa, e mostrar disponibilidade para... para fazer esta entrevista consigo. A primeira pergunta que eu quero colocar é a seguinte: o quê é que levou a participar, ah... na oficina de alfabetização... do Letras Pró Vida?

D. Verónica: Nós, estamos a receber o RSI (Rendimento Social de Inserção), fomos chamados e... fomos colocados para ir, é uma coisa que temos que fazer, recebemos. Mas também temos que contribuir para alguma coisa, quando somos chamados para algum curso, para alguma formação, nós temos que ir.

Joana: Hum... hum...

D. Verónica: Uma vez que nós não temos... não sabemos ler, nem sabemos escrever como deve ser... participamos.

Joana: E o que é que levou a participar na outra edição, a seguir?

D. Verónica: Também fui chamada, através das doutoras...

Joana: Hum... hum...

D. Verónica: E como nós não podemos incumprir, temos que cumprir mesmo e nós quando somos chamados, temos que ir e pronto e é bom para nós.

Joana: Hum... hum... ah... quais as principais dificuldades que sentiu, enquanto estava lá na oficina?

D. Verónica: Uh... Para mim não muitas... Uma vez que tenho a 4ª classe feita não...

Joana: Era para melhorar...

D. Verónica: Sim!

Joana: Ah... aquilo que já sabia?!

D. Verónica: Mesmo para acabar a 4ª classe talvez... porque não está mesmo acabada e então... Mesmo assim a minha filha tem mais... mais... é mais complicado para ela do que para mim, mesmo assim.

Joana: Ah... das atividades que fez na oficina, quais é que gostou mais e porquê?

D. Verónica: Gostei de mexer nos computadores, (silêncio), foi giro!

Joana: E dentro dessas atividades fez alguma que tivesse algo a ver com a escrita?

D. Verónica: Sim!

Joana: O quê?

D. Verónica: Fizemos... muitos... ah... copiar músicas, poemas assim, coisas assim...

Joana: Hum... hum...

D. Verónica: Sim e depois passava para o computador, também foi...

Joana: O que é que aprendeu?

D. Verónica: Ah... (silêncio). Aprendi... quase nada... O que lá estava, já eu sabia, pronto. Mas foi bom, participar... estar com as pessoas... sair um bocadinho de casa... é bom!

Joana: Hum... hum... Ah... A sua vida melhorou depois de participar nestas oficinas?

D. Verónica: Sim!

Joana: Em que aspetos?

D. Verónica: No convívio... com as pessoas. Estar assim um bocadinho fora de casa, não ser o mesmo *tabu*.

Joana: Hum... hum

D. Verónica: É...

Joana: Ah... achou que... que... que se sentia em casa?

D. Verónica: Sim, as pessoas eram muito participativas... nós... dávamos bem e as professoras eram ótimas ... gostei muito!

Joana: Aconselharia ... ah... Estas... esta oportunidade a outras pessoas?

D. Verónica: Sim. Claro. Quem tivesse muitas dificuldades, por exemplo, na escrita e quem... quem pudesse participar é bom. Iam aprender muito!

Joana: Hum... hum... obrigada

D. Verónica: Nada.

Joana: Pela sua disponibilidade. Obrigada!

D. Verónica: Obrigada.

7ª Entrevista

D. Deolinda Pinheiro | 78 anos | Reformada

Participante desde 2ª edição (2016), 3ª edição e 4ª edição (2017) | Letras Prá Vida

Local: Belide| Condeixa

Data: 18 de abril de 2018

Joana: Bom dia.

D. Deolinda: Bom dia.

Joana: ... D. Deolinda ... ah... é com muito gosto... que eu estou aqui em sua casa, em Belide. Ah... quero-lhe agradecer... ah... disponibilidade de... de estar a dar esta entrevista, especialmente aqui em sua casa.

D. Deolinda: Obrigada.

Joana: Ah... é... Então vou dar início à... nossa entrevista. Primeira pergunta que eu coloco é... O que é que levou a participar na... nas oficinas?

D. Deolinda: O que me levou a participar... era para ver se conseguia aprender algumas coisas... coisas que eu não sei... E também gosto de ... de ... como é que eu hei de dizer... não grave isto...(risos) Também gosto de convívio!!

Joana: sim!!

D. Deolinda: Caras lindas que ... que eu lá... não tenho ... não tenho explicação! Apanhei uma amizade com a professora Mónica e com a professora Dina... não... não há explicação.

Joana: E o que é que levou a participar nas outras edições seguintes? Por tanto, participou em 2016... ah... e depois participou na outra a seguir, porquê?

D. Deolinda: Porque... continuei para ver se conseguia aprender ainda mais, que aquilo que... ah... ...tinha apreendido no início.

Joana: Para aprofundar?

D. Deolinda: Para... aprofundar... sim!!!

Joana: Ah... E ... quais as principais dificuldades que sentiu? Enquanto estava lá?

D. Deolinda: (silêncio) Lá está ... é no ler! (silêncio) *Estou* a falar bem?

Joana: Sim... sim... sim... não se preocupe...

D. Deolinda: É no ler... (Risos)

Joana: É em ler, não é?

D. Deolinda: Sim!

Joana: Ah... das atividades que fez na oficina, ah... quais é que gostou mais? De realizar?

D. Deolinda: (Silêncio) Escrever... e de aprender letras... que eu *vias*, mas eu ... não... não ... conhecias... não sabia dizer o nome delas. Embora ... agora também confundo algumas. (risos)

Joana: E porque é que gostou de fazer essas atividades?

D. Deolinda: (Risos) ... (respirou fundo) ... gostava para ver se... não sei explicar... (risos)

Joana: O que é que sente? O que é que sentia, quando estava... ah ... a fazê-las?

D. Deolinda: ... (respirou fundo) ... ajude-me que eu não sei responder... (Risos)... no ... (risos) Não grave isto... sentia-me bem, por... as minhas professoras e com as colegas.

Joana: Hum... hum...

D. Deolinda: Sentia-me bem com todas.

Joana: Era gratificante para si?

D. Deolinda: Sim!

Joana: Muito bem! Ah... O que é que aprendeu?

D. Deolinda: O que é que eu aprendi?! (Silêncio)

Joana: Quando ... lá andou?

D. Deolinda: (Silêncio) ... aí... (Risos) ...

(levanta-se e dirige-se ao seu móvel, onde guarda o seu caderno e pasta, com os seus trabalhos)

D. Deolinda: Eu aprendi algumas coisas, mas ...

(barulho a fechar a gaveta)

D. Deolinda: Mas havia de continuar..., mas havia de continuar...

(caminhava para o sofá, com as suas coisas... desfolhei-a o caderno)

D. Deolinda: Pois eu aprendi... isto!! Mas eu queria era saber juntar as letras.

Joana: Aprendeu a escrever... o nome... a escrever a...

D. Deolinda: Pois o nome eu já o escrevia...!!

Joana: Sim!

D. Deolinda: Porque o meu marido teve em França e oh pois, quando era para receber cá o dinheiro, eu tinha que ir a hum... umas lojas lá em Condeixa. E assim, meu deus, eu tenho que aprender fazer o nome... Pois aqui a copiar, comecei a aprender a fazer o nome...

Joana: Muito bem! E o que é que aprendeu ainda mais? Para além do nome!

D. Deolinda: (Silêncio) Aprendi a escrever... (Silêncio) Agora vejo isto aqui e não sei o que aqui está!

Joana: É sinal que tem que continuar!! Não é?

D. Deolinda: Pois....

Joana: Não pode deixar de ir ... escreveu os nomes dos seus netos, das suas filhas, certamente.

D. Deolinda: Sim, escrevi do meu irmão, da minha cunhada...

Joana: hum... hum...

D. Deolinda: Mas eu não sei se está aqui... já foi se calhar noutro livro ...que eu já não sei...

Joana: Olhe ... aqui, nesta frase que eu estou a ler, diz assim:

D. Deolinda: Já está todo sujo!!

Joana: “Ser mulher é ser feliz e ser amiga”. Foi a D. Deolinda que escreveu.

D. Deolinda: Fui... Mas foi com ajuda! (Risos)

Joana: Mas foi a D. Deolinda que escreveu!

D. Deolinda: Sim...

Joana: Não é?

D. Deolinda: hum... hum

Joana: É importante, para si?

D. Deolinda: Muito ... muito!

Joana: E eu acho que deve continuar porque é através destas recompensas que nós ... ah, conseguimos... os nossos objetivos, não é?

D. Deolinda: Sim, Sim!!

Joana: E a D. Deolinda é o exemplo disso! Não é ...?

D. Deolinda: Porque eu gostava imenso, porque quando eu tinha, quando eu tive idade de ir para a escola. A *menininha* não passou aí para baixo, eu moro, em frente oh... lá oh... centro onde a gente faz a ginástica.

Joana: Hum... hum...

D. Deolinda: Num quintal que há ali, era a casa dos meus pais e a escola naquele tempo era num sítio de uma casa...que assim de frente vesse logo, uma casa larga, baixinha... tem assim um gradeamento em volta, logo ali... tem oh pois, o cruzeiro... e eu... as minhas colegas, da minha idade iam e entravam para a escola e lá vinha o meu pai com o pau para eu ir com as ovelhas. E eu chorava, queria ir à escola. Eu apanhei porrada para perder a ideia da escola e os meus irmãos apanharam porrada para irem para a escola...

Joana: Pois...

D. Deolinda: O meu pai... os antigos eram assim... A escola não era precisa para as mulheres, era só para os homens, porque tinham que ir à tropa.

Joana: Aquela ideia contrária... sim!

D. Deolinda: Quer dizer eu sempre tive pena. Depois andei com as ovelhas até aos onze anos. Depois eu queria deixar as ovelhas, porque eu tinha muito medo das cobras.
(Risos)

Joana: Pois... (Risos)

D. Deolinda: Depois e havia uma prima minha, que ainda é viva, é mais velha que eu... sete meses... andava na escola, ela andava na terceira. E ela assim: “tu não gostas das ovelhas e eu não gosto das carreiras.... É eu era ao contrário, gostava da escola. Olha lá, vamos combinar com a Licínia” ... nosso senhor já lá tenha em descanso... “Que ela deve saber das irmãs que andam no arroz que arranjam a roupa para andar no arroz”. E fomos, eram umas meias ... agora até levo para o rancho... desse tempo. Cortava-se os pés e atava-se aos braços e andávamos... porque eram umas ligas e andavam atadas aqui... (Risos).

Joana: (Risos)

D. Deolinda: Mas eu uma vez ainda tentei ir com as meias calçadas, não cortei o pé, que era por causa das “*sanguessugas*”, fiquei lá debaixo da terra. (Risos)

Joana: (Risos)

D. Deolinda: Depois fomos para o arroz mais ela... A minha mãe sabia, o meu pai é que não! Porque ele andava na *candeia* do azeite... iam buscar o azeite à serra e ia levar a granja umas freguesas que vinham do Porto.

Joana: Hum... hum...

D. Deolinda: Quando ele chegava à noite perguntava por mim, “Então a rapariga?” “oh... foi dormir com a prima...” (Risos) Por acaso estávamos a dormir, *estávamos*, mas era lá no arroz que a gente íamos a segunda e só *voltávamos* ao sábado. As mais velhas é que vinham a casa a meio da semana (risos), buscar comida... (risos). Depois, quando ele descobriu ... porque não posso ... não se pode cobrir muito tempo, vinha oh sábado e obrigava-me a ir com as ovelhas, só para me castigar.

Joana: Maneira que *nunca*, nunca frequentou a escola?!

D. Deolinda: Em nova, não! Não... nunca fui!

Joana: Apesar de ter vontade.

D. Deolinda: Ah... comecei a escrever, aprender com os meus irmãos...

Joana: hum... hum...

D. Deolinda: ah... Mas pronto, era pouco. Por lá até escrevíamos na areia com um pau, lá para o pinhal...(risos) era assim!

Joana: Ah...

D. Deolinda: Foi assim a minha mocidade... oh pois, fui para o arroz, depois... do arroz... olhe aquela fotografia, foi tirada na Figueira, andava na seca do bacalhau. Não foi aquela... que esta fotografia, os cachopos levaram-ma, andei muitos anos sem saber dela. Este ano pelo natal é que a minha nora, me apareceu aqui com ela. (risos)

Joana: D. Deolinda diga-me uma coisa, ah... a sua vida melhorou depois de frequentar estas oficinas?

D. Deolinda: Sim... Sim!

Joana: De que forma?

D. Deolinda: Sinto-me mais... como é que eu *hei de* explicar... mais alegre, mais convivente. Com mais amizade, com pessoas que eu não... não sei se tinha visto ... não as conhecia, não é? Como há menina! Acho que só a vi poucas vezes, também!

Joana: Sim...

D. Deolinda: Mas a sua cara não me era

Joana: Não me era estranha!! (Risos)

D. Deolinda: Não me era estranha... (Risos)

Joana: Mas é bom, não é frequentar estas... estas oficinas, ah... nem que seja pela partilha, não é...?

D. Deolinda: Pois...

Joana: Pelas histórias de cada um... as vivências e é mesmo isso também que é importante...

D. Deolinda: É... não se esqueça do que vai dizer! Aqui as meninas da minha idade, mais novas do que eu... está aqui uma que está...bem... aquela anda na ginástica! Mas há aí várias que... nem vão há ginástica, nem vão a lado nenhum e estão umas velhas ... Eu ... Eu também já sou velha... com a minha cara indica mesmo!! (Risos)

Joana: Não ... é uma Jovem!!!

D. Deolinda: Mas parecem assim mais velhas do que eu ...

Joana: Claro!!

D. Deolinda: Hum... hum... A minha médica de família, diz... diz mesmo para que eu nunca deixar, estas atividade...

Joana: Claro, é importante!!

D. Deolinda: Nem o rancho... continuar ... ah... também canto no rancho da igreja, no coro da igreja... não é rancho...! (risos) Como é que eu *hei de* dizer: Sou a mulher dos sete ofícios!! Mas não sei de nenhum!! (risos)

Joana: (Risos). D. Deolinda, quando... quando está nas oficinas, esquece das coisas...são...?

D. Deolinda: Esqueço ... sim, sim!! Esqueço-me de tudo! É.... estou com aquela coisa ali...

Joana: E quando está lá, ah...

D. Deolinda: Esqueço as dores ... (Risos)

Joana: É?!? ...

D. Deolinda: (risos)

Joana: Muito bem!!

D. Deolinda: Esqueço as dores...

Joana: É isso mesmo!

D. Deolinda: Esqueço os nervos...

Joana: É isso mesmo! Por isso é que deve frequentar ... continuar a frequentar.

D. Deolinda: Pois... Ainda ...hoje antes de eu ir para a ginástica, medi a tensão ... sabe como é que ela estava ... medi a primeira vez ... estava a dezoito/nove e coiso... a mínima a nove e tal... ah... depois medi a segunda vez, porque a médica manda-me apontar só a última já ficou a dezassete/dez ... alta na mesma!

Joana: Pois, tem que ter cuidado com a sua saúde.

D. Deolinda: Mas eu fui a mesma, só tive lá um bocadito... que fez uma tonturazita, mas passou.

Joana: Pronto, ainda bem!

D. Deolinda: (risos)

Joana: Ah... D. Deolinda queria-lhe perguntar ... ah... se tivesse oportunidade de continuar, nestas oficinas do projeto Letras Prá Vida, continuava?

D. Deolinda: Sim... Eu penso que eu posso ir e que tenha transporte mais... vou mais cedo para ir com a minha filha, tenho que ir cedo.

Joana: Hum... hum...

D. Deolinda: Aquilo só começa só depois das duas horas, não é ... duas e meia... tenho que ir cedo... Mas pronto!! (risos) Quem corre gosto... olhe que eu o ano passado fui de bicicleta!!

Joana: Muito bem!!!

D. Deolinda: A minha filha, estava-me aqui ... “Ai... que eu tenho que ir ... entrar às tanta horas... não sei quê...lá não sei quê...” *Vai te embora...* “então como é que você...?” *Vai te embora ...!!!* Porque ela é muito... muito... como é que eu *hei de* explicar... inerva-se... E não havia cá autocarro... peguei na *bicicleta*, fui na *bicicleta*!! ... diziam elas quando eu lá cheguei... que eu ia vermelha!!!

Joana: É assim mesmo!!!

D. Deolinda: (risos)

Joana: Quem corre por gosto não cansa!!! (risos)

D. Deolinda: (risos) Eu ainda ontem disse, não sei se foi à menina se foi a uma das outras, que o ano passado ainda fui de bicicleta, mas agora já me encontro cansada. Mas ainda não é bem o cansado, tenho medo, porque causa dos carros...

Joana: Pois...

D. Deolinda: E eu tenho medo dos carros.

Joana: Não... Mas se tem essa alternativa deve... deve ir, com a sua filha!

D. Deolinda: Porque se eu tivesse mais uma companhia, não é? Mas sou... só sozinha, já tenho medo! Eu o ano passado não me meteu medo!! (risos)

Joana: (risos)

D. Deolinda: Oh pois... a minha filha para cá... ia ao meu encontro que me ia buscar a Condeixa, apanhou-me ao Sebal. (Risos) Eu vou, se eu subi bem a subir, agora a descer é melhor!

Joana: (risos)

D. Deolinda: *Não punha aqui ... a bicicleta* (risos) e depois *a bicicleta* ainda até ao Sebal para cá, mas depois para cá já é tudo a descer... (risos) É assim!!

Joana: D. Deolinda, muito obrigada por ... pela a sua simpatia e a disponibilidade.

D. Deolinda: Muito obrigada eu... olhe só tem que esperar... olhe o almoço está atrasado ... (risos), se não esperava um bocadinho e também... almoçava comigo!

Joana: Não, obrigada, obrigada, por tudo! Está bom, obrigada!

ANEXOS II | MATRIZ DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS

Tabela II: Matriz de Análise de Conteúdo estruturado por categorias, subcategorias e exemplos de unidade de registo

Categorias	Subcategorias	Unidades de Contexto	Exemplos de Unidade de Registos
Interesse na(s) oficina (as) do projeto Letras Prá Vida	Participação na 1ª edição de cada participante	Feminino 68 anos E1. Saída da escola Erros na caligrafia	E1. “(...) Na terceira saí da escola, também não era obrigatório seguir mais. Depois nunca pratiquei e eu escrevo com muitos erros. Foi isso que me levou a vir, para ver se corrigia aqueles erros que eu faço.”
		Feminino 74 anos E2. Concluiu o ensino básico, somente para poder assinar o BI; Troca de letras	E2. “(...) foi uma 4ª classe, <i>além minuta</i> . (...) Por causa de eu assinar o bilhete identidade.” “(...) na vez de pôr um N, <i>punha</i> um R. Onde havia de pôr um R... <i>punha</i> um N. (...)”
		Feminino 65 anos E3. Dificuldade em ler	E3. “(...) porque eu não sei ler, não é E eu queria aprender era a ler.”
		Masculino 28 anos Etnia Cigana	E4. “(...) eu não sei ler e para aprender a ler e

		E4. Dificuldade em ler Direcionado para a oficina através do RSI (Rendimento social de inserção)	fui encaminhado pela minha doutora, por causa do RSI”.
		Feminino 24 anos Etnia Cigana E5. Dificuldade em ler e escrever	E5. “A ler!”; “A <i>escrever...</i> ”
		Feminino 42 anos Etnia Cigana E6. Direcionada para a oficina por causa do RSI (Rendimento social de inserção) Dificuldade na escrita e na leitura	E6. “(...) fomos colocados para ir, é uma coisa que temos que fazer, recebemos. Mas também temos que contribuir para alguma coisa, quando somos chamados para algum curso, para alguma formação, nós temos que ir.” “Uma vez que nós não temos... não sabemos ler, nem sabemos escrever como deve ser... <i>participamos</i> ”.
		Feminino 78 anos E7. Novas aprendizagens e partilhas	E7. “era para ver se conseguia aprender algumas coisas... coisas que eu não sei... (...)”

			“Também gosto de convívio!!”
	Razão por participar nas edições seguintes	Adquirir mais conhecimentos; Tempo disponível	E1“(...) queria aprender mais que aquilo que eu sei. Como agora tenho tempo disponível (...)” E4. “Para aprender mais.” E7. “(...) continuei para ver se conseguia aprender ainda mais, que aquilo que... (...) aprendi no início.”
		E2. Interesse pelas oficinas	E2. “(...) Mas gosto de vir à escola (...)”
		E3. Pouca duração	E3. “(...) porque era pouquinho tempo e não dava para... para aprender (...)”
		E5. Pouca aprendizagem	“Aprendi, aprendi mais qualquer coisa.”;

		E6. Direcionada para a oficina por causa do RSI (Rendimento social de inserção)	E6. “Também fui chamada, através das doutoras.”; “E como nós não podemos incumprir, temos que cumprir mesmo e nós quando somos chamados, temos que ir e pronto e é bom para nós.”
Dificuldades de aprendizagem Individuais ou grupo	Competências	E1. Elevada capacidade	E1. “(...) Quando tinha uma dúvida perguntava, mas não, nunca me senti com dificuldade...” (...)
		E6. Melhorar as competências	E6. “Para mim não, muitas... Uma vez que tenho a 4ª classe feita não...”; “Mesmo para acabar a 4ª classe talvez... porque não está mesmo acabada e então... (...)
	Aprendizagem da escrita	Dificuldade na escrita	E2. “(...) A não a dar erros, de vez em quando ainda, quando eu vou por o meu nome e não vou <i>pa</i> por o Fresco, há-de ser R e depois o E. E eu engano-me ponho o E

			e depois é que <i>ponho</i> o coiso... (...)"
		E6. Literacia Familiar	E6. Mesmo assim a minha filha tem mais... mais... é mais complicado para ela do que para mim, mesmo assim."
		E5. Erros ortográficos	E5. "Foi... em fazer... ah... (silêncio) a escrever, pronto."; "Dava muito erro. (silêncio) Foi isso."
	Aprendizagem da leitura	Elevada dificuldade na leitura	E3. "Era ler (...)" E4. "(...) A dificuldade que eu tinha só era... pronto ... só de ler"; "(...) sei ler pouco." E7. "Lá está ... é no ler!"
	Integração com os formandos e formadores	E1. Fácil adaptação	E1. "Eu senti-me sempre... sempre à vontade (...)" E2. "Senti-me sempre bem."
		E4. Boa recetividade / adaptação por pertencer a etnia cigana	E4. "Não... não... não... senti-me muito bem!";

<p>Conteúdos (Valorização das atividades)</p>	<p>Exemplo de aprendizagens nas oficinas</p>	<p>E1. Praticar a escrita</p>	<p>E1. “(...) melhorar aquilo que eu já sabia fazer...escrever.”</p>
		<p>E2. Entrega certificado na ESEC; Elaboração de correspondência familiar</p>	<p>E2. “Ir à festa a Coimbra (...) foi a melhor alegria que eu tive”; “(...) E gosto de fazer companhia a um lanche (...); “(...) conviver com isto tudo.” “(...) escrevi uma carta ao meu marido e mandei-a pelo correio, ele recebeu e aquilo tudo (...)”</p>
		<p>E4. Leitura através dos jornais de notícias e de desporto</p>	<p>E4. “(...) consigo às vezes apanho os jornais e começo a ler recordo-me bem por causa das professoras traziam os jornais para gente os jornais aprender.</p>
		<p>E5. Gosto pela Leitura e escrita</p>	<p>E5. “Sim, de escrever!”; “E ler também!”</p>
		<p>E6. Literacia Digital</p>	<p>E6. “Gostei de mexer nos computadores, (silêncio), foi giro!”</p>

		E7. Valorização das letras que escrevia	E7. “Escrever... e de aprender letras... que eu <i>via-as</i> , mas eu... não... não... conhecia... não sabia dizer o nome delas. Embora... agora também confundo algumas.”
Explicar o motivo		E1. Vontade de aprender	E1. “Porque queria, queria continuar e queria aprender e queria um dia... saber escrever... corretamente.” (...)
		E6. Utilização dos computadores	E6. “Fizemos... muitos... ah... copiar músicas, poemas assim, coisas assim ...” “Sim e depois passava para o computador, também foi ...”
		E7. Sabe que escreve, mas não sabe explicar o que tem no caderno	E7. “Aprendi a escrever... Agora vejo isto aqui e não sei o que aqui está!”
Convívio		E3. Partilha entre formandos e formadores	E3. “Gostava de estar com as colegas todas (...); “Com as professoras sempre

			foram boas para mim (...)"
		E7. Bem-estar entre colegas e formadores	E7. "(...) Sentia-me bem, por... as minhas professoras e com as colegas."
Processos (o que aprendeu)	Métodos	E2. Competência verbal; Outras abordagens	E2. "Aprendi... a falar um pouco melhor com as pessoas... (...)" "Que no primeiro ano, escrevia-se letras (...) que a gente punha ... Eu vou... Eu vou a Coimbra"; "(...) E o ano passado, já foi mais à base ... de primavera (...)"
		E4. Palavras geradoras	E4. "(...) Aprendi a juntar as letras (...); "O meu nome já sabia! Agora, o resto... pronto ... o resto... pronto para eu a juntar as letras isso não sabia, aprendi cá, com ajuda aqui de vocês, das professoras."

	<ul style="list-style-type: none"> - Relação com - Afetividade - Motivação 	<p>E2. Novas relações Interpessoais</p>	<p>E2. “(...) aprendi a conhecer boas alunas, boas professoras (...)” “(...) apanhei muito conhecimento com as professoras lá de cima de Poiares... (...)” “(...) estar aqui com aquela atenção e agente ver caras novas e apanhamos amizades.”</p>
		<p>E4. Valorização entre o grupo</p>	<p>E4. “(...) com a vossa ajuda, com ajuda das professoras e o pouco que eu sei, agradeço muito a vocês, porque este pouco que eu sei, aprendi com vocês!”</p>
		<p>E6. Pouco tempo de aprendizagem Sair da rotina diária</p>	<p>E6. “(...) Aprendi... quase nada... O que lá estava, já eu sabia, pronto. Mas foi bom, participar... estar com as pessoas... sair um bocadinho de casa... é bom!”</p>
	<p>Outras vivências</p>	<p>E1. Experiências de vida</p>	<p>E1. “(...) que mais não seja com a vida</p>

	Partilha		(...); “A vida também nos ensina.”
		E2. Valorização pessoal	E2. “(...) faz-me bem do que estar em casa a chorar. (...) e aprendemos alguma coisa para a nossa vida.”
		E7. Diferença entre rapazes e raparigas Lidas domésticas, ajuda no gado e trabalhava no cultivo para escapar ao gado. Literacia Familiar	E7. “E eu chorava, queria ir a escola. Eu apanhei porrada para perder a ideia da escola e os meus irmãos apanharam porrada para irem para a escola...” “(...) A escola não era precisa para as mulheres, era só para os homens, porque tinham que ir à tropa.” “(...) Depois andei com as ovelhas até aos onze anos.” “Depois fomos para o arroz mais ela... A minha mãe sabia, o meu pai é que não! (...)”

		Nunca frequentou a escola primária	<p>“Comecei a escrever, (...) com os meus irmãos...”</p> <p>“(...) E eu... as minhas colegas, da minha idade iam e entravam para a escola e lá vinha o meu pai com o pau para eu ir com as ovelhas.”</p>
Reconhecimento para a vida	<ul style="list-style-type: none"> - Continuidade da formação - Autonomia 	E1. Melhoria da qualidade de vida	E1. “(...) deixar um bilhete escrito (...)”
		E2. Melhoria na escrita	E2. “A minha escrita e cada vez quero melhorar (...)”
		E5. Melhoria na leitura e na escrita	E5. “Já consigo ler melhor...” “E escrever...”
		E4. Aprendizagem na utilização das palavras na sua vida diária	E4. “(...) Melhorou muito! Porque eu antes não sabia ... a juntar as letras e agora com ajuda de vocês, consigo já fazer isto!”
		E3. Autonomia diária	E3. “Ajudou-me no meu quotidiano (...)”
		E6. Convívio entre o grupo	E6. “No convívio... com as pessoas. Estar assim um bocadinho

			fora de casa, não ser o mesmo <i>tabu</i> .”
		E7. Conhecer novas pessoas	E7. “Sinto-me mais... (...) mais alegre, mais convivente. Com mais amizade (...);”
Aprofundamento da aprendizagem	Intenção aprendizagem futura	E3. Continuar nestas oficinas	E3. “Agora não posso... até ao natal não posso! Se fosse, pronto, das quatro em diante (...)” “E se eu não tivesse lá, estava cá!”
		E7. Transporte condicionado	E7. “Eu penso que eu posso ir e que tenha transporte mais... (...)” “(...) que o ano passado ainda fui de bicicleta, mas agora já me encontro cansada. Mas ainda não é bem o cansado, tenho medo, porque causa dos carros...”
Justificação de ideias, afetividades, entre outros	Opiniões	E1. Intenção em participar em edições futuras	E1. “Muitas mais oportunidades e que se possa continuar (...)”
		E4. Interesse em participar nas oficinas	E4. “(...) Isto faz-me bem e aprendo, aprendo coisas que eu

			não sei e olha o que eu quero melhor é aprender a ler.” (...); “(...) e então isto é uma coisa que é bom, ajuda a gente, pronto ajuda a gente ah... aprender, aprender tudo. A gente aprende tudo com os professores.”
		E2. Promover a literacia; Emoções prá vida	E2. “A frase que eu escrevi... que... desde que eu ando aqui foi fazer um ditado que foi com o professor que era de Montemor (...); “(...) Por isso tenho tudo no coração... Por isso tenho tudo como recordação, lá na folha e gente no meu coração.”
		E3. Recordações prá vida	E3. “Foi as professoras e os colegas, das professoras e isto tudo!”

		<p>E4. Recomendação da oficina a amigos e familiares</p>	<p>E4.“ (...) Claro.. Porque isto é bom, porque isto para quem não sabe ler é bom, ajuda aprender a ler. Olha como a mim, não sei ler ... isto para mim é muito bom, ajuda-me aprender a ler (...)”</p>
		<p>E6. Indicava a outras pessoas</p> <p>Relação com outras pessoas</p>	<p>E6. “Sim. Claro. Quem tivesse muitas dificuldades, por exemplo, na escrita e quem pudesse participar é bom. Iam aprender muito!</p> <p>“Sim, as pessoas eram muito participativas... nós... dávamos bem e as professoras eram ótimas ... gostei muito!</p>
		<p>E7. Esquecer os problemas de saúde</p>	<p>“Esqueço as dores ...”</p> <p>“Esqueço os nervos...”</p>

ANEXOS III | PRÉMIO EUROPEU – GRUNDTVIG AWARD

