



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

**EXPERIÊNCIAS INDIVIDUAIS DE ENVELHECIMENTO:
ESTIGMAS E A ALFABETIZAÇÃO NA TERCEIRA IDADE**

ELÂNIA DE MOURA ROCHA

CAMPINA GRANDE – PARAÍBA
DEZEMBRO DE 2007

**DIGITALIZAÇÃO:
SISTEMOTECA - UFCG**

ELÂNIA DE MOURA ROCHA

**EXPERIÊNCIAS INDIVIDUAIS DE ENVELHECIMENTO: ESTIGMAS E A
ALFABETIZAÇÃO NA TERCEIRA IDADE**

Dissertação de Mestrado submetida à Coordenação
do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais
da Universidade Federal de Campina Grande
PPGCS/UFCG como requisito para obtenção do
grau de Mestre em Sociologia

**CAMPINA GRANDE – PARAÍBA
DEZEMBRO DE 2007**

ELÂNIA DE MOURA ROCHA

**EXPERIÊNCIAS INDIVIDUAIS DE ENVELHECIMENTO: ESTIGMAS E A
ALFABETIZAÇÃO NA TERCEIRA IDADE**

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Benedita Edina de S. L. Cabral
Orientadora

Prof^a. Dra. Magnólia Gibson
Examinador Interno

Prof. Dra. Maria do Carmo Eulálio
Examinador Externo

*Dedico este trabalho a minha mãe
Guiomar, meu pai Hercílio, meus
irmãos Marcos e Iomara.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, sempre presente em minha vida;

Aos meus familiares pais e irmãos, que me apoiaram nessa longa caminhada;

A minha querida orientadora Benedita Edina Cabral, a quem agradeço imensamente a orientação, a solidariedade, à paciência, enfim, tudo o que tem feito por mim desde que nos conhecemos;

A competente dedicação, os conselhos, sugestões, encorajamento e generosidade dos professores que aceitaram trabalhar comigo nesta pesquisa, na condição de avaliadores;

Devo um agradecimento a todos os colegas do Programa Interdisciplinar de Apoio à Terceira Idade (PIATI/UFCG). Agradeço especialmente a Professora Carmen Nobrega que colaborou com o seu conhecimento e experiência.

Minha mais profunda gratidão aos alunos participantes das atividades de alfabetização do Centro Municipal de Convivência do Idoso, os funcionários e a professora Aracelma que me receberam para as entrevistas ou que me forneceram material indispensável para a pesquisa, dedicando-me parte do seu tempo e dividindo comigo suas histórias, com esperança de ver que essa pesquisa possa de algum modo, contribuir para a transformação da realidade;

Ao apoio e à presença fortíssima de pessoas amigas, como Elisandra Costa, e especialmente Roosevelt e Denize, que sempre manifestaram seu carinho, que acreditaram em mim, em minha capacidade e estiveram comigo durante todo o período de meus estudos, desde a graduação até o mestrado.

RESUMO

O presente trabalho é o resultado de minha pesquisa sobre as experiências de alfabetização para idosos beneficiados por políticas de inclusão e participação em grupos para terceira idade. A metodologia etnográfica baseou-se em observação direta da prática pedagógica no projeto de Educação de Jovens e Adultos realizado no Centro Municipal de Convivência do Idoso da Prefeitura Municipal de Campina Grande – PB, no período de 2006. As conclusões permitem mostrar que mesmo tardiamente a educação é benéfica, trazendo resultados positivos para os idosos. Além disso, verificou-se que a alfabetização contribuiu para qualificar o idoso, tornando-o um novo cidadão, consciente de seus direitos, melhor sintonizado com as transformações sociais e mais determinados a lutar contra preconceitos.

Palavras-chave: envelhecimento; idoso; educação; alfabetização.

ABSTRACT

The present paper is the result of my research about the experiences of alphabetization for old people benefited by politics of inclusion and participation in groups for the third age. The ethnographic methodology is based on direct observation of pedagogic practice in the project of Young and Adults Education realized at Centro Municipal de Convivência do idoso in Campina Grande Council, in 2006. The conclusions permit to show that even lately the education is benefic, bringing positive results for the old people. Besides, it was observed that alphabetization contributed to qualify old people, making them new citizens, conscious of their rights, aware to the social transformations and more determined to fight against prejudices.

Key words: aging; old people; education; alphabetization.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIACÕES.....	09
LISTA DE FIGURAS.....	10
LISTA DE TABELAS.....	11
INTRODUÇÃO.....	12
1. PERCURSO METODOLÓGICO.....	19
1.1. Desvendando o Caminho.....	20
1.2. O Levantamento dos Dados.....	22
2. UMA REFLEXÃO HISTÓRICO-SOCIAL SOBRE A VELHICE.....	25
2.1. A Velhice à Luz das Representações Sociais.....	35
2.1.1 O Envelhecimento e suas Representações.....	38
2.2. Curso da Vida e Terceira Idade.....	42
3. SOBRE A EDUCAÇÃO: UMA REVISÃO CONCEITUAL.....	43
3.1. Alfabetização e Letramento: Conceitos Distintos.....	43
3.2. Breve Histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	55
3.3. Gerontologia Educacional.....	59
4. O CENTRO DE CONVIVÊNCIA DO IDOSO DE CAMPINA GRANDE E AS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO.....	69

4.1. O Centro Municipal de Convivência do Idoso e o Programa Conviver de Campina Grande.....	69
4.2. A sala de aula e as experiências de aprendizagem.....	72
4.2.1. Atividades em sala de aula.....	75
4.3. Perfil sócio econômico dos idosos.....	85
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
6. BIBLIOGRAFIA.....	96
7. ANEXOS.....	104

LISTA DE ABREVIACÕES

CMCI – Centro Municipal de Convivência do Idoso

EJA – Educação de Jovens e Adultos

GCI – Grupos de Convivência de Idosos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PC – Programa Conviver

PIATI – Programa Interdisciplinar de Apoio à Terceira Idade

SETRAS – Secretaria do Trabalho e Ação Social

SEMAS – Secretaria Municipal de Assistência Social

SESC – Serviço Social do Comércio

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UNATIs – Universidades da Terceira Idade

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Eleições 2006.....	75
Figura 2. Trabalhando as Informações nutricionais dos alimentos.....	76
Figura 3. I Mostra de Ciências.....	77
Figura 4. Soletrando.....	79
Figura 5. Higiene Pessoal.....	80
Figura 6. Construção de Texto: Pintando um sonho.....	82
Figura 7. Alfabeto.....	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Perfil Etário dos Idosos Pesquisados.....	85
Tabela 2. Com Quem Reside os Idosos.....	86
Tabela 3. Estado Civil dos Idosos.....	87
Tabela 4. Fonte de Renda dos Idosos.....	88
Tabela 5. Faixa Salarial dos Idosos.....	89
Tabela 6. Escolaridade dos Idosos.....	90

INTRODUÇÃO

O crescimento acelerado da população idosa no Brasil nas últimas décadas pôs em evidência a problemática relacionada à velhice, tanto do ponto de vista estritamente médico, quanto do socioeconômico. A questão ganhou nova relevância entre as preocupações dos governos, da sociedade e dos meios científicos. Entretanto, para os cientistas sociais, as questões relacionadas aos idosos não são apontadas somente pelos índices estatísticos, pois existe um conjunto de outros fatores sociais e culturais, que constroem a imagem da velhice na sociedade, e a constitui como “problema social” na atualidade (DEBERT, 1998; CABRAL, 2001; LENOIR, 1999).

Com a ascensão do envelhecimento da população brasileira como “problema social”, assistimos hoje um interesse crescente do meio acadêmico em investigar as práticas e representações sobre a velhice e o processo de envelhecimento a partir das mais variadas ópticas, desde os aspectos sócio-antropológicos, aos de cunho mais biológico, o que justifica a importância da formação de pesquisadores e docentes nessa área.

Face ao quadro atual e prospectivo do envelhecimento populacional e sua transformação em “problema social”, passaram a ser preocupações da sociedade as questões relacionadas à promoção da saúde e bem estar de idosos; a integração das diversas gerações, bem como a busca para reduzir os preconceitos com relação à idade cronológica e a vida de aposentado, dentre outras. Desse modo, a educação para idosos passou a fazer parte das

políticas públicas e das mais diversas propostas associativas, tornando-se uma via para manter ativos socialmente os que envelhecem.

O aumento progressivo da longevidade e, portanto, da expectativa de vida que se produziu nas últimas décadas do século XX, se deve aos avanços na área de saúde pública e da medicina em geral e à melhoria das condições de vida em seus mais variados aspectos. Em decorrência destes fatores é cada vez maior o número de pessoas que ultrapassam a idade de sessenta anos e atingem essa idade em boas condições físicas e mentais, conforme diversos estudos temáticos realizados nesta área (CABRAL, 1998, 2002).

O interesse pelo estudo sobre o envelhecimento foi desenvolvido a partir de minha participação em discussões acadêmicas sobre o tema durante a realização do Projeto de Pesquisa e Extensão intitulado: “Universidade e Questões de Envelhecimento: estudo sobre grupos de idosos na sociedade campinense”¹, vinculado ao Programa Interdisciplinar de Apoio à Terceira Idade - PIATI, quando tive oportunidade de observar diretamente atividades pedagógicas e recreativas de idosos no Centro Municipal de Convivência do Idoso, da Prefeitura Municipal de Campina Grande-PB. Desde então busco o conhecimento das questões teóricas sobre a velhice e o processo de envelhecimento humano.

Também iniciei um processo de interação com o Projeto: “A Alfabetização de Adultos e Pessoas na Terceira Idade: Novos Horizontes”, coordenado pela professora Carmen Verônica Nóbrega desenvolvido no Programa PIATI. O contato com a experiência de alfabetização de idosos despertou meu interesse em pesquisar os significados envolvidos na procura do idoso por se alfabetizar. A experiência empírica com a qual me deparei me levou a indagar o porquê do idoso se escolarizar. Diante disso cabe questionar: Como é estudar depois

¹ Realizado na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Coordenado pela Professora Benedita Edina Cabral, no período de 2003 a 2006.

dos sessenta anos de idade? A imagem da velhice ainda está associada à incapacidade de produzir, de aprender e de interagir, como é possível propor alfabetização para idosos? Tal proposta é viável? Assim, essas questões nortearam este estudo que pretende analisar as experiências de alfabetização vivenciadas por idosos beneficiados pelas políticas de inclusão realizadas em grupos para terceira idade.

A conotação negativa ou positiva da imagem da velhice é algo que está constantemente sendo redefinida na atualidade, embora as imagens culturais do declínio e da decrepitude do fim da vida ainda ajam mais negativamente sobre as mentalidades. Novos conceitos foram criados para definir essa fase da vida em busca de postergar ao máximo o início da velhice, ameaçada geralmente pela solidão e o isolamento social que frequentemente afetam os mais velhos (DEBERT, 1999). Veja-se, por exemplo, a invenção social da “terceira idade”², um termo que surgiu para suavizar o processo de envelhecimento, com o objetivo de criar novas representações da velhice. Essa atitude permitiu abrir algumas expectativas para esse período do curso da vida, como analisado por autores consagrados. Trata-se de produzir uma nova imagem para o envelhecimento, a partir da categorização e criação de um novo vocabulário e de novas práticas, que se opõem a visão anterior que em nossa sociedade estigmatiza as pessoas idosas, dispensando assim um tratamento humanizado aos mais velhos.

Especialistas no estudo sobre o envelhecimento enfatizam que o surgimento de novas representações sobre a velhice é reflexo de mudanças produzidas na pós-modernidade que implicam redefinições das formas de periodização da vida, das categorias etárias que recortam a organização da vida em sociedade e impõem uma revisão das formas tradicionais de gerir a

² Este termo surgiu na França, nos anos 50, para classificar a faixa intermediária entre a idade madura, ao término das atividades profissionais e o estágio de envelhecimento.

experiência de envelhecimento (DEBERT, 1998; PEIXOTO, 1998; CABRAL, 2001; BARROS, 1998).

Neste cenário, emergem novas propostas de atendimento e ofertas de atividades para os idosos que contribuem para desmistificar as atitudes preconceituosas em relação à velhice. Os Grupos de Convivência³ e as Universidades da Terceira Idade amparadas pela Política Nacional do Idoso (Art. 10 da Lei n. 8.842 de 04/01/1994) têm desempenhado um papel importante com a criação de programas educacionais para atender esta camada da população. Esses programas se tornaram modelos aceitos e implementados pela ação estatal, consolidando-se como alternativas de uma política social que legitima essas atividades.

Segundo dados do IBGE (2004) constata-se que existiam no Brasil 15,1 milhões de analfabetos acima dos 15 anos. Entre a população idosa o analfabetismo funcional totaliza 49%, 23% declaram não saber ler e escrever, 4% afirma só saber ler e escrever o próprio nome e 22% considera a leitura e a escrita atividades penosas. E, desse modo, milhões de idosos analfabetos estão mais expostos a dificuldades agravadas pelo avanço da idade e a ausência de escolaridade, pois na juventude foram muitas vezes impedidos de buscar condições de existência e de sobrevivência digna, fato que se agrava na velhice, em razão da irrisória aposentadoria, ou mesmo da ausência dela.

Atualmente os meios de comunicação e alguns programas de Governo estão constantemente divulgando resultados a respeito da alfabetização no Brasil. O Programa Brasil Alfabetizado, por exemplo, criado pelo Governo Federal no ano de 2003 nasceu com a missão de abolir o analfabetismo, e tem como objetivo promover o aumento da escolarização de jovens e adultos e o acesso à educação como um direito de todos em qualquer momento da

³ Os grupos são espaços onde os idosos tecem relações de proximidade e aconchego caloroso (Cabral, 1997: 16).

vida. A Constituição Federal e o Estatuto do Idoso, no Art 10º asseguram aos idosos “A liberdade, o respeito e a dignidade, como pessoa humana e sujeito de direitos civis, políticos, individuais e sociais”.

Para Cachione (2003), a educação para adultos maduros e idosos se apresenta como uma resposta aos novos desafios e demandas sociais geradas pela emergência de um novo grupo etário e de uma nova fase da vida. A gerontologia - disciplina que se ocupa do processo de envelhecer de diferentes pontos de vista - progrediu muito na segunda metade do século XX, sobretudo no que se refere à educação, originando um novo campo interdisciplinar - a gerontologia educacional - que examina a dimensão ética e moral da educação de pessoas idosas.

A ausência de escolaridade para esta parcela significativa da população contribui para o processo de alienação e para desconhecer informações sobre seus direitos e sobre as possibilidades de modificar suas relações sociais. Este segmento populacional torna-se submisso às manipulações ou imposições de valores e idéias disseminadas através dos meios de comunicação, que “glamourizam” a juventude em detrimento da maturidade e da velhice. Além disso, a supervalorização do jovem constrói no imaginário social, resistências para revisar concepções, representações, saberes e práticas socialmente aceitos e incorporados sobre as particularidades e necessidades físicas, emocionais e psicológicas dos idosos.

A nossa abordagem tem subjacente um pressuposto segundo o qual um dos preconceitos relacionados à alfabetização de idosos está no fato do idoso ocupar um espaço que não se enquadra ao comportamento socialmente definido como “normal”, próprio da sua faixa etária. A escolarização tardia provoca, ocasiona preconceitos, pelo fato da imagem do idoso está ligada a estigmas depreciativos. O uso da idade como critério de entrada, saída ou

participação em programas educacionais gera barreiras e reforça a idéia de que o indivíduo tem etapas próprias para esta ou aquela ação educativa (PACHECO, 2003), o que reforça a construção de representações estigmatizadas, que interferem no próprio processo de alfabetização dos idosos.

Tfouni (2004) mostra que as conseqüências do analfabetismo na conjuntura das sociedades contemporâneas são amplas: constitui um empecilho à liberdade plena das pessoas, afeta a auto-estima, e é também um impedimento concreto ao exercício da cidadania. Ademais é reconhecido que o padrão de educação recebido pelo indivíduo é um dos elementos determinantes para o tipo de inserção social. Inegavelmente, em uma sociedade de conhecimento cada vez mais socializado e diversificado, a educação se torna imprescindível para a melhoria da qualidade de vida de todas as pessoas e também das mais velhas, sendo essencial para desmistificar verdades consolidadas e construir novos significados sobre o envelhecimento e outros aspectos da vida humana.

Para valorizar o idoso que continua se desenvolvendo e é capaz de aprender, de ensinar, de criar, de retomar atividades, de realizar-se como qualquer pessoa, não deve haver pela sociedade qualquer tipo de impedimento e/ou preconceito que impeça este desenvolvimento, pois, como bem nos lembra Cachione (2003: 42) “o potencial humano para o desenvolvimento e para influenciar os outros não se encerra na velhice”. É reconhecido que, os indivíduos não escolarizados são os que mais padecem, devido à sua exclusão e ao seu isolamento social, por isso, a educação é apontada como elemento decisivo na busca de uma cidadania ativa e participativa. Assim, a educabilidade das pessoas da terceira idade deveria ter possibilidades ímpares para informar, criar, incentivar, introduzir novos conceitos, e

estimular valores morais como um suporte, uma janela viabilizadora de novas condições para uma vida criativa e prazerosa.

Espero que este trabalho da mesma maneira que contribuiu para a minha formação como pesquisadora na área da alfabetização de idosos, também possa contribuir para efetivação de políticas públicas, que venham a priorizar programas educacionais que visem à melhoria da qualidade de vida desta população, auxiliando educadores e educadoras a refletirem sobre o processo de alfabetização.

Esta dissertação está estruturada em cinco capítulos. No primeiro será apresentado o percurso metodológico e os instrumentos utilizados na coleta de dados. O segundo apresentará uma discussão teórica sobre a construção histórico-social da velhice, dialogando com vários autores consagrados. O terceiro capítulo discute algumas teorias da educação para adultos e idosos.

Em seguida, no quarto capítulo são descritas as experiências de alfabetização para idosos observados no Centro Municipal de Convivência do Idoso, da Secretaria Municipal de Assistência Social da Prefeitura de Campina Grande – PB e a análise do perfil socioeconômico dos idosos que participam desse processo de aprendizagem, articulando suas experiências cotidianas e os novos rumos após aquisição da alfabetização. E finalmente, as considerações finais dessa pesquisa, refletindo sobre as mudanças provocadas na vida do idoso pela alfabetização.

CAPÍTULO I

1. PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta pesquisa utilizamos procedimentos da etnografia⁴ para construir um estudo de caso sobre alfabetização de idosos. Optou-se por esse procedimento para desvelar os significados que indivíduos idosos atribuem às experiências de aprendizagem, uma vez que a pesquisa etnográfica pressupõe a descrição e a interpretação em busca de explicar o quê as pessoas fazem em um determinado ambiente (a sala de aula, por exemplo), quais os resultados de suas interações, e qual o entendimento têm do que estão fazendo (GEERTZ, 1989).

A etnografia, com sua forma de descrever densamente as sociedades a partir de uma experiência empírica direta – o trabalho de campo – é um meio que pode ser eficaz como instrumento de sensibilização dos atores inscritos no processo educativo e que possibilita algo que se pode chamar de “reconhecimento” do “outro” como portador de uma cultura tão respeitável como qualquer outra e nesse sentido, produzir um diálogo respeitoso entre os atores participantes do processo. Clifford Geertz (1989) trouxe novas possibilidades ao “fazer antropológico” com sua definição da cultura como “teia de significados” e da etnografia como uma “descrição densa”.

Para Laplantine a etnografia tem como fundamento a ruptura inicial em relação ao abstrato e especulativo e com tudo aquilo que não esteja baseado na “observação direta do comportamento social a partir de uma relação humana”(LAPLANTINE, 1994:15).

⁴ Segundo Geertz, o que define a etnografia é o esforço intelectual para fazer uma descrição densa que procura compreender o significado daquilo que é dito ou feito. Ou seja, procura os “fatos profundos” e tem como objetivo entender a lógica informal da vida real. Ao fazer uma descrição densa, o observador é capaz de diferenciar “uma piscadela de cumplicidade de um tique nervoso” (Geertz, 1989).

Segundo André (1995) ao se realizar uma pesquisa educacional do tipo etnográfica se faz necessário: considerar a escola como espaço social e terreno cultural onde se criam e recriam conhecimentos, valores e significados. Ademais, esse tipo de pesquisa procura descrever o conjunto de entendimento e de conhecimento específica compartilhado entre participantes, que guiam seu comportamento naquele contexto específico. Para interpretar o sentido da ação do indivíduo é necessário uma interação do sujeito pesquisador com o pesquisado, mesmo que este esteja sujeito a coletar dados enganosos e dissimulados por parte dos informantes, como advertia Geertz (1989) apontando para as facetas do método etnográfico.

Minayo (2000) afirma que frente à situação particular da pesquisa, está em jogo a capacidade de empatia, de observação do pesquisador que não pode ser transformada em receituário prático. Ainda segundo Minayo (op.cit) a etnografia é gerada a partir de um fenômeno que se processa em campo, onde de início o pesquisador pode ter questões amplas, mas modificações ou revisões geralmente são necessárias, à medida que os dados são coletados e analisados.

1.1. Desvendando o Caminho

Iniciei meus estudos sobre o envelhecimento ainda na graduação, em Projetos de Extensão. O estudo teórico e o trabalho empírico que comecei a desenvolver com esse segmento etário, me sensibilizaram para esta pesquisa especificamente. Assim, a delimitação do campo de pesquisa foi facilitada por uma configuração social - os grupos de convivência de

idosos. O lócus de investigação empírica o Centro Municipal de Convivência do Idoso - CMCI⁵, da Prefeitura Municipal de Campina Grande – PB é o cenário real onde a atividade específica de alfabetização e letramento se desenvolveram e tornaram-se objeto desse estudo durante o ano de 2006 e 2007.

Uma visita ao Centro Municipal de Convivência do Idoso foi fundamental para definir e assegurar a realização da proposta dessa pesquisa. Por volta das oito horas⁶ cheguei ao local, conversei com a Coordenadora do CMCI que concordando comigo logo me apresentou ao grupo de idosos que me acolheram calorosamente. Neste dia foi possível ter uma conversa informal com os profissionais do CMCI sobre o tema da alfabetização e o cotidiano das atividades.

Observei que antes de começar as atividades diárias do CMCI, a Coordenadora realiza uma oração. Após esse ritual expus o quê pretendia observar – as atividades de alfabetização. Assim, voltei meu olhar para as atividades de sala de aula e logo percebi sua importância para os que participavam dessa experiência. Provavelmente, por não terem tido a oportunidade de se alfabetizarem em outras fases da vida como na infância e na juventude, aproveitaram agora, mesmo idosos, as novas oportunidades oferecidas. Ali parece que eles encontravam mais incentivos, para algo que possibilitará melhor participação na sociedade. Esse primeiro contato com o universo da pesquisa foi valiosíssimo, pois trouxe vários questionamentos em relação ao material bibliográfico, a construção dos objetivos e a metodologia a ser utilizada na pesquisa.

Após um mês de observação selecionei para pesquisa 08 idosos (01 homem e 07 mulheres) na faixa etária entre 50 e 79 anos que freqüentavam assiduamente as aulas do

⁵ Doravante será usada a sigla CMCI

⁶ Horário previsto para início das atividades no CMCI

Projeto EJA do Centro Municipal de Convivência do Idoso. Entretanto, havia uma evasão considerável, devido o interesse dos idosos por outras atividades desenvolvidas no CMCI como o forró, psicologia, Fisioterapia, jogo de cartas, entre outras.

1.2. O Levantamento dos Dados

Para apreender as significações que os idosos atribuem as suas experiências de alfabetização, priorizamos como instrumentos de coleta de dados: 1) a *observação direta*, o que permitirá o contato face a face com os sujeitos da pesquisa, para acompanhar as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de suas perspectivas e seus pontos de vista (CHIZZOTTI, 1998); 2) a *entrevista semi-estruturada* em que nos dirigimos aos sujeitos através de algumas perguntas iniciais pré-estabelecidas, que servem para desencadear uma conversa sobre suas práticas de alfabetização. Para sistematização dos dados e análise do conjunto de informações obtidos no trabalho de campo utilizamos à abordagem qualitativa visando “interpretar a compreensão dos atores sociais no contexto cultural em que produzem a informação” (op.cit., 99).

De acordo com Minayo para realização de um bom trabalho de campo é preciso que o pesquisador tenha uma base teórica para ir além do que simplesmente está sendo mostrado “a compreensão do espaço de pesquisa não se resolve apenas por meio de um domínio técnico” (MINAYO, 2000:61).

No decorrer desse trabalho foi feito uma revisão literária sobre o envelhecimento e, principalmente em relação à educação de idosos frente à escassez de material bibliográfico.

Como diz a autora supracitada, o processo de campo nos leva a reformulação dos caminhos de pesquisa, através das descobertas de novos dados, para além das fontes bibliográficas.

As entrevistas semi-estruturadas foram realizadas sem o uso de gravador, guiados por um roteiro previamente elaborado, onde pudemos aproveitar literalmente as falas dos sujeitos pesquisados. Com estas entrevistas buscamos apreender as significações que os idosos atribuem as suas experiências de alfabetização, como também levantar dados acerca do perfil socioeconômico desses idosos, mantendo cuidado em evitar a indução de temas e respostas.

Para Minayo (2000: 57):

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreocupada e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto de pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva.

O uso de entrevistas foi feito inicialmente no segundo semestre de 2006 e início de 2007. A entrevista foi aplicada a todos os componentes da amostra os 08 idosos no próprio Centro Municipal de Convivência do Idoso, no final das aulas. A coordenadora do CMCI e a ministrante das aulas de alfabetização foram entrevistadas para obter dados da instituição e das atividades desenvolvidas em sala de aula. Os dados obtidos através de conversas informais tiveram um papel importante, o que nos permitiram colher informações complementares que trouxeram um significado maior aos dados das observações, que registramos num diário de campo, como também o registro fotográfico.

O roteiro de entrevista utilizado neste trabalho constitui-se de 19 (dezenove) perguntas como: idade; sexo; escolaridade; estado civil; bairro onde mora; ocupação; com quem reside;

se está aposentado; quanto recebe de benefício; o que busca com a alfabetização; como são as aulas; o que acha da alfabetização nos grupos; o que mudou após realizar essa atividade.

Através dos dados das pesquisas verificamos que os idosos participantes do processo de alfabetização residem em bairros tradicionalmente considerados como de moradia das camadas carentes da população de Campina Grande. As narrativas dos entrevistados evidenciam especial interesse pelo convívio social que ocorre no âmbito das atividades propostas pelo projeto de Educação de Jovens e Adultos. Durante o período de observação explicitamos ao grupo o objetivo da pesquisa e a importância das entrevistas, que foram realizadas individualmente, onde os idosos expuseram suas histórias de vida de maneira espontânea desvelando suas realidades, que foi de suma importância para elaborar o perfil desse público. Isso decorreu pelo fato da minha presença ter se tornado familiar entre eles. Durante o período de pesquisa criamos um sentimento de amizade que facilitou o debate sobre o tema da alfabetização e outros assuntos que faziam parte do cotidiano deles, o que permitiu uma relação pesquisador/pesquisado mais espontânea e menos formal.

CAPÍTULO II

2. UMA REFLEXÃO HISTÓRICO-SOCIAL SOBRE A VELHICE

A velhice e o envelhecimento têm estado em pauta desde a Antigüidade, através de obras literárias e tratados eruditos. Mas, segundo pesquisadores, ainda não existe uma definição unânime sobre o envelhecimento e a velhice a sua conceituação inclui diferentes opiniões e pontos de vista que vêm assumindo várias conotações ao longo dos tempos.

A velhice é uma etapa que faz parte de um ciclo natural da vida – nascer, crescer, amadurecer, envelhecer e morrer. Entretanto, as fases da vida representam construções sociais em um determinado tempo e espaço histórico, sendo influenciada por fatores histórico-sociais, culturais, políticos e, principalmente, econômicos (DEBERT, 1998).

Portanto, em todas as sociedades e épocas, a idade é um conceito social e não apenas um conceito biológico ou psicológico. Infância, adolescência, vida adulta e velhice são fases construídas socialmente, por meio de normas reguladoras que determinam as exigências e as oportunidades de cada segmento etário na ordem social (DEBERT, op.cit).

Nesse sentido, as representações sobre a velhice, a idade a partir da qual os indivíduos são considerados velhos e a maneira como são tratados, possui significados particulares e diferenciados em contextos históricos, sociais e culturais distintos.

Ariès (1981) em sua obra clássica *História social da Criança e da Família* faz uma análise minuciosa das etapas da vida, situando-as no tempo e no espaço, demonstrando o processo histórico e cultural que torna a vida uma forma definida e datada. O autor diz que os estágios da vida não representam categorias universais, uma vez que cada cultura tem a sua

própria forma de dividi-las, sendo os marcadores do início ao final de cada uma das etapas os mais diversos.

Ariès conceitua a velhice em um plano bem distanciado do biológico quando diz: “A velhice é uma criação cultural podendo encobrir significados diversos” (1981: 36). Para esse autor em meados do século XIX a velhice era vivida como uma etapa de transformações significativas no estilo de vida, costumes, roupas, e adornos usados em público. Comentou também sobre um tempo passado em que se podia associar velhice a respeito e dignidade. Entretanto, esse tempo já se foi e, com novas roupagens e linguagens, a ideologia dominante apodera-se da figura dos velhos e constrói uma nova concepção de velhice, oferecendo àqueles uma série de procedimentos capazes de evitar ou retardar o envelhecimento.

No século XIX a velhice para os franceses caracterizava as pessoas que não podiam assegurar o futuro financeiro, sendo designadas de acordo com sua posição social: “velho” ou “velhote” para os despossuídos que não podiam vender o seu trabalho; e “idosos” para aqueles com prestígio e posses (PEIXOTO, 1998). O velho passa a ser considerado como uma “coisa” que não serve mais para o uso, que deve ser abandonada ou cuidada como uma relíquia que caminha para morte.

Com a Revolução Industrial e o avanço tecnológico dela resultante, a força de produção ganhou extrema importância e o indivíduo passou a ser julgado por sua capacidade de produzir. E, segundo Debert (1999), esse movimento que marcou as sociedades modernas, a partir da metade do século XIX, levou a velhice a ser tratada como uma etapa da vida caracterizada pela decadência física e ausências de papéis sociais.

Observa-se que a experiência da pessoa de “mais idade” é desvalorizada, sendo comum afirmar: “o tempo desta já passou”. Segundo Bosi (1999) é possível compreender os dilemas do envelhecimento:

Antes do definitivo afastamento do idoso do mercado de trabalho, este vai sofrendo um declínio lento, acompanhado de uma dolorosa lucidez. Muitas vezes, segundo esta autora, o idoso absorve a ideologia do capitalismo que tem como objetivo a obtenção do lucro, e repete: É assim mesmo que deve acontecer, a gente perde a serventia, dá lugar aos moços. Para que serve um velho, só para dar trabalho (BOSI, 1999: 35).

Curiosamente, o mesmo sistema que antes discriminava os idosos, hoje, diante de um contingente populacional cada vez mais significativo, rapidamente ampliam a oferta de serviços destinados aos idosos, com o intuito de tirar o melhor proveito possível da situação.

Com efeito, o século XX passou a ser considerado um período bastante importante no tocante ao interesse social pela velhice. Especialistas assinalam que foi o momento em que uma “nova velhice” passou a ser delineada, com importantes repercussões na sociedade durante o século XXI.

Do ponto de vista histórico cultural o problema da velhice não é novo, tanto científico como socialmente falando, mas só recentemente vem se constituindo em objeto de estudos sistemáticos, devido ao aumento progressivo do contingente de idosos e a sua institucionalização em “problema social”. Além disso, populações compostas por um grande número de pessoas idosas é um advento recente na evolução da sociedade.

Diferentes fatores e etapas integraram o processo de construção e instituição da velhice como “problema social” (LENOIR, 1999). Este processo envolve as “transformações que afetam a vida cotidiana dos indivíduos”, e é resultado de um “trabalho social” que está relacionado a dois princípios para se constituir como tal: reconhecimento e legitimação.

O reconhecimento significa tornar uma situação “digna de atenção”, o que presume a ação de grupos socialmente interessados em definir uma nova categoria de percepção do mundo social para agirem sobre o mesmo. Mas o reconhecimento público do “problema” não é suficiente para legitimá-lo. A legitimação requer um verdadeiro trabalho de promoção dos “problemas sociais” para inseri-los no cenário dos debates públicos, torná-los preocupações “sociais” do momento (LENOIR, *op.cit.*).

Entretanto, o “problema” não seria levado em consideração se não houvesse “transformações objetivas”. Às “transformações objetivas”, acrescenta-se um trabalho de mobilização social, a fim de enunciar e formular publicamente a questão, como no caso da velhice, que remete a problemas de diferente natureza: o desequilíbrio demográfico; e o prolongamento da duração da vida biológica, entre outros (LENOIR, 1999: 64). Neste sentido, a autora considerou que a Sociologia da Velhice é resultado de uma divisão não científica da sociologia e constituiu-se devido ao aparecimento de um “problema social”.

Em maior número, os velhos estão socialmente mais visíveis no cotidiano e no espaço público, sobretudo, como resposta existencial geracional à própria dinâmica da sociedade contemporânea (MOTTA, 1997). Assim, na contemporaneidade a velhice se tornou uma temática imensamente complexa, e defini-la requer uma análise mais aprofundada e detalhada nas múltiplas dimensões: a biológica, a psicológica, a existencial, a cultural, a sociológica, a econômica, a política, entre outras, para se chegar a uma conceituação que melhor expresse a realidade.

Os estudos sobre a velhice, a partir dos anos 60 do século XX, eram voltados principalmente para as experiências comuns vivenciadas pelos idosos nas sociedades industriais, sugerindo-se que as dificuldades vividas por eles teriam um caráter homogêneo, o

que minimizaria as diferenças de gênero, raça, classe e etnia, reduzindo-se a vida dos mais velhos a uma existência insignificante, desprivilegiada, de baixo status, e de um destino do qual não poderiam escapar.

Debert (1999) analisou a dificuldade primordial para conceituar a velhice na sociedade contemporânea. Para essa autora o envelhecimento é parte de um processo contínuo de construção e reconstrução das idades e conduz a inúmeras subjetivações. Em suas importantes análises concluiu:

A velhice não seria mais pensada como um momento definido pela idade cronológica e no qual se permanece até a morte, mas como processo gradual em que a dimensão histórica e social e a biografia individual devem ser consideradas com relevância (DEBERT, 1999: 50).

Assim, a velhice, na contemporaneidade, também foi relativizada. Antecipando-se as análises sobre a velhice no Brasil, Néri (1991) mostrou como a velhice possui realidades heterogêneas, isto é, variam conforme os tempos históricos, as culturas e sub-culturas, as classes sociais, as histórias de vida pessoais, as condições educacionais, os estilos de vida, os gêneros, as profissões e as etnias, dentre outros aspectos que configuram as trajetórias de vida dos indivíduos e grupos. Assim compreende-se que a velhice faz parte do desenvolvimento humano integral e não representa simplesmente uma predestinação ao fim. Ela é o resultado dinâmico de um processo global da vida, durante o qual o indivíduo se modifica incessantemente.

Essas autoras retrataram concepção de velhice e Néri (1999) mostrou como a preservação do potencial para o desenvolvimento do indivíduo possibilita uma velhice bem-sucedida, e ainda, constatou que o modo de envelhecer depende de como o curso de vida de cada pessoa, grupo etário e geração é estruturado pela influência, constante e interativa, de

suas circunstâncias histórico-culturais. Nesta perspectiva, compreende-se que existem várias formas de envelhecer. Assim, entendo que o envelhecimento é um processo individual com amplas variações e que os próprios idosos formam, por sua vez, um grupo heterogêneo.

Chauí (1979) traduziu a velhice como categoria oprimida, despojada e banida da sociedade capitalista, que desarma o idoso, imobilizando-os em mecanismos de opressão. Para ela, ser idoso “é lutar para continuar sendo homem, para sobreviver, sendo impedido de lembrar e ao mesmo tempo sofrendo as adversidades de um ser que gradativamente se desagrega” (CHAUÍ, 1979: 78).

Segundo Beauvoir (1990), os velhos que não constituem qualquer força econômica não têm meios de fazer valer seus direitos: o interesse dos exploradores é o de quebrar a solidariedade entre os trabalhadores e os improdutivos, de maneira que estes últimos não sejam defendidos por ninguém. Na sociedade capitalista o material humano só interessa enquanto produz.

Na verdade, o envelhecimento está, a serviço do ritmo frenético imposto pela tecnologia do processo produtivo, mas sem dele poder participar, pois o mundo atual celebra os valores, o comportamento, a aparência e a moda dos jovens. De acordo com Elias (2001), quando nos referimos aos velhos, pode ocorrer uma crueldade expressa na zombaria acerca dos velhos desvalidos, e também da feiúra de alguns. Segundo ele, este fato era mais freqüente antigamente do que hoje, porém, não desapareceu de todo.

Quando as pessoas envelhecem, elas ficam potencialmente menos fortes em relação aos mais jovens, ficam visivelmente mais dependentes dos outros. Presenciamos isto diariamente, quando vamos ao supermercado, andamos de ônibus ou realizamos qualquer outra atividade.

Para Bosi (1999), “ser velho é sobreviver”, referindo-se à sociedade capitalista, que ardilosamente penaliza aqueles que nada têm a produzir. Nos termos do capital, quanto mais nova a “máquina”, maior é a produção. Se entender que “velhos” e “velhas” são os guardiões do passado, como lembra Bosi, e que estes só não realizam sua função social porque estão desarmados, então entender-se-á a destruição dos suportes materiais da memória que a sociedade capitalista fez e faz questão de apagar.

Também Bosi mostrou como cada sociedade vive de forma diferente o declínio biológico do homem. Para ela, “a sociedade industrial é maléfica para a velhice” (1999:18). Bosi, ao analisar o número de idosos que são ativos, no sentido de ainda trabalharem para ganhar o dinheiro do seu sustento, percebeu que são poucos, e, destes, a maioria que ainda realiza uma atividade é formada por idosos que possuem uma situação financeira boa.

Como uma das autoras brasileiras que mais tem contribuído para a constituição desse campo de estudo, Debert (1999: 25) concluiu: “A velhice em nossa sociedade, mesmo quando não se associa à pobreza ou à invalidez, tende a ser vista como um período dramático por implicar a passagem, tida como indesejada, de um mundo amplo e público para um mundo restrito e privado”.

Contudo, a luz dessa referência de Debert e das discussões atuais, fica evidente que a questão da velhice, não pode ser vista somente como um período caracterizado pelo declínio e decadência. Observamos que nesta fase, quando a pessoa alcança um estágio de maturidade, muitas das paixões da juventude e os esforços investidos numa carreira atingem fruição e consolidação finalmente.

Por outro lado, o processo de envelhecer depende de inúmeros fatores e da situação de cada pessoa ou sociedade na forma de enfrentá-las. Peixoto (1999) mostrou como alguns

envelhecem mais rapidamente do que outros e nem todos vivem essa etapa da vida da mesma maneira, uma vez que o envelhecimento biológico está estreitamente relacionado às formas materiais e simbólicas que identificam socialmente cada indivíduo e determinam sua forma de ser.

Uma questão relevante e bastante discutida sobre o fenômeno da velhice é a datação de seu início; não há precisão nem consenso sobre isso. Os princípios de classificação do mundo social referem-se sempre a fundamentos sociais, assim, a noção de idade, expressa num dado número de anos de vida, é o produto de uma determinada prática social que se explica, sobretudo, pelas necessidades de uma prática administrativa imposta pelo Estado. Segundo Ariès (1981), a primeira vez que a idade dos indivíduos apareceu como critério de classificação foi na França, no século XVI, quando foi imposta a generalização obrigatória da inscrição dos nascimentos nos registros paroquiais.

Entretanto, com a modernidade a vida passou a ser periodizada por grades etárias que institucionalizadas, são fundamentais para se pensar na organização social e no caráter das reproduções culturais. Segundo Debert (1998) o que delineaia perspectivas e projetos que devem servir de “guias” na elaboração, tanto individual como coletiva, de ações particularizadas. No entanto, a delimitação do marco inicial da velhice determinado em idade cronológica desconhece a dimensão temporal subjetiva dos sujeitos do processo. Debert (op.cit) cita o exemplo de Meyer Fortes, que realizou uma pesquisa sobre a idade cronológica nas sociedades ocidentais e não-ocidentais, e constatou que na maioria destas, os estudos antropológicos demonstraram que os estágios de maturidade e as etapas da vida como a infância, adolescência e velhice – não são reconhecidos apenas pelo desenvolvimento

biológico, mas também pela capacidade de realizar certas tarefas e marcados por rituais que organiza a vida social.

Nas sociedades ocidentais, no entanto, a idade cronológica é um mecanismo que atribui à conquista da maioridade legal, da entrada no mercado de trabalho ou do direito à aposentadoria. É um critério decisivo para determinar os direitos e deveres do cidadão e que envolve praticamente todas as esferas sejam trabalhistas ou familiares, interferindo na organização do sistema produtivo e econômico, das instituições educacionais, do mercado de consumo, das políticas públicas, etc. (DEBERT, 1999; CABRAL, 1986).

A relação instalada entre os recortes de idade e as práticas legitimadas e definida para cada etapa da vida não está diretamente envolvida com a evolução biologizada da velhice. Bourdieu (1983) ressalta que a manipulação e classificação das categorias de idade estão diretamente relacionadas com as lutas políticas, nas quais, pela disputa do poder, os grupos sociais encerram seus desejos e, arbitrariamente, definem ou dividem por idade os diferentes momentos do ciclo da vida. A idade cronológica é o principal mecanismo de atribuição de poder e prestígio no interior das classes sociais. Neste caso, as classificações por idade (também por sexo e classe) acabam sempre impondo limites e produzindo uma ordem em que cada um deve se manter em seu lugar. “A idade é uma variável biológica, socialmente manipulada e manipulável” (BOURDIEU, 1983:145). Desta forma ela deve ser considerada como plena de ambigüidades e de nada servirá tomá-la em consideração isoladamente, como único parâmetro para dizer quando alguém passa a ser velho.

Tendo em conta a problematização da idade como critério “natural” de classificação dos indivíduos, o objeto da Sociologia da Velhice não deve ser uma “população definida no essencial pela idade legal ou pelo estado de envelhecimento biológico”, mas deve consistir em

“descrever o processo através dos quais os indivíduos são designados como tal” (como idosos) (LENOIR, 1999: 68). Não deve ser tarefa do sociólogo fixar a idade em que o indivíduo é considerado como velho, mas analisar e problematizar o processo que passa a incluir o indivíduo em determinada categoria (LENOIR, op.cit.).

Na verdade, não existe uma verdadeira definição de velhice. O significado de ser velho varia conforme o momento histórico, como já dito anteriormente. Desse modo, não é possível ter uma concepção universal, muito menos delinear uma definição precisa e categorizante da velhice.

Devemos compreender que o envelhecer é, por si, um fenômeno individual como também cultural, e a partir das condições de vida e de trabalho a que os indivíduos estão submetidos ocorrerá maior ou menor redução de seu desempenho. Ademais as desigualdades sociais levam às desigualdades no processo de envelhecer, pois quem trabalha por um período longo e numa atividade forçada envelhecerá mais rápido, se comparado a um profissional que exerce sua atividade em meio período (CABRAL, 1997, 2001).

Sendo assim, os fatores individuais, como temperamento, personalidade, família, saúde, e fatores sociais, como classe social, condições econômicas, tipo de trabalho interagem e contribuem para tornar variável o conceito de envelhecimento.

Portanto, a velhice e o envelhecimento, devem ser analisados a partir das variáveis circundantes aos indivíduos nesse processo. Estas, por sua vez, interferindo no modo de ser dos sujeitos velhos, podem conduzir as perspectivas de inclusão ou exclusão social.

2.1. A Velhice à Luz das Representações Sociais

Nos últimos anos, o conceito de representação social tem aparecido com grande frequência em diversas áreas, pois é uma temática que perpassa todas as ciências humanas.

A temática da representação social comparece ordinariamente na análise das ciências sociais referindo-se à imagem do social, através da qual os indivíduos elaboram a compreensão do seu universo. As construções do imaginário humano sobre o real exigem repensar de maneira constante o caráter atribuído à relação entre mundo material e simbólico, entre o objetivo e o subjetivo, entre os fatos e a respectiva compreensão.

As discussões realizadas no campo das ciências sociais a propósito da ênfase nas representações sociais provêm desde os clássicos na sociologia. Na origem as investigações encaminhavam-se na compreensão dos universos societários de grupos peculiares, detectando o modo pela qual os sujeitos se concebem a si mesmos em seus múltiplos relacionamentos.

As representações, embora mantendo a especificidade coletiva, só se manifestam através das expressões individuais do agir, pensar, sentir e existir. Para o nosso uso basta reter que o termo se refere às categorias de pensamento, de compreensão e de comportamento através das quais em sociedades determinadas se elabora e se expressa a realidade circundante.

O estudo das representações sociais tem como um de seus marcos fundamentais os estudos sociológicos de Émile Durkheim (2000). Segundo este nada ou quase nada escapa das configurações sociais, ou seja, as sociedades agem sobre seus indivíduos independentemente da vontade destes. Esse autor procurou discutir a importância das representações dentro de uma coletividade e como elas influem nas decisões que os seres humanos tomam individualmente.

Entretanto, é na Psicologia Social que a teoria das representações sociais vai ser desenvolvida. Assim, neste estudo analisaremos o conceito de representações a luz de Serge Moscovici. Para este as representações recebem o adjetivo “sociais” e não mais “coletivas”, como as definiu Durkheim.

Para Moscovici as representações sociais são como:

Um sistema de valores, idéias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambigüidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social (MOSCOVICI, 2003: 21).

Moscovici (1978) conceituou representação social como processo de assimilação e construção da realidade pelos indivíduos. Dessa forma, ele estabelece uma relação maior entre indivíduo e sociedade, não considerando representação social como uma imposição como propusera Durkheim. As representações sociais são culturalmente construídas e não são estáticas uma vez que os atores sociais podem interagir nesse processo.

Seguindo este raciocínio, as representações são difundidas através da comunicação e cooperação e que se modificam no passar do tempo. Outra característica fundamental é que as representações não são criadas por um indivíduo isolado, até porque elas circulam entre as pessoas e questionadas por muitos.

Assim, as representações podem ser o produto da comunicação, mas também é verdade que, sem representação, não haveria comunicação. A mudança dos interesses humanos pode gerar novas formas de comunicação, resultando na inovação e na emergência de novas representações.

Segundo Moscovici, as representações sociais estão dentro do cotidiano dos indivíduos e, por sua vez, são influenciadas pelas representações do grupo, ou seja, dos outros. Assim, os conceitos e imagens vão sendo aceitos, naturalizados, considerados verdadeiros, embora sejam apenas representações. Muitos dos preconceitos, dos estigmas, das exclusões de pessoas, decorreram desse processo e dos equívocos que podem gerar.

Moscovici afirma que o conceito de representações sociais chegou ao nosso conhecimento através de Durkheim. Porém, sua visão a respeito deste tema difere da do seu precursor. Do ponto de vista durkheimiano, “as representações coletivas abrangiam uma cadeia completa de formas intelectuais que incluíam ciência, religião, mito, modalidades de tempos e espaço” (Moscovici, 2003:45). Qualquer tipo de idéia, emoção ou crença que ocorresse dentro de uma comunidade estava definido como representação. O conceito de representações pode ser resumido na seguinte afirmação: “o propósito de todas as representações é tornar algo não familiar, ou a própria não familiaridade, familiar” (Moscovici, 2003:20).

As representações sociais emergem não apenas como um modo de compreender um objeto particular, mas também como uma forma em que o sujeito adquire uma capacidade de definição, umas funções de identidade, que é uma das maneiras como as representações expressam um valor simbólico.

Para Moscovici a proposta é trabalhar com o pensamento social de maneira dinâmica e em sua diversidade, a fim de entender como os indivíduos constroem-se a partir da inserção social e como se tornam agentes da constituição de sua própria realidade.

2.1.1. O envelhecimento e suas representações

Na sociedade atual o idoso não é mais um ator ausente do conjunto de discursos produzidos na sociedade. Ele é um personagem que se faz presente no debate sobre políticas públicas, interpelações dos políticos em momentos eleitorais, até mesmo nas definições de novos mercados, e de novas práticas associadas ao processo de envelhecimento.

A cultura ocidental contemporânea reelaborou as representações de velhice em busca de solucionar o “problema social”, em que esta se transformou. Constatase que nas últimas décadas, nas sociedades ocidentais modernas a representação da velhice foi colocada em foco, sendo designada, rotulada, classificada, recomposta, redesenhada, contestada e recriada (CABRAL, 2002, Debert, 1999)

Em decorrência disso, a compreensão da velhice na sociedade contemporânea implica o reconhecimento da sua dimensão histórica e social, como mostrado por muitas autoras e por Peixoto (1998: 70):

[...] a representação social da pessoa envelhecida modificou-se, ao longo do tempo, uma vez que as mudanças sociais reclamavam políticas sociais que pressionavam pela criação de categorias classificatórias, adaptadas às novas condições e ao objeto velho.

Em geral, as representações sociais sobre o envelhecimento estão fortemente associadas aos estigmas de decadência física, de improdutividade, pobreza, da falta de beleza e vigor sexual, entre outros. Essa antiga imagem negativa propiciou uma construção cultural que resultou em recusa e medo dessa etapa da vida, numa sociedade que supervaloriza o vigor e a

beleza da juventude, que no capitalismo se tornaram mercadoria supervalorizada, tornando-se fonte de renda para quem as detém.

A visão da velhice como um conjunto de perdas e disfunções levou a uma concepção estigmatizada dos velhos. Ao deixar de projetar na sociedade seus atributos qualitativos, sua independência e sua capacidade produtiva, os velhos deixam de ser reconhecidos como cidadãos, recaindo sobre eles os estereótipos negativos. A sociedade, por sua vez, abandonando valores permanentes como o respeito ao passado, internaliza os valores correntes como a juventude, o consumo, o descartável, e as tecnologias legitima-os como modelos adequados e representativos do comportamento social para todos.

O estigma é um fator social que gera situações constrangedoras e uma perspectiva diferente de vida para o estigmatizado. O caso das pessoas idosas é, particularmente, interessante na medida em que fazem parte das “categorias estigmatizadas”, como analisadas por Goffman (1975). Segundo esse autor, o estigma é usado como referência a um atributo profundamente depreciativo, e que aos olhos da sociedade serve para desacreditar a pessoa que o possui. Ele explica o estigma como uma relação especialmente criada entre um atributo e um estereótipo, criados e consolidados dentro de padrões sociais específicos, no qual os indivíduos são excluídos do convívio social. Demonstra também que o estigma é uma marca, um rótulo que se atribui a pessoas com certas características que se incluem em determinadas classes ou categorias diversas, porém comuns na perspectiva de desqualificação social.

Esse autor também considera que o comportamento em sociedade rege-se pelo desempenho de papéis, ou seja, por uma adequação da ação às expectativas sociais legítimas que as situações exigem. Goffman (op.cit.) percebe a estigmatização a partir de uma perspectiva teórica interacionista simbólico como uma forma de classificação social pela qual

uma pessoa identifica a outra segundo certos atributos, seletivamente reconhecidos pelo sujeito classificante, como positivos ou negativos. Aqueles que atendem aos atributos reconhecidos como positivos, constituem a categoria dos “normais”, os demais compõem a categoria dos “estigmatizados”.

Em suma, o estigma é a diferença entendida negativamente, que pode também ser concebido como o signo da incapacidade dos grupos e das sociedades em matéria de socialização dos seus membros. Desse modo, o estigma é atribuído pela sociedade com base no que se constitui “diferença” ou “desvio”, e que é aplicado por meio de regras e sanções que resultam como um tipo de “identidade deteriorada” para pessoa que o possui, ou seja, de preconceito.

Os estigmas físicos quase sempre servem de critério de classificações dos indivíduos no espaço social. Entretanto, como mostrou Lenoir (1999) esses princípios de classificação não têm sua origem na “natureza”, mas em um trabalho social de produção das populações elaborado, segundo critérios juridicamente constituídos, por diferentes instituições e agentes especializados.

As expectativas criadas numa sociedade para com seus indivíduos os levam a agir de forma estereotipada em relação às pessoas que não correspondem a essas expectativas. A confirmação de que a pessoa não se enquadra as normas não precisa ser complexa, basta à visão ou um pequeno contato com o “diferente” do modelo socialmente valorizado para que esse indivíduo seja estigmatizado. Isso evidencia como na sociedade ocidental as pessoas não estão preparadas para envelhecer, por isso, tentam de todos os modos retardar essa etapa da vida, enxergando na velhice uma fase de degradação social, psicológica e física. “E todos

exorcizam o fantasma de seu futuro afastando-se dele ou até mesmo ensaiando destruí-lo” (MOTTA, 1997: 129).

A velhice, hoje, parece incongruente com o padrão de normalidade colocado pela sociedade. Isso significa que, ao envelhecer, o indivíduo está sujeito a cair no ostracismo, por ser visto como negação da ordem, por ser “fisicamente antiestético” (decadente) em função da supervalorização dos atributos relacionados à juventude e a beleza.

Barros (2004) salienta que é possível não haver estigma da velhice entre os indivíduos que ocupam posições superiores na vida social e política ou entre os artistas e intelectuais. O acolhimento da sabedoria, da experiência acumulada, por alguns setores da sociedade como as universidades, meios artísticos e intelectuais, pode reverter o processo, possibilitando ao velho, além do *status* que a posição lhe confere, um grau hierárquico maior que aos iniciantes na carreira.

Outro aspecto importante salientado por Barros é que a velhice como estigma não está, necessariamente, ligada à idade cronológica. Debert (1998) também ressalta que ao nos basearmos nas categorias etárias com base na cronologia ou aparência física, perdemos as formas pelas quais o curso da vida é concebido em diferentes culturas e o sentimento de grupos ou categorias etárias na organização social. Esta tendência de categorizar as pessoas pela idade ou aparência, desconsiderando o seu contexto social e a sua situação física é um método fadado a limitações. Entretanto, as idades para direitos e obrigações são claramente definidos e variáveis, de acordo com as culturas e formas de interpretar as fases da vida elaboradas por cada sociedade (BARROS, 2004; DEBERT, 1998; CABRAL, 2002).

Os contornos estigmatizadores da velhice, tendo sempre como parâmetro de comparação os atributos da juventude, ligam-se a valores e conceitos depreciativos atribuídos

a velhice tais como: a doença, a feiúra, a solidão, a incapacidade, a desesperança, depressão, etc.. Essa situação cambiante entre a juventude e a velhice, e o modo como a sociedade trata o idoso se transformam a cada período sócio-histórico, e novos elementos são adicionados pela cultura quando esta se massifica e as formas de comunicação se industrializam.

A produção ideológica da sociedade através dos estereótipos negativos que marcam a experiência do envelhecimento, contribui para definir o perfil identitário dos sujeitos nesse processo. Assim, “ser velho” significa dizer ter sua identidade definida a partir da relação que estabelece com o jovem. Por outro lado, assistiu-se hoje uma progressiva desvinculação entre o momento de retirada do trabalho assalariado e a última etapa da vida, em que a aposentadoria tem deixado de ser a marca de entrada na velhice, período de recolhimento do mundo do trabalho, para se tornar uma etapa privilegiada de lazer e de novos aprendizados (SIMÕES, 2004; CABRAL, 1986).

Para Barros (2004), a construção da representação social da velhice, própria da sociedade moderna, se dá no contexto da “ideologia individualista”, existimos socialmente porque temos uma identidade civil padronizada pelo Estado. A sociedade, ao impor formas de categorizar as pessoas como jovens, adultas e velhas, estabelecem atributos – condutas esperadas – para cada um deles e a presença ou a ausência desses atributos irá determinar o seu grau de aceitação social (GOFFMAN, 1975).

2.2. Curso da Vida e “Terceira Idade”

Uma das características da contemporaneidade é a presença de um processo extremamente veloz de redefinições e reestruturação das etapas da vida, onde novas fases

foram criadas. Assim, novos termos começaram a ser formulados com o objetivo de definir as nuances das representações sociais vinculadas ao processo de envelhecimento, como por exemplo, o termo “terceira idade” que surgiu na França, nos anos 50, bem como sua invenção é considerada produto da generalização dos sistemas de aposentadorias e da intervenção de agentes, instituições e especialistas junto aos segmentos mais velhos da população que contribuíram para sua instituição (LENOIR, 1999; DEBERT, 1998; CABRAL, 1997).

Segundo estudos sobre o envelhecimento, estaríamos vivendo uma espécie de embotamento das fases do curso da vida, ao mesmo tempo em que, de forma contraditória, novas fases continuam sendo propostas. Nesse quadro, a rigidez e homogeneidade do curso da vida tradicional e padronizado pelo Estado com o apoio dos *experts*, cedem espaço para uma tendência à maior flexibilidade e variedade:

[...] assistimos atualmente a uma proliferação de etapas intermediárias de envelhecimento, em que a aposentadoria deixa de ser um marco a indicar a passagem para velhice ou uma forma de garanti a subsistência daqueles que, por causa da idade, não estão mais em condições de realizar um trabalho produtivo (DEBERT, 1999: 18).

O termo “terceira idade” expressa uma nova sensibilidade em relação à velhice que vem se transformando, como reflexo e sintoma das formas de sociabilidade que se desenvolvem contemporaneamente nos grandes centros urbanos, numa operação que encontra nos “programas para a terceira idade” um espaço propício a sua realização (CABRAL, 2002).

Neste contexto, a visão de que idade cronológica é fundamental, ou de que velhice seria apenas uma restrição imposta pelo envelhecimento biológico, é relativizada pela noção

de “terceira idade” que, ao mesmo tempo, reforça a idéia de que é possível, com esforço individual, avançar na idade sem ficar velho.

Vários autores pensando sobre as representações da velhice, salientam recentes mudanças conceituais referentes a essa etapa da vida, a qual reflete a imagem social que se tem dela, e as constantes transformações nas sociedades ocidentais atualmente.

Segundo Motta (1997) o termo “terceira idade” é uma maneira leve e atual para designar a velhice, é uma etapa que se interpõe entre a idade adulta e o envelhecimento, que veio a corresponder a um personagem social de hoje - o idoso jovem, livre dos constrangimentos negativos estigmatizados pela sociedade, devido ao surgimento de novas práticas, geradas principalmente pelo advento das aposentadorias.

Tudo isso leva ao reconhecimento de duas classes de idosos os “mais jovens” e os “muito velhos”, entretanto, é preciso diferenciá-las principalmente para o mercado. “Terceira Idade” identifica novos modos de vida de uma geração de mais idade, porém, ativa, informal, livre e leve (MOTTA, 1997). Para Debert (1997) a “terceira idade” foi um termo inventado e constitui-se de uma nova etapa que se interpõe entre a idade adulta e a velhice, criada especialmente para reincorporar os mais velhos na sociedade.

Dada essa perspectiva, a invenção da “terceira idade” pode ser compreendida como fruto do processo de socialização da gestão da velhice, que se transformou em uma questão pública, mas que durante muito tempo foi considerada um problema privado e familiar, de previdência individual ou de associações filantrópicas (DEBERT, 1999: 138).

Alguns pesquisadores atribuem essa expressão como uma forma de tratamento para as pessoas de “mais idade”, expressão essa que ainda não adquiriu uma conotação depreciativa, não estando associada, portanto, com uma idade cronológica precisa. Cabral (1997) enfatiza

que a categoria “terceira idade” surgiu em virtude do aumento da expectativa de vida da população, sendo um termo que tem mais a ver com juventude do que com envelhecimento:

A representação da “Terceira Idade” contribui para nuançar as fronteiras etárias, buscando negar o processo de envelhecer ao mesmo tempo em que se definem novas e positivas expectativas para o alongamento do curso da vida (CABRAL, 1997: 160).

A expressão terceira idade, ao contrário das anteriores representações depreciativas da velhice, foi associada a uma visão idílica desse período da vida e largamente explorada pelas empresas capitalistas, que através de uma publicidade otimista estimula as pessoas idosas a enquadrar-se em padrões de consumo principalmente nas áreas de lazer e turismo.

Para fazer parte da “terceira idade” as pessoas idosas precisam enquadrar-se num estilo de vida e padrão de consumo específico, com possibilidades econômicas e psico-motoras de praticar atividades de lazer e turismo (DEBERT, 1999). Institui-se, assim, um eufemismo para não falar da velhice e seus “signos”, isto é, a categoria “terceira idade” embora tenha se difundido rapidamente pelo cotidiano, devido ao seu caráter positivo e se instituído como uma etapa anterior à velhice, ela esconde por trás dessa representação, o escapismo negador mesmo que momentâneo dela (MOTTA, 1997). A humanidade, por seu ideal de eterna juventude, acaba por dividir a vida em ser mais ou menos jovem, negando a velhice e evitando-a o quanto mais, numa associação com a morte.

Numa sociedade de massa, a regulamentação social opera por meio de repertórios de símbolos, de imagens e estereótipos, que são expressos diariamente pelos meios de comunicação, e que podem expressar vários significados em relação à velhice, e que por sua vez servem como ponto de referência para crianças, jovens, adultos e para os próprios idosos, influenciando o comportamento destes no âmbito social.

A imagem do idoso tem sido apresentada nos meios de comunicação, com estereótipos precedentes de adágios populares ou da literatura, mais do que com dados científicos. As imagens de “bruxa perversa”, “avô rabugento”, pessoas frágeis e incapazes, exercem maior influência nas atitudes coletivas do que a realidade da velhice como um momento existencial, com possibilidades e limitações. Por outro lado, quando os meios de comunicação evitam transmitir os estereótipos negativos em relação à velhice, veiculando as imagens positivas, revelam novas atitudes em relação aos significados dessa fase da vida. Ao mesmo tempo, é preciso atenção para não idealizar a fase da velhice, criando outro estereótipo, de que o idoso bem adequado é aquele que se apresenta sempre animado, ativo e jovial.

O fato é que hoje, apesar do valor atribuído ao jovem no mundo globalizado, a sociedade de consumo vende a imagem de que apesar da idade avançada pode-se manter a juventude e a atividade competitiva. Assim sendo, o modo como o processo de envelhecimento passou a ser encarado por cada indivíduo contribuiu para o surgimento de novas adaptações em termos psicológicos, biológicos e sociais.

Através dos novos discursos percebemos que a elaboração cultural de categorias classificatórias instituiu uma nova situação social para velhice, que não a enquadra mais como uma fase final do curso da vida, mas como uma maneira específica de vivê-la. Desse modo, a representação da velhice negativa é substituída por uma imagem positiva no discurso de especialistas no envelhecimento. Esta imagem positiva da velhice torna-se uma “mina de ouro” para os setores da economia aptos a explorá-los

A nova versão social da velhice apresenta os idosos em um novo papel que associa sua imagem ao dinamismo, a liberdade e ao lazer. A cada dia esses indivíduos ocupam mais espaços públicos, adquirem informações, e criam estratégias de inserção social, o que

possibilita a construção de novas redes de relações, tanto na sociedade quanto na vida familiar (CABRAL, 1997, 1998).

Tudo que foi dito acima é bastante significativo, visto que coloca o resultado, por assim dizer, daquilo que desemboca no que somos no momento presente como sociedade, ou ainda, como nos vemos, e ultrapassa o limite temporal, uma vez que somos colocados como reflexo de uma série de idéias e de ações advindas dos mais variados desdobramentos sociais, tidos inclusive por gerações passadas, nos mais variados tempos históricos.

Podemos dizer ainda que a velhice enquanto imagem construída sobre o real, constitui-se como material privilegiado para a pesquisa no interior das ciências sociais, podendo ser analisada a partir das estruturas e dos comportamentos sociais: “A realidade vivida é também representada e através dela os atores sociais se movem, constroem sua vida e explicam-na mediante seu estoque de conhecimentos” (MINAYO, 1994:109).

Provavelmente o estudo das representações sociais da velhice poderá contribuir para melhor compreensão desta e dos significados com os quais os indivíduos estabelecem relações com uma velhice bem-sucedida. Pode-se dizer que, apesar dos componentes cognitivos inerentes às representações, no que tange ao processamento e acomodação dos fenômenos re-apresentados, ou seja, apresentado outra vez de acordo com a interpretação do ator social, cujos valores, crenças, sentimentos, estereótipos estão intrínsecos, esse fenômeno não é só de base cognitiva, mas também social-histórico e cultural, nos quais se forma a representação.

As atitudes e estereótipos cujo caráter parcelar é aceito por todos através de uma imagem que contém componentes intelectuais, afetivos e comportamentais são relativas a uma dada sociedade. E, assim, é possível supor que estas imagens são “sensações mentais”, ou seja, impressões que os objetos e as pessoas deixam no nosso cérebro. Na perspectiva de Moscovici

(1978), os elementos da realidade, os conceitos, as teorias e as práticas são submetidos a uma reconstrução a partir das informações colhidas e da bagagem histórica (social e pessoal) do sujeito. Assim sendo, as representações sociais tomam o objeto insignificante e tratam de explicar as características do pensamento social, diferenciando-o do pensamento individual.

Portanto, a concepção de curso da vida como modelo inspirador de experiências humanas e também do envelhecimento vem sendo reelaborado para assimilar as novas representações que foram produzidas para dar conta do prolongamento de vida humana.

CAPÍTULO III

3. SOBRE A EDUCAÇÃO: UMA REVISÃO CONCEITUAL

3.1. Alfabetização e Letramento: Conceitos Distintos

Um dos grandes nomes voltados para a problemática educacional foi Paulo Freire. Para ele, a educação tem como função promover uma ação harmoniosa, visando o crescimento de homem coletivo, auxiliando-o a superar a alienação do meio ao qual está inscrito, seja ela econômica, política, social ou ideológica.

Este autor afirmou que a educação, além de socializar conhecimentos, deve contribuir para desenvolver no indivíduo a capacidade de pensar e atuar de forma criativa, inovadora e com liberdade, uma educação verdadeiramente transformadora, o sujeito consciente de sua cidadania. É essa consciência, ou a ausência dela que poderá trazer “muitos futuros”, futuros esses que serão o resultado de arranjos diferentes, de acordo com o grau de consciência de cada um, entre o que é possível e o desejado, na superação dos obstáculos através do coletivo, mesmo que seja para desafiar e contrariar a ideologia dominante (FREIRE, 1984, 1987).

Durkeim (2001) um dos pioneiros da Sociologia viu na educação o meio pelo qual a sociedade se perpetua. Para esse autor, a educação transmite valores morais que integram a sociedade. Por isto, a mudança educacional é não só um importante reflexo das mudanças sociais e culturais, mas também um agente ativo de mudanças da sociedade envolvente. É justamente a educação um dos exemplos preferidos por Durkeim para mostrar o que é um fato social. O indivíduo, segundo ele, não nasce sabendo as normas de conduta necessárias para a

vida em sociedade. Por isso, toda sociedade tem de educar seus membros, fazendo com que aprendam as regras necessárias à organização da vida social. As gerações adultas transmitem as crianças e aos adolescentes aquilo que aprenderam ao longo de sua vida em sociedade.

Durkheim pensa a educação como um meio importante de socialização que espalha valores no conjunto da sociedade, participa ativamente à formação de uma “consciência coletiva” e, assim, se torna um “princípio de integração social”. Em sua obra, principalmente no texto *Educação e Sociologia*, identificamos uma concepção de educação como uma ação exercida por gerações adultas sobre gerações infantis. Diz-nos Durkheim (1978: 41) que a educação é:

[...] a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança particularmente se destine.

A existência do homem é sócio-histórica, o que significa que seu desenvolvimento “dar-se-á em função das características do meio social em que vive” (VYGOTSKY, 1996:64). É pela prática social cotidiana que o indivíduo se apropria da experiência acumulada pela sociedade no decorrer de sua história, no campo social, cultural, político, econômico, participa ativamente na construção da história. Assim, cria as condições para a própria sobrevivência e a dos outros, em busca de uma vida plena e, para isso tem que vencer as adversidades como: a fome, a discriminação, etc.

Segundo Vgostsky (1996) a educação é um ato importante para o crescimento social de todos os indivíduos. Segundo este autor, as pessoas estão aptas a integrar-se às normas da sociedade, ou seja, a linguagem social. Em face a importância da linguagem, se faz necessário

ter uma tomada de consciência do quanto à alfabetização se faz imprescindível em toda e qualquer fase da vida humana.

Para Brandão (1984), a educação constitui-se numa forma de esperança, apesar da mesma ser determinada por um poder distante do controle comunitário dos seus participantes, educando e educadores, sendo controlada por um poder político dominante. Ele considera necessária uma ação pedagógica que dê condições aos educandos para buscarem no cotidiano conhecimento, habilidades, valores e atitudes que os levem a inclusão pela sociedade. Segundo este autor a educação é um processo de humanização que se dá ao longo de toda a vida, ocorrendo em casa, na rua, no trabalho, na igreja, na escola e de muitos modos diferentes. “Todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: Educação? Educações” (BRANDÃO, 1984: 07).

Quase todas as sociedades estão, cada vez, mais centradas na escrita. No entanto, saber ler e escrever têm se revelado condição insuficiente para responder adequadamente às demandas contemporâneas. É preciso ir além da simples aquisição do código escrito, é preciso fazer uso da leitura e da escrita no cotidiano, apropriar-se da função social dessas duas práticas; é preciso letrar-se.

O letramento é um conceito recém-chegado ao discurso de educadores e lingüistas que tem sido compreendido sob diferentes ópticas. Embora conceitualmente haja divergências, parece ser comum à idéia de letramento partir das situações cotidianas que envolvem a leitura, a escrita e a oralidade, como, por exemplo, ler em diferentes lugares e sob diferentes condições, não só na escola. Assim, é importante apontar as variadas concepções acerca do Letramento, por ser ainda um conceito em construção, existindo usos distintos, o que requer um levantamento e explicitação desse termo.

A palavra letramento e o conceito que ela nomeia aflorou devido à reconhecida insuficiência do conceito de alfabetização. E, ainda que não mencionada, já está presente na escola, traduzindo-se em ações pedagógicas de reorganização do ensino e reformulação dos modos de ensinar, como constata Soares (1995, 1998) que pesquisa sobre esse conceito e sua prática desde longa data.

Segundo vários estudiosos (KLEIMAN, 1995; TFOUNI, 2004; SOARES, 1998) ser letrado significa mais do que se tornar alfabetizado (saber ler e escrever), trata-se de ir mais além e de saber usar a escrita para a própria necessidade. É também entender aquilo que lê e ser capaz de responder adequadamente àquilo que a sociedade e o trabalho exigem daquele que sabe ler e escrever. É enfim, apoiar-se da escrita como uma propriedade e fazer uso desse poder de modo a suprir suas necessidades (SOARES, 1998). Enquanto “a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade” (TFOUNI, 2004: 20).

Kleiman (1995) define Letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. Esta autora ainda contrapõe duas concepções dominantes sobre o letramento: o *modelo autônomo* que vê a escrita como um produto completo em si mesmo. Em geral é o tipo de letramento adotado pelas escolas, já que ali as práticas de uso da escrita se sustentam num modelo de letramento considerado tanto parcial quanto equivocada, por pressupor que haja apenas uma maneira do letramento ser desenvolvido. Essa forma está associada, quase que causalmente, com o progresso, com a civilização a mobilidade social e o *modelo ideológico*, o qual acredita que todas as práticas de letramento são aspectos não apenas

da cultura, mas também das estruturas de poder de uma sociedade e, por isso, leva em conta a pluralidade e a diferença.

Segundo Soares (1998), ser letrado é informar-se através da leitura, é buscar informações nos jornais, revistas e livros e fazer uso delas. É assistir à televisão e selecionar o que desperta interesse. É seguir instruções, usar a leitura como apoio de memória ou para comunicação. Ou seja, letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade em que vive: sabe ler jornais, revistas, livros; quadros, formulários, sua carteira de trabalho, suas contas de água, luz, telefone; escreve cartas, bilhetes, telegramas sem dificuldade. São exemplos das práticas mais comuns e cotidianas de leitura e escrita e muitas outras poderiam ser citadas.

Por outro lado, o conceito de alfabetização vem sendo questionado, analisado e, até mesmo, negado nos últimos tempos. Essas modificações ocorrem em função da necessidade que a sociedade impõe aos sujeitos sobre o domínio da leitura e da escrita, o que vem a questionar se um indivíduo é ou não é alfabetizado, ampliando esse adjetivo para a pessoa que é capaz de codificar e decodificar. Essas mudanças sociais trazem alteração para o âmbito acadêmico, ampliação, além de inclusão de significados em determinados conceitos.

Tratar do processo de alfabetização escolar como um todo e analisar os conceitos da alfabetização, suas possibilidades e limites, numa perspectiva crítica, parecem ser fundamentais para a compreensão e adequação “do ensino de português” nas escolas. Freire (1990) atribuiu à alfabetização a capacidade do indivíduo organizar criticamente o seu pensamento, desenvolver consciência crítica, e introduzir-se num processo real de democratização da cultura e de libertação.

Isso quer dizer que o indivíduo não é um depósito vazio e zerado antes da alfabetização, e ali, o educador, estará enchendo-o com informações mecânicas e institucionais, através de uma escolarização. Ao contrário, todo indivíduo possui sua peculiar capacidade de leitura prévia dentro do seu contexto social para, inclusive sobreviver em meio ao grupo.

Paulo Freire (2001, 1990) também incita o educador a se mostrar aberto às diferenças, a perceber a importância de diminuir a distância entre professor e aluno, para que haja respeito mútuo, para que o educando conscientize-se de sua importância no mundo, de que sua manifestação e participação é o princípio para tornar-se sujeito de sua própria existência, ser autônomo e livre, mesmo quando dependente fisicamente, sempre pronto a decidir o que é melhor para a continuidade e melhoria de sua vida.

A alfabetização, com a prática do letramento trará ao indivíduo capacidades, competências, habilidades diversas para que este se envolva com as variadas demandas sociais de leitura e escrita. Tfouni (2004), em *“Letramento e alfabetização”*, afirmava que a alfabetização, por muitas vezes, está sendo mal entendida. Segundo ela, há duas formas segundo as quais comumente se entende a alfabetização: ou como um processo de aquisição individual de habilidades requeridas para a leitura e escrita, ou como um processo de representação de objetos diversos, de naturezas diferentes. O mal entendido que parece estar na base da primeira perspectiva é que a alfabetização é algo que chega a um fim, e pode, portanto, ser descrita sob a forma de objetivos instrucionais. Como processo que é o que caracteriza a alfabetização é antes de tudo a sua incompletude.

Na perspectiva sociointeracionista é sugerido que a alfabetização do indivíduo, é algo que nunca será alcançado por completo, não há um ponto final. A realidade é que existe a

extensão e a amplitude da alfabetização no educando, no que diz respeito às práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Neste âmbito, muitos estudiosos discutem a necessidade de se transpor os rígidos conceitos estabelecidos sobre a alfabetização, e assim, considerá-la como a relação entre os educandos e o mundo, pois, este está em constante processo de transformação.

Assim, o indivíduo para não ser marginalizado pelas mudanças sociais deverá acompanhar, através da atualização permanente, o processo que levará ao seu crescimento e desenvolvimento, sem negar o saber anterior à alfabetização, pois é reconhecido que todo indivíduo possui, de alguma forma, níveis de conhecimento.

3.2. Breve Histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos (Eja)

A Constituição Federal Brasileira de 1988, no art.208, estabelece que “a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família...” e ainda, ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive sua oferta garantida para todos os que a ele não tiveram o acesso na idade própria. O direito à educação, mais do que um direito social, tem sido, dentre outros, reconhecido como direito humano fundamental.

Desde então a Educação de Jovens e Adultos (EJA) ⁷ ganhou relevância, e passou a constituir-se direito fundamental de todos os cidadãos recolocando a crítica à instituição escolar e ao sistema excludente, que historicamente, penalizaram com diferentes exclusões jovens e adultos das classes populares. A questão da alfabetização de jovens e adultos é de

⁷ Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade específica da educação básica que se propõe a atender ao público que não teve acesso à educação na idade própria, seja pela oferta irregular de vagas, inadequações do sistema de ensino ou condições socioeconômicas desfavoráveis.

suma importância para sociedade brasileira face ao elevado número de brasileiros excluídos de seu acesso; aproximadamente 30% são considerados analfabetos funcionais. Mais de 40% dos adultos brasileiros não concluíram o ensino fundamental e, apenas 8% possuem o ensino superior (IBGE, 2005).

A educação básica de adultos emerge na história da educação brasileira a partir da década de 30, quando começou a se consolidar um sistema público de educação elementar no país (PAIVA, 1987). Neste período, a sociedade brasileira passava por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração populacional em centros urbanos. A oferta de ensino básico gratuito expandia-se consideravelmente, acolhendo setores sociais cada vez mais diversos.

Com o fim da ditadura em 1945, o país vivia a efervescência política da redemocratização e isso contribuiu para que a educação dos adultos ganhasse destaque dentro da preocupação geral com a educação elementar comum (PAIVA, 1987). Era urgente a necessidade de aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo central, integrar as massas populacionais de imigração recente e também incrementar a produção.

Neste período, a educação de adultos se define tomando a forma de uma campanha nacional de massa, a campanha de Educação de adultos lançada em 1947. Nos primeiros anos a campanha conseguiu resultados significativos, ampliando os serviços e estendendo-se a diversas regiões do país. A instauração da Campanha de EJA deu lugar também a conformação de um campo teórico-pedagógico orientado para discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil.

Historicamente o país constitui-se a partir de modelos excludentes, concentradores de renda, produtores de desigualdades de toda sorte: étnica, de gênero, de classe social, de

educação e em consequência acumularam-se déficits de escolarização em todas as faixas etárias e se aprofundou a situação do analfabetismo, afetada pelas inadequações da escola aos objetivos de fazer com que todos pudessem ler e escrever. O EJA se moveu na direção da educação popular, na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e a competência científica dos educadores (FREIRE, 1987; GADOTTI, 2000; FERREIRO, 1991). Uma dessas exigências se relaciona com a compreensão crítica dos educadores sobre o que ocorre no cotidiano do meio popular. O que acontece nos meios populares, nas periferias das cidades, nos campos, nada pode escapar á curiosidade dos educadores envolvidos na prática da educação popular.

Educadores e grupos populares descobriram que essa educação é, sobretudo, um processo permanente para refletir sobre a militância e a sua capacidade de mobilizar em direção a objetivos próprios. Uma educação, de corte progressista democrático, supera o que definimos a Pedagogia do Oprimido⁸, “educação bancária”, que tenta o esforço necessário de ter no educador um sujeito cognoscente, que por isso mesmo assume como sujeito em busca de e não como a pura incidência da ação do educador (BRANDÃO, 1984).

Neste contexto, Paulo Freire fez-se conhecido ao se aprofundar na questão da alfabetização, e reconheceu a necessidade de redefinir o seu conceito, a partir de princípios diferenciados para desencadear numa aprendizagem reflexiva, crítica, contextualizada, e que exija do educador uma postura alicerçada num processo permanente de reflexão, para levar os resultados inovadores no trato da educação.

⁸ A Pedagogia do Oprimido seria uma maneira de conscientizar as pessoas sobre a realidade social, com as suas contradições. A educação não poderia ser desvinculada do seu principal objetivo é a construção de uma sociedade mais justa (FREIRE, 1987).

Paulo Freire (2001, 1984) também incita o educador a se mostrar aberto às diferenças, a perceber a importância de diminuir a distância entre professor e aluno, para que haja respeito mútuo, para que o educando conscientize-se de sua importância no mundo, de que sua manifestação e participação é o princípio para tornar-se sujeito de sua própria existência, autônomo, livre, mesmo quando dependente fisicamente, pronto a decidir o que é melhor para a continuidade e melhoria de sua vida, como assinalado anteriormente.

Segundo Freire (2000, 1984) as palavras e temas geradores usados no processo desse ensino crítico e libertador surgem em proximidade com o cotidiano, com a realidade sócio-político e cultural, conduzindo a uma conscientização produtiva e capaz de compreender as relações que a envolve para então, transformá-las. Nele, os princípios humanizados regem a práxis do educador e do educando, não apenas para ler e escrever, mas também para o que se lê e no que se escreve em liberdade de pensamento - a consciência do que se conhece, assim como do que é valor para o opressor na relação com o oprimido, o que ele necessita para manter-se ou não na posição de dominador.

A EJA não é um nível de ensino, mas uma modalidade da educação básica e, por princípio, pode oferecer aquilo de que precisam os jovens e os adultos não escolarizados ou não alfabetizados: currículos mais flexíveis, adequados tanto às experiências de vida desse público quanto aos saberes produzidos no mundo do trabalho e às necessidades da sociedade contemporânea, dentro de uma dinâmica social voraz (GADOTTI, 2000).

No entanto, esta concepção não tem sido apropriada pelos sistemas como aquelas que podem responder mais efetivamente às demandas dos que voltam à escola, e a idéia emblemática, forjada no imaginário social – do “resgate do tempo perdido”, da “reposição da escolaridade”, ou da “reposição de conteúdos” (este o conceito de supletivo) – acaba

contaminando as propostas desses cursos e, freqüentemente, uma vez mais, levando os jovens e adultos ao fracasso, ou ao afastamento definitivo da escola.

No caso dos não-alfabetizados, o estigma que carregam é ainda maior. Por muito tempo a sociedade aprendeu a vê-los como incapazes “cabeças-duras”, portadores de uma “chaga sem cura”; de um “mal a ser extirpado”. E eles também aprenderam a se comportar dessa forma, apresentando-se como incapazes diante das exigências sociais, e acreditando que o caso deles não tem solução, pois estão irremediavelmente condenados à exclusão social, porque são analfabetos. Sequer reconhecem o quanto contribuíram para superar essa condição em suas vidas, seja impedindo que seus filhos permanecessem como eles – e por isso valorizam o estudo e a escola – sejam trabalhando intensamente para manter a casa, atender as necessidades básicas da família, a educação e os valores.

3.3. Gerontologia Educacional

A Gerontologia (ciência que estuda a velhice) foi sistematizada no início do século XX. É uma disciplina científica cujo objeto de estudo são as características da velhice enquanto fase do desenvolvimento humano, o processo de envelhecimento e seus determinantes (GOLDSTEIN, 2001).

Nos anos 1960 foram fundadas as primeiras sociedades científicas e profissionais em Geriatria e em Gerontologia, bem como os primeiros programas brasileiros destinados à Terceira Idade. Ao longo dos anos 1980, apareceram os primeiros departamentos acadêmicos e residências médicas em Geriatria, assim como disciplinas isoladas e cursos de especialização sobre envelhecimento em várias áreas acadêmicas.

Desde 1990, o estabelecimento de alguns programas de mestrado e doutorado tem estimulado a pesquisa no campo gerontológico. Em conjunto, essas instituições têm tido forte influência sobre o treinamento de recursos humanos, a constituição do campo profissional e científico da Gerontologia, e a construção da velhice como categoria social (GOLDSTEIN, 2001).

Segundo Debert (1997), a Gerontologia brasileira está empenhada em transformar o envelhecimento num processo bem-sucedido. Mas há alguns fatores que dificultam este objetivo e que fazem os gerontólogos reavaliarem o seu discurso. O primeiro deles é a explosão demográfica, que exigirá um aumento dos gastos públicos para atender as necessidades da população idosa. Até pouco tempo atrás o Brasil era chamado de país dos jovens, mas essa realidade está se transformando e, num futuro breve, o Brasil provavelmente se transformara num país de idosos.

Para o Estado brasileiro, os custos do envelhecimento são desafiadores e alarmantes, pois os mecanismos que este possui para lidar com os problemas da velhice avançada são precários e escassos. Os custos médicos, assistenciais e da aposentadoria indicam que o sistema atual para a gestão da velhice é inviável e que, provavelmente, não poderá arcar com esses gastos sociais num futuro bem próximo. O idoso é abandonado pela sociedade e pelo Estado a partir do momento que não se constitui mais mão-de-obra apta ao trabalho e, dessa forma, a miséria e a exclusão (tão presentes para uma grande maioria da população brasileira) se acentuam ainda mais na velhice.

Por outro lado, Debert (1997) aponta as novas tendências das pesquisas em Gerontologia, que procuram substituir a imagem do idoso como “fonte de miséria” por uma perspectiva do idoso como “fonte de recursos”. Essas pesquisas foram baseadas em estudos qualitativos, com

grupos de idosos que fazem parte dos programas voltados à Terceira Idade (CABRAL, 1986, 2002).

Nesses grupos, o abandono e a solidão são substituídos pela imagem dos mais velhos como seres ativos e as atividades pedagógicas e de lazer por eles praticadas, redefinem as relações com a família e nuançam as mudanças sociais que marcam esta etapa da vida. Debert (1999) aponta ainda que a gerontologia⁹, área de estudos que aproxima diferentes profissionais a fim de criar possibilidades para uma velhice bem-sucedida, ao se empenharem em transformar a velhice em uma questão política, também, contribuiu nessa construção da imagem do velho brasileiro como a vítima privilegiada do sofrimento.

Nos últimos anos, o estabelecimento da Gerontologia como profissão tem sido um desafio crescente às instituições educacionais e às profissões tradicionais. A tensão tem se ampliado devido ao aparecimento de políticas públicas que sugerem que o campo educacional e profissional da Gerontologia pode ser criado por lei e também por causa das mudanças econômicas e sociais observadas em várias carreiras e no mercado profissional de modo geral.

A Gerontologia contribui para a discussão da emancipação das pessoas mais velhas face às formas de dominação a que estão submetidas. Uma perspectiva crítica elucidada até que ponto os idosos inseridos em qualquer contexto podem ser oprimidos pela falta de voz e por não participar dos processos de tomada de decisão. A pluralidade de especialistas e abordagens da Gerontologia contribui para a constituição de um saber claramente delimitado. Cachione (2003) mostrou que a educação passou a integrar o amplo campo de aplicação da gerontologia.

Para ela a educação para idosos:

⁹ A gerontologia possui sub-áreas como educação gerontológica, gerontologia social, educação física gerontológica.

... pertence ao âmbito de um novo campo interdisciplinar, o da gerontologia educacional, a discussão sobre as quais devem ser conteúdo e o formato de educação dirigida a idosos, assim como a maneira como deve ocorrer a formação de recursos humanos especializados para o cumprimento dessas finalidades (CACHIONE, 2003: 19).

A educação das pessoas idosas tomou um novo impulso e significado nos últimos anos, o que fica evidente no Brasil pelo número de Universidades da Terceira Idade (UNATIs)¹⁰ e espaços assemelhados. As UNATIs, surgiram na França, em Toulouse na década de 1970, com o intuito de buscar novas nuances para velhice e melhores condições de vida para os idosos. Esse movimento aconteceu simultaneamente em todos os países europeus se estendendo pelos Estados Unidos. Ao longo do tempo surgiram dois modelos básicos: 1) o modelo francês, que privilegia o segmento mais velho da população, sem se fechar a outras faixas etárias que estão preocupadas com o processo de envelhecimento e em busca de uma educação continuada; 2) o modelo inglês, que se baseia no ideal de auto-ajuda dentro das universidades, já que todos os especialistas de todas as áreas envelhecem e se aposentam, norteou a criação de um espaço de troca entre os mais velhos e os mais jovens (CACHIONE, 2003).

No Brasil, o Serviço Social do Comércio (SESC) foi o pioneiro no trabalho educacional com idosos, criado ainda nos anos 60 do século XX, e nos anos 80 surgiram as primeiras Escolas Abertas Para Terceira Idade nas universidades do Sul do Brasil. Os programas de extensão universitária destinada a idosos só ganharam destaque no início dos anos 90 quando se multiplicaram nas universidades brasileiras (CACHIONI, 2003; PEIXOTO, 1998; CABRAL, 1997).

¹⁰ Universidades da Terceira Idade

Esse movimento teve início no Brasil com a intenção de produzir e divulgar conhecimentos técnico-científicos sobre o envelhecimento humano e também criar espaços para o público idoso. Nesse contexto, outros programas começaram a ser implantados pelo país, com o objetivo de “promover a educação permanente, estimular a reinserção social dos idosos e consolidar os objetivos, através de um trabalho interdisciplinar, interdepartamental voltada à comunidade” (PACHECO, 2003:224). Pacheco ressalta ainda que o programa universitário brasileiro aberto à terceira idade centra suas atividades em programas de educação permanente e afirma que: “A universidade torna-se um espaço onde os idosos podem relacionar-se, utilizar criativamente seu tempo, estudar e atualizar-se em cursos regulares ou organizados de acordo com o seu perfil” (op. cit: 225).

O autor apontou também que existe uma dificuldade das instituições ocidentais em reconhecer formalmente o segmento da população idosa, que apenas refletem o pensamento excludente da mesma sociedade em relação aos mais velhos, como explicitado em duas teorias produzidas a partir dos anos 60: 1) Teoria do Desengajamento, reflete parte do pensamento ocidental, baseia-se numa conotação funcionalista-estrutural, e postula o afastamento dos velhos para possibilitar a sociedade abrir espaços para os mais jovens e os mais produtivos; 2) Teoria da Modernização que analisa como nas sociedades industrializadas ocidentais é reservado ao velho o papel de menos valia e baixo *status* social.

Em síntese, essas teorias remetem à idéia de que quanto mais o velho se aproxima do fim da vida, maior é a distância entre ele, sua família e a sociedade, considerando isso como um processo “natural” e “inevitável”. Sendo reconhecido que o processo de urbanização dessas sociedades industriais contribuiu para o aumento da segregação entre as gerações, principalmente em relação às idosas (DEBERT, 1999). Mas, apesar de várias críticas que essas

teorias receberam e continuam recebendo, elas influenciam grande parte do pensamento das pessoas, que imaginam o velho como um estorvo na sociedade quando tentam manter “sua competência nas habilidades que requerem os papéis sociais profissionais aos quais se dedicaram quando jovens e adultos” (PACHECO, 2003: 229).

Somando-se as teorias sociais sobre o envelhecimento, a teoria da cronologização da vida passou a preconizar o uso da idade para determinar em quais atividades cada segmento da população deveria e poderia estar engajado. Entretanto, segundo diversos estudiosos podem-se avaliar negativamente as conseqüências dessa rígida cronologização do curso da vida, uma vez que o uso da idade tem produzido, ao longo do tempo, uma forma de dividir as instituições humanas em três segmentos: a educação para os jovens, o trabalho para os adultos e o descanso para os velhos (PACHECO, *op. cit.*).

Ademais, nossa sociedade tem a tendência de separar pessoas por grupos de idade, além do que a mídia e outras fontes reforçam a tendência de contrastar imagens estereotipadas de crianças, adolescentes, adultos, meia-idade e idosos. Como resultado dessa separação de imagens e funções, pessoas de grupos mais jovens e mais velhos não desfrutam de muitas oportunidades de interação e aprendizado umas com as outras.

Para Debert (1997) a tônica geral dos programas¹¹ é a tentativa de rever estereótipos e preconceitos por meios dos quais se supõe que a velhice seja tratada na nossa sociedade. Desse modo, constata-se que o desenvolvimento de um trabalho multidisciplinar e interdisciplinar, com profissionais envolvidos na saúde, nutrição, aspectos psicológicos, corporais, cognitivos, emocionais, e uma educação para a terceira idade que crie um espaço para discussões, trabalho

¹¹ A expressão programas envolve um conjunto diversificado de iniciativas privadas e públicas voltada para terceira idade, como os “grupos de convivência”, “escolas abertas” e “universidades” para terceira idade (Debert, 1997: 47).

em conjunto, contribui para o desenvolvimento do indivíduo como um todo, e não somente o aspecto intelectual ou de lazer, como analisaram Néri e Cachione (1999).

Segundo os gerontólogos, a educação para idosos possibilita a integração e a participação dos mesmos à vida social, sobretudo, é um recurso importante na manutenção da flexibilidade, funcionalidade e possibilidade de adaptação as condições de uma velhice “bem-sucedida”:

...as oportunidades educacionais são apontadas como importantes antecedentes de ganhos evolutivos na velhice, porque, acredita-se, elas intensificam os contatos sociais, a troca de vivências e de conhecimentos e o aperfeiçoamento pessoal (NÉRI E CACHIONE, 1999:115).

A Gerontologia Educacional oferece conhecimento sobre as necessidades e aspirações dos idosos na atualidade, além de apontar possibilidades para o envelhecimento saudável, que exige novos dispositivos de intervenção. Segundo estudiosos (NERI e CACHIONE, 1999; CACHIONE, 2003; PACHECO, 2003), acreditam que a educação dos mais velhos não apenas é possível, mas também, necessária para a construção de uma nova sociedade onde eles constituirão cada vez mais uma parcela importante da população.

Para Néri e Cachioni (1999) o sucesso dos programas educacionais junto aos mais velhos reflete à tentativa de desenvolver novos papéis para eles, preservando suas competências de tal forma, que seja reconhecido como um ser autônomo, capaz de exercício pleno dos direitos de cidadania. Além disso, mobiliza para participação em atividades sociais, que contribuem para melhorar a qualidade de vida e a auto-realização pessoal. Como analisado por autores dedicados (NÉRI e CACHIONE, 1999; CABRAL, 2001) a pesquisa sobre o

envelhecimento, as práticas de sociabilidade¹² bem como as atividades educacionais podem favorecer o envolvimento e o engajamento social, o senso de auto-eficácia e o bem-estar subjetivo dos idosos.

O caráter transformador da educação gerontológica para os idosos pode favorecer uma velhice bem-sucedida¹³, na medida em que promovem a flexibilidade cognitiva, o ajustamento pessoal, e a transformação da imagem social dos idosos (CACHIONE, 2003). Os mais velhos representam uma parte significativa do patrimônio cultural da humanidade, e por isso devem continuar a compartilhar seus conhecimentos com a sociedade e aceder à aprendizagem ao longo de toda vida. Através da educação, eles podem aumentar as chances de mudar o rumo da vida, e redirecionar ações com liberdade, inclusive para produzir, o que muitas vezes lhes negam, seja por imposição ou por superproteção, encontrando assim, novas maneiras de ser. Também podem reformar o pensamento, aprendendo outras formas de pensar, enfim tornando-se sujeito de sua própria história.

Quando falamos em educação, neste caso para os idosos, estamos apontando para uma educação transformadora, reflexiva, que dê chances para a pessoa reorganizar-se, escolher e criar novos caminhos. Uma das preocupações desta perspectiva crítica é contribuir para a resolução das desigualdades sociais que muitos idosos vivenciam no dia a dia e através dessa educação emancipatória, obter resultados, como mostrava o educador Paulo Freire (2001, 1984, 1979). Trata-se da possibilidade de transformação, através da educação permanente, mediante novas possibilidades de se compreender, e a utilização da educação libertadora como

¹² De acordo com Simmel (1985), a sociabilidade seria uma fonte pura de interação do estar junto, da manutenção das relações sociais, desvestida de interesses políticos, econômicos, etc.

¹³ O modelo de velhice bem-sucedida proposta por Baltes e Baltes In. Néri e Cachioni (1999) envolvem três conotações, porém o requisito fundamental para uma boa velhice é a preservação do potencial para o desenvolvimento do indivíduo, dentro dos limites da plasticidade individual permitida pela idade e estabelecida por condições individuais de saúde, estilo de vida e educação.

instrumento de transformação. O mundo atual já não comporta mais ações isoladas e para atender as justas reivindicações é necessário o conhecimento claro do problema pelos envolvidos, tanto os próprios idosos como pela sociedade. A Gerontologia Educacional funcionará então como um programa terapêutico, sobre a memória, concentração, capacidade cognitiva, o aprendizado e a criatividade dos participantes.

Para Freire (1979), os problemas educativos não são só pedagógicos, mas também políticos, o que dá uma pertinência acrescida ao conceito de mudança social; a educação é produto de uma relação histórica, que só pode ser compreendida através do desenvolvimento de uma consciência crítica. Toda a ação educativa deve ser dialógica, baseada nos conhecimentos e na práxis dos educandos e fortemente enraizada nos seus contextos culturais que implica numa adoção de atitudes democráticas, no âmbito de ações coletivamente partilhadas.

Paulo Freire (2001), alerta ainda para a força que tem a ideologia dominante em esconder da maioria a veracidade dos fatos, escondendo-os atrás de uma “névoa”, fazendo-nos aceitar que a realidade é imutável. No entanto, é urgente que as pessoas tomem consciência de que é preciso substituir a ética de mercado pela ética do ser humano, buscando a integração dos sujeitos através de sua capacidade de transformar a realidade. Essa educação tem que ser multidisciplinar e continuada, e envolver a sociedade e as comunidades num trabalho de ação política, para a solução dos problemas; tem que ser continuada, para que todos, inclusive idosos, tenham oportunidade de refletir e lutar contra os limites que restringem a cidadania.

Esta perspectiva crítica que considera as desigualdades sociais, a marginalização em que muitos vivem e defende uma educação libertadora através da qual os envolvidos se conscientizam da sua situação e da sua capacidade para transformar o mundo é, no entanto,

alvo de críticas. Entretanto, como mostrado por Gadotti (1998: 81), parece ser o melhor caminho para uma sociedade verdadeiramente humana:

O homem faz a sua história intervindo em dois níveis: sobre a natureza e sobre a sociedade. O homem intervém na natureza e sobre a sociedade, descobrindo e utilizando suas leis, para dominá-la e colocá-la a seu serviço, desejando viver bem com ela. Dessa forma ele transforma o meio natural em meio cultural, isto é, útil a seu bem-estar. Da mesma forma ele intervém sobre a sociedade de homens, na direção de um horizonte mais humano. Nesse processo ele humaniza a natureza e humaniza a vida dos homens em sociedade. O ato Pedagógico insere-se nessa segunda tipologia. É uma ação do homem sobre o homem, para juntos construírem uma sociedade com melhores chances de todos os homens serem mais felizes.

CAPÍTULO IV

4. O CENTRO DE CONVIVÊNCIA DO IDOSO E AS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO

4.1. O Centro Municipal de Convivência do Idoso e o Programa Conviver

Conforme relatos de profissionais, o programa para as pessoas idosas foi desenvolvido inicialmente pela Secretaria do Trabalho e Ação Social (SETRAS), da Prefeitura Municipal de Campina Grande - PB, no ano de 1989. Através dessa secretaria, começou um serviço de

cadastro de pessoas com idade acima de sessenta cinco anos, para emissão de carteiras para uso nos transportes coletivos da cidade, com desconto no preço das passagens. Neste mesmo ano foi elaborado um projeto para construção de um Centro de Convivência para idosos, antigo desejo de profissionais que atendiam as pessoas idosas em projetos de Assistência Social.

Equipes de Assistentes Sociais também visitavam as instituições asilares e começaram a organizar Grupos de Convivência de Idosos que funcionavam desde então, vinculados as Sociedades de Amigos de Bairro (CABRAL, 2001). Esses contatos permitiram conhecer como as comunidades necessitavam de apoio e motivação para poder trabalhar integralmente nos interesses desta população.

Assim, o antigo desejo de dispor de um centro aconteceu na aquisição do Centro Municipal de Convivência do Idoso que está localizado na Rua 15 de Novembro 2110, bairro dos Cuités, em Campina Grande, um local privilegiado, cercado por uma grande área verde. O mesmo foi inaugurado no dia 28 de julho de 2000. Mas no início de sua implantação, a Prefeitura Municipal da Campina Grande colocou sua direção com a Associação Evangélica e por isso recebeu o nome de Centro Municipal do Idoso Presbitério José Luis.

Em 2000 a secretaria passou a ser designada Secretaria Municipal de Assistência Social – SEMAS. Nessa oportunidade, aconteceram mudanças estruturais na Prefeitura Municipal de Campina Grande, e a administração do CMCI integrou a Secretaria Municipal de Assistência Social, deixando, portanto, a administração da associação evangélica. Em Fevereiro de 2003, por sugestão da SEMAS, o centro foi destinado a administração de uma assistente social, muito reconhecida e respeitada junto à sociedade pelo trabalho que realiza para o público idoso. Nesse período, houve uma reestruturação, melhorando seu

funcionamento e sistemas de documentação, como uma melhor organização e controle de ações que foram ampliadas.

A SEMAS é o órgão responsável pela implementação das políticas públicas para o segmento de precários recursos socioeconômicos da população de Campina Grande.

O CMCI juntamente com a SEMAS (Secretaria Municipal de Assistência Social) através do Programa Conviver (PC)¹⁴ atende 14 (quatorze) grupos de convivência de idosos distribuídos pelos bairros da cidade e assim designados: Sagrado Coração de Jesus; Saudade; Renascer; Nova vida; Venceremos; Cabelo de Neve; Idade não tem limite; Fios de Prata; Vida Nova; Aurora da Vida; Cabelos Brancos; Espírito Renovado; Deus Conosco e o próprio CMCI). Ainda dispõe de outros serviços como o Disque Idoso, que veio a somar as outras ações para as pessoas idosas e inovar na denuncia de violências contra elas. Também são realizados Seminários Municipais Anuais sobre o tema como forma de reunir a sociedade para discutir questões relativas aos idosos e contribuir com sugestões para melhoria dessa realidade. Os GCI¹⁵ são coordenados pelo Programa Conviver que organiza a participação e as atividades dos grupos de convivência, em busca de alcançar inserção social e ampliar as relações sociais dos idosos com a sociedade.

O CMCI possui uma equipe profissional interdisciplinar, composta por assistentes sociais, fisioterapeutas, professor de educação física, geriatras, psicólogas, pedagogas, secretaria, auxiliar de enfermagem e pessoal de apoio, como: cozinheira, auxiliares de serviços gerais e vigilantes. Funciona em dois turnos: pela manhã, com presença dos citados técnicos e

¹⁴ O PC é uma iniciativa criada pela SEMAS, que visa a inserção da pessoa idosa em programas governamentais para melhoria da qualidade de vida. Também viabilizam condições para que as pessoas da “terceira idade” venham usufruir maneira digna o envelhecimento com amparo nos seus direitos como cidadão (Oliveira, 2005).

¹⁵ Grupos de Convivência do Idoso

a tarde reservado para reuniões dos grupos de convivência assessorados pela SEMAS e instituições afins que existem na cidade. O CMCI tem como diretriz fomentar a auto-estima dos idosos, bem como a defesa de seus direitos e deveres e torna-los mais conscientes enquanto sujeitos ativos também responsáveis pela construção de um país melhor.

Contraditoriamente o CMCI é um local de difícil acesso aos idosos participantes das suas atividades o que os obriga a se deslocarem até a sede da SEMAS, para pegar um ônibus cedido pela Prefeitura cedo da manhã. As atividades são realizadas semanalmente de segunda a sextas-feiras, iniciam-se a partir das 08:30h até 12:00h da manhã e das 14:00h até as 17:00h da tarde. Os participantes cumprem várias tarefas, desde o registro de frequência até uma organização minuciosa na distribuição de tarefas diárias. O CMCI ainda oferece seu espaço para profissionais de diversas áreas, para estudos e pesquisas sobre a “Terceira Idade”, assim como estágio curricular para estudantes oriundos das Universidades Estadual, Federal e outros estabelecimentos existentes na cidade, com o acompanhamento de coordenadores da unidade.

Atualmente o CMCI atende 660 (Seiscentos e sessenta) pessoas da faixa etária de 60 anos ou mais, e nos casos que apresentam acelerado processo de envelhecimento, pode ser de menos idade. A frequência diária é em média de 60 (sessenta)¹⁶ idosos. O espaço físico do CMCI é bastante aconchegante e amplo. Sendo uma casa de arquitetura italiana que subdivide-se em vários compartimentos, cada um destinado às suas especialidades (sala de Psicologia, de Fisioterapia, de Assistência Social, de Assistência Médica, Áreas para lazer, Atividades pedagógicas e físicas) para um melhor acompanhamento dos idosos. A casa ainda dispõe de sala de descanso, refeitório e uma grande área onde são realizadas palestras educativas e a orações antes do início das atividades diárias.

¹⁶ Dados oferecidos pela Coordenadora do CMCI.

A SEMAS têm como objetivo cumprir a política de Assistência Social e tem a responsabilidade de assegurar, o acesso aos bens e serviços emanados das políticas públicas. A secretaria também busca, através de suas atividades, colocarem em vigor os direitos garantidos pela Política Nacional do Idoso Lei n. 8.842 (04/01/1994) e seu Regulamento (03/07/1996), as quais tem por objetivos assegurar direitos sociais a esse público e promover condições para sua participação efetiva na sociedade.

4.2. Sala de Aula e as Experiências de Aprendizagem

Dentre as múltiplas atividades desenvolvidas pelo CMCI selecionamos Os participantes do projeto de alfabetização para pesquisar. Assim, este estudo abordará as questões de alfabetização para idosos participantes do CMCI, um espaço onde também constroem novas formas de sociabilidade. Efetivamente as atividades de alfabetização no CMCI constituem grande incentivo para aqueles que não tiveram possibilidade de escolarização em outras etapas da vida.

O Projeto EJA acontece nas dependências do CMCI, em cinco sessões por semana, no período da manhã, no horário das 09 às 11 horas. É realizado sob a orientação de uma professora responsável pelo planejamento, execução e avaliação das atividades desenvolvidas no projeto. A sala de aula é organizada por carteiras alinhadas horizontalmente, tem as paredes enfeitadas com cartazes mostrando as tarefas realizadas diariamente pelos alunos, e contém mensagens de incentivo, além de folhas com os exercícios realizados pelos idosos participantes. Há um armário de ferro onde são guardados os materiais das aulas (cadernos,

borracha, lápis, pinceis, cola, etc.). E, ainda a mesa da professora e um quadro branco onde os temas são transcritos.

A proposta do projeto compreende aulas que envolvem métodos de educação mista, o qual propõe uma alfabetização tradicional (pré-silábico) e outra construtivista, tendo como base os ensinamentos do educador Paulo Freire. Outra parte do tempo é dedicada às palestras educativas oferecidas pelo CMCI juntamente com o PC, dinâmicas de grupo com propósito de estimular a memória, o autoconhecimento, à auto-estima e a cultura geral. Também são realizados passeios, festas temáticas e de aniversários. Durante as aulas são passadas informações referentes às atividades ministradas, seus benefícios e a importância de reflexões sobre as práticas realizadas.

O método valoriza o processo de construção de conhecimento coletivo, apoiando-se em uma concepção ética de respeito ao outro. O estudante estagiário ao observar a dinâmica desse processo de aprendizagem interage social e culturalmente com essa população idosa, reorienta suas práticas, e desenvolve uma sensibilidade para problemas sociais e éticos dessa população, além de construir novos conhecimentos. O alfabetizando, por sua vez, aperfeiçoa seu senso crítico, uma vez que é colocado em contato com temas e assuntos atuais, sendo estimulado a refletir e dialogar sobre o que aprendeu. Além disso, adquire autonomia e confiança em si próprio, o que contribuirá para viver com mais dignidade.

Para obter êxito nesse processo da alfabetização, a educadora deve observar os anseios e necessidades imediatas de cada participante como estes afirmaram nas entrevistas: “Para alcançar tais fins é fundamental conhecer o grupo com o qual trabalhamos – suas motivações, estilos de vida, ritmos próprios de aprendizagem”. Assim, esse processo, está vinculado ao repertório de conhecimentos e capacidades que os idosos já possuem (experiências que trazem

da infância e juventude em relação à prática de alfabetização) bem como a plasticidade¹⁷ comportamental. Para Aracelma, professora do projeto, o processo se desenvolve do seguinte modo:

No início foi muito sacrifício, agora eles já identificam as letras, sabem assinar o nome. Eles adoram as aulas no sentido pré-silábico, aula dialogada eles acham que não é aula, se não der um lápis e um caderno pior ainda. Muitos não foram nem a escola, nem o lápis sabiam pegar, eu também busco trazer as experiências de vida deles pra aulas. É um processo lento, a idade pesa. O interessante é que hoje eles já se concentram para escrever no caderno. Os que estão hoje já pegam no lápis com facilidade.

No entanto, “cabe ao educador encontrar meios de fazer todos os alunos (sem exceção) acreditarem em si mesmos. É preciso ter sensibilidade para ouvir e interpretar o comportamento deles”, diz a professora Aracelma.

A avaliação das ações do projeto de alfabetização tem como eixo fundamental as respostas dos participantes, nas entrevistas de acompanhamento. Inicialmente, os idosos preenchem uma ficha de cadastro, contendo questões que permitem o perfil escolar do conjunto dos participantes e suas disposições para estudo. Após essa análise, são estabelecidas às estratégias a serem utilizadas na sala de aula. As reflexões auxiliam a reorganização das atividades aperfeiçoando o processo de ensino caso seja necessário. Também se discute a importância da participação ativa na organização da aula, do estímulo à criação, a recriação, a tomada de decisões e as escolhas como princípios metodológicos básicos para garantir que os educandos reflitam sobre sua realidade, busquem compreendê-la e tenham condições e autonomia para mudá-la, como reforça Lima (2001).

Observamos que na sala de aula foram desenvolvidas atividades como: construção de textos escritos, criação de palavras através de recortes de revistas, leitura oral, construção

¹⁷ Conceituado como a flexibilidade e a rapidez em que o indivíduo pode mudar em termos de comportamentais, físicos e psicológicos, o que se traduz em capacidade de ajustar-se fisicamente, crescer, aprender e inovar (NERI E CACHIONI, 1999).

coletiva de palavras, discussões sobre questões sociais e políticas, entre outras. Muitos materiais são utilizados, tais como: revistas, jornais, cartolinas, pincéis, tesoura, cadernos, borracha, lápis, bulas, embalagens, etc.

4.2.1. Atividades em Sala de Aula

As aulas eram organizadas a partir de “temas geradores”, como sustenta a metodologia de Paulo Freire, procurando problematizar situações próximas da realidade e do cotidiano do grupo, e de sua experiência de vida. Dentro das atividades trabalhadas na turma de 2006 do Projeto EJA do CMCI foram tratados os seguintes temas, que descreveremos a seguir.

Tema 1 - Eleições 2006



Idosos participantes das atividades de alfabetização no Centro Municipal de Convivência do Idoso – CG.

A metodologia proposta pelo projeto “Alfabetização na Terceira Idade” aborda temas transversais, que fazem parte do cotidiano dos alunos, provocando sua atenção. O tema eleições do ano de 2006 foi introduzida por preencher essa expectativa e levou ao debate de questões como cidadania. Foi também oportunidade para informar e treinar os alunos sobre

como votar. Uma demonstração de uma eletrônica foi utilizada para ensinar aos participantes o funcionamento do sistema informatizado das eleições, o qual viria a ser utilizado durante a votação. Acompanhamos os alunos que tiveram uma participação ativa no debate, quando expuseram suas dúvidas e fizeram muitos comentários, assim:

E o que é cidadão? Eu não sou cidadão?
Antonio José, 60 anos

As aulas são muito boas, não sabia de nada, votava botando o dedo. Já sei pegar o carro pra onde vai. Meus filhos falam mãe a senhora vai quebrar a cabeça. Leio pouquinho. Não sabia de nada. Eu sou outra agora. Já digo o número do ônibus que vou pegar.

Ana Francisca, 75 anos

Tema 2 - Informações Nutricionais



Idosos participantes das atividades de alfabetização no Centro Municipal de Convivência do Idoso – CG.

Esta abordagem foi trabalhada através das embalagens dos alimentos. Cada aluno trouxe de casa as embalagens de (óleo de cozinha, manteiga, café, fubá de milho, arroz, macarrão, etc.). Foram discutidos os valores calóricos de cada alimento, e a sua importância para saúde. Foi importante observar como os alunos se envolvem com as temáticas

desenvolvidas, trazendo seus costumes diários para discussão em sala de aula. Os mesmos falavam que determinado alimento era mais nutritivo e menos prejudicial à saúde. Isso gerava discussões, e ao mesmo tempo, a professora intervém incluindo seus comentários, gerando mais conhecimento. Assim, os alunos são estimulados a discutir assuntos importantes da vida como a alimentação saudável e que tipo de alimentos é mais adequado para eles.

Tema 3 - Mostra de Ciências



Idosos participantes das atividades de alfabetização no CMCI – Campina Grande - PB.

Outro assunto importante trabalhado na realidade deles foi erva medicinal. Os alfabetizandos apresentaram a I Mostra de Plantas Medicinais no CMCI. Uma seleção de raízes foi feita pelos próprios alunos e cada participante ficou responsável por um tipo de raiz. A coleta foi organizada pela professora juntamente com os alunos e outros profissionais do CMCI. Um mini-mercado foi montado no salão principal do CMCI com as raízes e as ervas medicinais com os respectivos nomes (Quebra-pedra; Endro; Carrapateira; Folha de laranja; Sucupira; Alecrim; Cebola roxa; Mulungú; Folha de abacate; etc.). Todos estavam

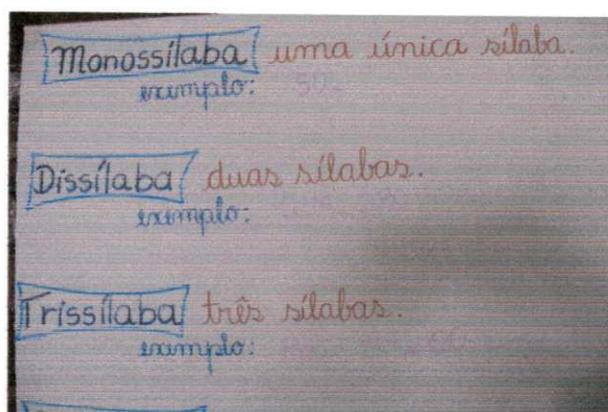
devidamente indentificados, portavam de um crachá, os educandos se apresentaram e explicaram para que servia a erva e falaram da experiência de vida deles em relação ao assunto.

Os alunos revelaram nesta atividade um grande entusiasmo, euforia e nervosismo ao falar em voz alta, para que todos os presentes os ouvissem. Neste dia se encontravam estagiários e coordenadores de outros cursos universitários como: de Serviço Social, Fisioterapia e Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba. Ao transmitirem seus conhecimentos de vida os estudantes idosos evidenciavam nas atitudes, sentimento de grande satisfação.

Esta mostra de ciências foi bastante agitada por conta da organização do evento, e também pelo grande número de pessoas presentes, o que contribuiu para aumentar as expectativas dos alunos. Eles demonstraram grande vontade de apresentar e passar para as pessoas à utilidade das ervas, explicando detalhadamente a sua serventia. Esta feira também serviu para integração dos participantes de todas as atividades desenvolvidas no CMCI. O centro em geral estava engajado para que todo o evento fosse um sucesso. O que realmente aconteceu. Presenciar o modo como os idosos se dedicaram a essa atividade, deixou vários profissionais, incluindo estagiários e estudantes de outras instituições sensibilizados.

Atividades como essas servem para desmistificar preconceitos em relação aos indivíduos que fazem parte da chamada “terceira idade”.

Tema 4 - Soletrando



**Atividades de alfabetização no CMCI -
Campina Grande - PB.**

Outra atividade por nós observada foi a de leitura, escrita e gramática. Esta atividade teve como principal finalidade desenvolver a capacidade de leitura e escrita dos alunos em relação às palavras monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas. As palavras trabalhadas foram: Sol, Quadro, Palhaço e Aeroporto. A professora escreveu as palavras no quadro e junto com os alunos soletravam em voz alta repetida vezes, e depois deste exercício cada pessoa escrevia as palavras no caderno, caprichosamente. A professora esperou que seus alunos copiassem e, em seguida, leu novamente com eles seguindo o princípio da repetição. Primeiro a professora, depois os alunos.

Segundo relato da estudante Catarina Pereira, de 79 anos: “Tava em depressão. Pra mim a maior alegria é vir pra cá. Toda vida quis aprender a ler. Meus pais não queriam que eu estudasse né? Por ignorância... Já sei ler o nome do ônibus. Desenvolvi mais. Quero viajar não pergunto mais”. Dona Catarina é uma das alunas mais dedicadas e caprichosas na realização

das tarefas. Ela demonstrava entusiasmo, e escrevia com máxima delicadeza e atenção para não errar as atividades. Percebia que falava devagar, andava lentamente, tinha problemas visuais, mas era visível a sua satisfação em participar desse processo de aprendizagem. Tinha orgulho em mostrar as atividades respondidas à professora. Este tipo de experiência demonstra que a idade mais elevada por si só não constitui empecilho para superar as limitações de cada indivíduo.

Tema 5 - Higiene pessoal



**Atividades de alfabetização no CMCI-
Campina Grande - PB.**

Nesta aula, a professora apresentou muitas questões sobre higiene. Neste dia eles montaram um quebra cabeça com as palavras relacionadas à limpeza corporal. Escreviam e colavam as figuras nas cartolinas como: sabonete, pasta de dente, toalha, escova, pente, hidratante, cotonete, perfume e outros. Foram discutidas questões de cuidados com os dentes, quantas vezes por dia são necessários tomar banho, que marca de sabonete é mais perfumado,

lavar os cabelos, entre outros. A expressão dos alunos era de contentamento, satisfação em discutir sobre esses temas, que trazem a tona o que eles vivenciam no seu dia a dia, como é a proposta metodológica desenvolvida pelo projeto. Nas entrevistas, percebia o quanto era gratificante para essas pessoas estarem participando dessas atividades. Como mostrado nos relatos abaixo:

Eu cheguei aqui mal humorado. Conheci amigos. Não vou ter mais emprego. Eu separo as letras, letra por letra. Sei assinar meu nome. Eu me distraio. É um lazer pra mim, vim pra cá.

Antonio Batista, de 60 anos.

As aulas traz alegria, é bom. Minha vida toda dediquei a família. Depois de velha, comecei a estudar.

Maria de Lourdes, 54 anos

Gosto muito daqui. Alegria muito grande quando escrevi meu nome novamente. Sorte de aprender e escrever. As aulas são ótimas. Senti uma sensação boa. Meu filho não queria que eu estudasse. Eu fiz até a 3 série do primário. Minha mãe não se interessava, morava na roça, não tinha dinheiro.

Severina Texeira, 58 anos

Tema 6 - Pintando o sonho

**Atividades de alfabetização no CMCI -
Campina Grande - PB.**

O tema sonho foi selecionada com o objetivo de desenvolver a criatividade e a imaginação dos educandos. A partir da pergunta: o que é sonhar? A partir dessa pergunta, os alunos construíram um texto. Muitos falavam em voz alta, riam e gesticulavam uns para os outros procurando as palavras certas. Cada educando dizia uma palavra e o texto construído foi: “Sonhar é acreditar em uma vida melhor com paz fé e esperança”. Depois todos leram em voz alta junto com a professora. As atividades desenvolvidas provocavam euforia e tensão ao mesmo tempo. Pela expressão dos idosos parece Para agradável dividir essas questões com as outras pessoas, e trocar opiniões. Também foi constatada a curiosidade dos alunos em ouvir a professora, o que ela tinha a dizer sobre a temática.

Para os idosos participantes do projeto EJA/CMCI estudar é mais que a realização de um sonho é estipar estigmas que os aprisionaram ao longo dos tempos. Nessas atividades eles encontram um sentido para vida, e não desejam voltar atrás, querem ir em frente e fazer mais.

Tema 7 - Alfabeto



**Atividades de alfabetização no CMCI -
Campina Grande - PB.**

Nesta aula utilizava-se como recurso metodológico o Painel Alfalit Brasil de Educação de Jovens e Adultos o qual contém o alfabeto e a família silábica de forma variada. A professora destacava cada uma das letras. Em voz alta cada aluno falava as letras, indicando como se classificavam as classificavam em vogais ou consoantes. Segundo, dona Maria, de 69 anos:

Aprender depois de velho é ruim. Dor de cabeça. Eu assino meu nome, antes era só com o dedão. Tinha problemas com a família. Pensava muito na família, ficava em casa. Agora foi minha filha que me colocou aqui. Agora tou mais feliz.

É preciso ter sensibilidade para ouvir e interpretar o comportamento deles”, diz a professora Aracelma. A metodologia adotada com os participantes também sugeriu formas de simplificação de tarefas para melhoria do desempenho como um todo. Fica evidente que as propostas educativas para estas pessoas exigem metodologias especiais para os processos de ensino e de aprendizagem. As pessoas da “terceira idade” costumam ter medo do novo e do desconhecido e, muitas vezes precisam de incentivo para começar.

É fundamental perceber quem é esse sujeito com o qual lidamos para que os conteúdos a serem focalizados façam sentido, tenham significado, sejam elementos concretos na sua formação, instrumentalizando-o para uma intervenção significativa na sua realidade.

A construção dos objetivos a serem alcançados com essas atividades deve-se adotar uma perspectiva reflexiva da importância de tornar criativos e plenos de sentido as atividades dos alunos que vivenciam essa experiência cujo principal objetivo é liberar tensões e proporcionar descobertas de novas capacidades. Viver o envelhecimento criativamente supõe estar conectado ao mundo que nos rodeia e atento às suas transformações.

4.3. Perfil Sócio Econômico dos Idosos

Neste tópico pretende-se traçar um breve perfil dos idosos participantes do EJA/CMCI para melhor visualização das condições atuais de vida atual dos mesmos.

TABELA 1: PERFIL ETÁRIO DOS IDOSOS

PERFIL ETÁRIO			
	HOMENS	MULHERES	TOTAL EM %
50 - 60	1	3	50,00
61 - 70		1	12,50
71 - 79		3	37,50
81 e MAIS			-
TOTAL	1	7	100,00

Fonte: Idosos participantes do projeto da EJA do Centro Municipal de Convivência do Idoso Campina Grande – PB, 2006.

Observando a tabela 1 constata-se que os alunos pesquisados têm idades compreendidas entre 50 e 79 anos. Como já demonstrado por diversas pesquisas (MOTTA, 1997; CABRAL, 1997; DEBERT, 1999) também registramos concentração maior do sexo feminino. Apesar da diferença etária no grupo remanescente demonstra disposição e desejo de participar de atividades educacionais, certamente para dar um novo sentido à vida, e ainda, superar estereótipos da velhice, tão discriminada em nossa sociedade. Debert (1994) analisou esse modo de ser de idosos classificados como “terceira idade”, por oposição a velhice, e mostramos a possibilidade da aposentadoria ativa, como período de lazer e realização pessoal.

As mulheres tem sido maioria nesses programas. Em pesquisa realizada por Cabral (2001) junto aos grupos de convivência de idosos na cidade de João Pessoa - PB constatou-se que entre as 600 pessoas participantes 87% eram mulheres e apenas 13% eram homens resultado semelhante ao encontrado por outras pesquisas.. Motta (2004), em pesquisa realizada com idosos de ambos os sexos oriundos de diferentes classes sociais, que freqüentavam grupos com atividades de ensino, lazer e convivência na cidade de Salvador, também observou que as mulheres eram maioria quase absoluta. Diversos autores (CABRAL, 2001; MOTTA, 2004; DEBERT, 1997) chamam atenção

para a pequena participação masculina nesses programas, levando-nos a acreditar que a “terceira idade” até o momento tende a ser uma “experiência essencialmente feminina” (DEBERT, 1997: 47).

A esse respeito em seus estudos Debert (1994) afirma que o público masculino costuma estar mais mobilizado para questões que remetam à luta pelos direitos do cidadão, através da militância nas Associações de Aposentados e Pensionistas e Sindicatos Profissionais, enquanto as mulheres de mais idade são mobilizadas pela luta por mudanças culturais amplas no interior dos programas de “terceira idade” onde são maioria. Os grupos de convivência têm propiciado um exercício de redescoberta de potencialidades adormecidas ou criado novas possibilidades para os mais velhos e, particularmente, para as mulheres que chegam desejosas de exercer uma liberdade que parece ter sido cerceada, a princípio pelos pais e, após o casamento, pelos maridos e pelo exercício de funções de mãe e esposa. Segundo Motta (2004:111), os grupos de convivência são espaços onde podem ser construídas novas formas de sociabilidades, de acordo com a geração ou do ponto de vista de relações de gênero.

TABELA 2: COM QUEM RESIDE OS IDOSOS

COM QUEM RESIDE			
CONDIÇÃO ATUAL	HOMENS	MULHERES	TOTAL EM %
SOZINHO	1	1	25,00
FAMÍLIA		6	75,00
TOTAL	1	7	100,00

Fonte: Idosos participantes do projeto da EJA do Centro Municipal de Convivência do Idoso Campina Grande – PB, 2006.

A convivência familiar aparece nos dados da figura 2 acima. Constata-se que 75% dos participantes moram com a família, enquanto 25% residem sós. Conforme esclarecido nas

entrevistas a maioria reside com os filhos, netos, genros e noras. Vários estudos mostram a importância da família, considerando-se as relações familiares como imprescindíveis para os idosos.

Os entrevistados destacaram que as relações com os filhos e os netos, assumem grande importância em suas vidas. Nas conversas sempre citavam a família, como disse dona Maria de 69 anos: “meu filho vai se casar. Ele é muito bonzinho, me ajuda muito com o pouco que ganha, faz companhia pra mim. Agora eu vou ajudar ele a comprar umas coisinhas pra ele, sabe?”.

Entretanto, atualmente idosos vêm expandindo seus interesses fora da família, como a busca de novas vivências em grupos e programas para terceira idade, mas, ainda é central a importância afetiva dos familiares para eles (MOTTA, 2004; CABRAL, 1998; DEBERT, 1997).

TABELA 3: ESTADO CIVIL DOS IDOSOS

ESTADO CIVIL			
CONDIÇÃO ATUAL	HOMENS	MULHERES	TOTAL EM %
SOLTEIRO		2	25,00
CASADO		2	25,00
VIÚVO		3	37,50
OUTROS	1		12,50
TOTAL	1	7	100,00

Fonte: Idosos participantes do projeto da EJA do Centro Municipal de Convivência do Idoso Campina Grande – PB, 2006.

Quanto ao estado civil, encontramos um número maior de mulheres viúvas 37,5%, 25% casadas e 25% são solteiras. Segundo dados do IBGE em nossa sociedade prevalecem um elevado contingente de viúvas, as quais contrastam com a alta proporção de homens casados.

Dentre as razões para este fato está em primeiro lugar a maior longevidade feminina; em segundo lugar ocorre ligado a normas culturais e sociais que prevalecem em nosso país, as quais levam os homens a se casarem com mulheres mais jovens. O mercado de casamento é favorável aos homens independentes das que possuam. Por outro lado, a maior longevidade feminina contribui para a maior viuvez entre as mulheres, como analisado por Cabral (1997; 1998) e Motta (1997; 2004).

TABELA 4: FONTE DE RENDA DOS IDOSOS

FONTE DE RENDA			
CONDIÇÃO ATUAL	HOMENS	MULHERES	TOTAL EM %
APOSENTADO		3	37,50
PENSIONISTA		1	12,50
ASSALARIADO	1	0	12,50
APOSENTADO E PENSIONISTA		1	12,50
OUTROS		2	25,00
TOTAL	1	7	100,00

Fonte: Idosos participantes do projeto da EJA do Centro Municipal de Convivência do Idoso Campina Grande – PB, 2006.

Quanto aos padrões de renda econômica constatamos que 37,5% recebem aposentadoria, 12,5% são aposentadas e pensionistas. Sendo que 12,5% são assalariadas e 12,5% são pensionistas. Dos motivos de vir para o CMCI identificamos que os idosos declaram querer adquirir conhecimentos e conquistar novas amizades.

Muitos reclamam de tristeza e depressão, mesmo que em família, ou da falta de atividade, em decorrência da aposentadoria. Verificamos também que embora a maioria não

tenha estado no mercado formal de trabalho, as que estiveram, declaram profissões como professoras, costureiras, artesã e empregada doméstica.

Também nessa pesquisa constatamos a importância das aposentadorias na vida dos idosos, mesmo considerando-se que são muito baixos os valores das aposentadorias e pensões dos idosos brasileiros – principal fonte de renda. Muitas vezes constituem não só sua principal fonte de renda, mas a única fonte de renda de toda a família sob a responsabilidade do idoso.

TABELA 5: FAIXA SALARIAL DOS IDOSOS

FAIXA SALARIAL			
CONDIÇÃO ATUAL	HOMENS	MULHERES	TOTAL EM %
1 A 2 SALÁRIOS	1	4	62,50
MAIS DE 3 SALÁRIOS			-
MENOS DE 1 SALÁRIO		1	12,50
OUTROS		2	25,00
TOTAL	1	7	100,00

Fonte: Idosos participantes do projeto da EJA do Centro Municipal de Convivência do Idoso Campina Grande – PB, 2006.

Verificamos que a renda da maioria pesquisada (62,5%) varia de 1 a 2 salários mínimos. Esta renda visivelmente baixa denota que os idosos pesquisados fazem parte das camadas populares da sociedade. Sendo que 12,5% sobrevivem com uma renda inferior a 1 salário mínimo. Simões (2004) mostra que o salário dos idosos aponta para a necessidade de assegurar não somente a própria manutenção, mas também continuar contribuindo para o orçamento familiar, como relataram muitos dos entrevistados que ainda ajudam financeiramente os filhos e netos. Dessa forma, a aposentadoria não os livrara da necessidade

de assegurar o sustento de suas famílias. Pelo contrário, muitas vezes aumentava-lhes a responsabilidade, pois têm de fazer frente às despesas pessoais crescentes, ligadas ao cuidado com a saúde e a família, sendo freqüentemente solidários com os apuros das gerações mais jovens.

Houve uma redistribuição intergeracional da renda do idoso. Assim, é possível observar que famílias pobres ou que se aproximam da linha de pobreza que convivem com seus idosos, dependem diretamente da renda destes para obterem melhores condições econômicas. Devido aos altos índices de desemprego, nascimento de filhos fora do casamento, divórcios, etc., os filhos têm permanecido ou retornado para a casa dos pais, mantendo-se assim o idoso ou a idosa como chefe de família e com novos encargos que até duas décadas atrás não eram tão expressivos (CABRAL, 1998).

TABELA 6: GRAU DE ESCOLARIDADE DOS IDOSOS

ESCOLARIDADE			
	HOMENS	MULHERES	TOTAL EM %
ESCREVE MAIS NÃO LÊ		2	25,00
ASSINA O NOME	1	3	50,00
3ª SERIE DO PRIMÁRIO		1	12,50
4ª SERIE DO PRIMÁRIO		1	12,50
TOTAL	1	7	100,00

Fonte: Idosos participantes do projeto da EJA do Centro Municipal de Convivência do Idoso Campina Grande – PB, 2006.

No Brasil o grau de escolaridade dos idosos ainda é extremamente baixo, e as oportunidades de ensino muito escassas. Dados do IBGE (2006) apontam que 23,6% dos brasileiros são analfabetos funcionais - alfabetizados, mas incapazes de compreender os textos

que lêem o que as impede também de aprender sozinhas. Sendo que entre a população idosa o analfabetismo funcional totaliza 49%. A pouca escolaridade dos idosos pode ser um fator que intensifica as desigualdades e dificuldades para acompanhar as transformações do mundo contemporâneo.

Em relação á escolaridade do grupo pesquisado verifica-se na tabela 6 o pouco tempo de escolarização dos alunos. Constata-se que 50% dos participantes sabem assinar o nome. Entre as mulheres 12,5% cursaram até 3ª do primário, e 12,5% tem a 4ª do primário. Considerando-se as dificuldades de acesso á educação, muitos não tiveram oportunidade de se alfabetizar, por questões econômicas ou porque foram para o mercado de trabalho e também se casaram cedo. Entretanto, não perderam a vontade de aprender apesar da idade mais avançada. Como relatado em algumas entrevistas:

Comecei a estudar com 15 anos na roça. Parei minha família não tinha dinheiro, era difícil. Tinha inveja de quem sabia ler. Agora aqui eu tenho oportunidade, depois de velha. Acho bom vim pra cá. É bonita, coisas boas. Eu escrevo, mas não leio.

Geralda Pereira, 63 anos.

Fui mal alfabetizada, fiz até a 4 série, mal lia. Não continuei, casei cedo, 20 anos. As aulas são ótimas, aprendendo mais, lendo mais, muito bom. Mudando pra melhor minha vida, tenho total apoio da família.

Josefa da silva, 56 anos

A metodologia proposta pelo Projeto EJA do CMCI foi um aspecto relevante a ser considerado na ação educativa, de modo a adequar linguagem e conteúdos ao perfil do grupo, tendo em vista alcançar o melhor nível possível de comunicação e de interação entre os participantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa por nós realizada contribui para a minha formação como pesquisadora na área da alfabetização de idosos, bem como nos debates sobre efetivação de políticas públicas, que venham a priorizar programas educacionais que visem à melhoria da qualidade de vida desta população, auxiliando educadores e educadoras a refletirem sobre o processo de alfabetização.

As mudanças ocorridas em nosso padrão de crescimento populacional a partir de uma maior expectativa de vida estimularam o estudo e o respeito da necessidade de programar políticas sociais para atender o segmento idoso da população.

Um dos grandes problemas vividos pelos idosos hoje é sua adaptação às exigências do mundo moderno. Isto se deve, em parte, à falta de oportunidade educacional desta geração, de uma época em que freqüentar escola era um privilégio de poucos. Entretanto, as pessoas que não se enquadram às novas linguagens do mundo contemporâneo terão mais dificuldades para participar dos processos de interação social, na medida em que mais exigências estão sendo inseridas pelas novas tecnologias.

A Gerontologia Educacional disciplina que se ocupa da parte ética e educacional desse segmento etário garante conhecimentos acerca da velhice e do envelhecimento na atualidade e, ainda, propicia oportunidades de mudanças e de novas aprendizagens cognitivas, afetivas, por parte de quem ensina e por parte de quem aprende, auxiliando o idoso a participar e a se manter inserido na complexidade desse mundo atual.

Os diversos estudos na área da Gerontologia apontam novas possibilidades para uma velhice bem-sucedida, desmistificando preconceitos e, sobretudo, revendo conceitos e atitudes em relação aos significados dessa fase da vida.

No cenário atual, a educação tornar-se uma via importante para dar sentido à existência de todos os indivíduos, inclusive dos mais velhos. Para que todos tenham oportunidade de refletir e lutar contra os limites que restringem a cidadania. Entretanto, tradicionalmente os projetos na área da educação estão direcionados, sobretudo, para crianças e jovens, que segundo nossa cultura seria a época adequada e necessária para se promover à formação integral para cidadania e prepará-los para o ingresso no mercado de trabalho. Contudo, esta é uma visão limitada, sobretudo em países com altos níveis de analfabetismo, como o Brasil.

Embora nossos resultados corroborem com pesquisas anteriores sobre o assunto diríamos que a experiência do Programa de alfabetização do CMCI, Campina Grande-PB, em 2006 teve suas limitações, devido o índice de evasão. Contudo, os oitos idosos que conseguiram atingir os objetivos propostos pelo programa parecem satisfeitos. É um estudo que precisa avançar dada às limitações da pesquisa e da pequena amostra. Nesse sentido, sugerimos um estudo mais comparativo das turmas de alfabetização de idosos do CMCI, bem como um estudo com os desistentes.

Concluimos que a introdução no mundo da leitura e da escrita propicia, embora tardiamente, a inserção do idoso na complexidade desse mundo atual. Educar o idoso é uma proposta inovadora aos desafios da sociedade contemporânea, contribuindo para o bem-estar social e aprimoramento de sua cidadania.

A proposta pedagógica do projeto EJA do Centro Municipal de Convivência do Idoso trabalha e desenvolve o conceito de educação permanente, voltando-se para atualização, valores e atitudes das pessoas maduras, incentivando-as ao exercício da cidadania. Contudo, no CMCI, esses benefícios parecem estar longe de atingir a totalidade dos analfabetos, devido o índice de desistência por parte dos alunos.

As experiências resultantes da prática de atividades educativas propostas no projeto EJA do Centro Municipal de Convivência do Idoso na cidade de Campina Grande-PB, foram comentadas pelos idosos remanescentes como importantes ganhos em diversos âmbitos de suas vidas porque, intensifica os contatos sociais, a troca de vivências, de conhecimentos e de aperfeiçoamento pessoal.

Constata-se que o desenvolvimento de um trabalho multidisciplinar e interdisciplinar, com profissionais envolvidos na saúde, nutrição, aspectos psicológicos, corporais, cognitivos, emocionais, e uma educação para a terceira idade que crie um espaço para discussões, trabalho em conjunto, contribuem para o desenvolvimento do indivíduo como um todo, e não somente o aspecto intelectual ou de lazer, como analisaram Néri e Cachione (1999).

Segundo relatos obtidos a identificação com o grupo favorece o sentimento de compromisso com algo que lhe transmite confiança e companheirismo, apoio e reforços sociais. A interação com o grupo constitui um suporte motivacional para a superação de problemas mais comum nessa fase da vida como os preconceitos, isolamento, relações familiares, comunitárias e cuidados de saúde.

Tudo parece indicar que o reconhecimento de suas limitações e possibilidades refletem na forma de se comportarem consigo e com os outros durante as aulas e em outras situações da vida. A liberação de tensões e o prazer proporcionado pela descoberta de novas capacidades

com a prática educacional são evidentes nos alfabetizados. Durante as aulas foi comum ouvi-los comentar que conseguem desligar-se de seus problemas pessoais, em vista do total envolvimento e motivação nas atividades. A descontração obtida por meio das atividades proporciona alto índice de realização pessoal podendo ser considerada como forte determinante da permanência do integrante no projeto.

Experiências desse tipo contradizem àqueles que põem em dúvida o potencial humano em idade avançada. Muitos indivíduos, além de terem enfrentado ao longo da vida de trabalho grande restrições ao exercício de cidadania, após o encerramento de suas atividades profissionais, passam a ser considerados improdutivos. Iniciativas como as do CMCI proporcionam não apenas auto-estima ao aluno, como também permite inseri-lo na sociedade onde ele vive.

Portanto, para estes idosos participar desta atividade, significa estar sintonizado com as questões de seu tempo, mostrar - se ativo e produtivo para a sociedade, mesmo fora do mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Andréa M. “Algumas reflexões sobre sexo, idade e cor”. **Caderno CRH**. Alda Brito da Motta (Org.). Salvador, UFBA, v. 17, n. 42, 2004.

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, Papirus, 1995.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. RJ: Guanabara, 1981.

Barros, Myriam Lins de. “Velhice na contemporaneidade”. In: **Família e envelhecimento**. (Org.) Clarisse Peixoto, RJ: FGV, 2004.

_____. **Velhice ou terceira idade?** RJ: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

BEAUVOUR, Simone de. **A velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BERQUÓ, Elza. “Considerações sobre o envelhecimento da população no Brasil”. In: **Velhice e sociedade**. Anita L. Neri e Guita G. Debert (Orgs.). Campinas, SP: Papirus, 1999.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

BOURDIEU, Pierre. A juventude é apenas uma palavra. In: **questões de sociologia**. RJ: Marco Zero, 1983.

BRANDAO, C. R. **O que é educação?** SP. Brasiliense, 1984.

CABRAL, Benedita E. S. L. “Solidariedade Intergeracional: Uma experiência dos grupos de convivência de idosos”. In: **Revista da UESC**. Ano 4, N-7(jan/jun, 2001) -Ilhéus- Editus, 2001.

_____. “Família e idosos no Nordeste brasileiro”. **Caderno CRH**, Salvador, UFBA, n. 29, p. 49-67, jul/dez. 1998.

_____. **De trabalhadores a aposentados: as contradições da política social e a concessão tardia de direitos**. Universidade Federal da Paraíba, Pós-Graduação em Sociologia, 1986.

_____. **Recriar Laços: estudo sobre idosos e grupos de convivência nas classes populares paraibanas**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas, Campinas, 2002.

_____. “A vida começa toda dia”. In: **Estudos Feministas**, N.1/97; Vol I, IFCH/UFRJ, Rio de Janeiro, 1997.

CACHIONE, M. **Quem educa os idosos?: Um estudo sobre professores de Universidades da Terceira Idade**. Campinas, SP: Alínea, 2003.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

CHAUÍ, M. Uma Psicologia do Oprimido. Em E. Bosi (Ed.), **Memória e Sociedade: Lembrança de Velhos**. São Paulo: Companhia da Letras, 1999.

COLARES, J. **Prazer de estudar depois dos 50**. Diário de Pernambuco, Recife, 27 de Ago. 2006.

CONGRESSO IBEROAMERICANO DE GERONTOLOGIA SOCIAL, 2003, Barcelona, **El modelo iboamericano de envejecimiento. Brasil: los ancianos em Brasil: Panorama demográfico y politcas de proteccion.** Barcelona: Rol s.a, 2003.

CONGRESSO INTERNACIONAL DE AMERICANISTAS, 52, 2005, Sevilla, **La vejez y la construcción social de la edad: enfoques teóricos y unidades analítico-metodológicas.** Sevilla: [s.n], 2005.

DEBERT, Guita G. “A antropologia e o estudo dos grupos e das categorias de idade”. In: **Velhice ou terceira idade?** Estudos antropológicos sobre identidade; memórias e política. (Org.) Miriam Morais de Barros, RJ: Fundação Getulio Vargas, 1998.

_____. “A construção e a reconstrução da velhice: família, classe social e etnicidade”. In: **Velhice e Sociedade.** Anita L. Neri e Guita G. Debert (Orgs.). Campinas, SP: Papirus, 1999.

_____. “A invenção terceira idade e a rearticulação de formas de consumo e demandas políticas”. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais.** Vol.12, nº 34, jun. 1997.

_____. **A reinvenção da velhice: socialização e reprivatização do envelhecimento.** São Paulo: Fapesp, 1999.

_____. Gênero e Envelhecimento. In: **Estudos Feministas.** Rio de Janeiro: UFRJ, v.2, nº.3, p.3-51, 1994.

DEMO. Pedro. **Educação e conhecimento: relação necessária, insuficiente e controversa.** Petrópolis, RJ, 2000.

DURKHEIM, Émile. **As Regras do Método Sociológico.** São Paulo: Martin Claret, 2001.

ELIAS, Norbet. **A Solidão dos Moribundos, seguido de “Envelhecer e morrer”**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. Tradução Horacio Gonzáles (et ali). SP. Cortez, sutores associados, 1991.

FREIRE, Paulo e MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura da palavra do mundo**; Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. RJ: Paz e Terra, 1990.

_____. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. SP: Paz e Terra, 2001.

_____. **Educação Como Prática da Liberdade**. RJ: Paz e Terra, 1984.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. RJ: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação e Mudança**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José. **Educação de jovens e adultos**. Teoria, prática e proposta, 2000.

_____. **Pedagogia da Práxis**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

GEERTZ, A. G. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

_____. **Negara. O Estado Teatro no século XIX**. Lisboa: Difel, 1991.

GOLDSTEIN, Lucila L. **A Pesquisa Gerontológica no Brasil**. In: Revista da UESC, Ano 4, N.7(jan/jun,2001) – ILHÉUS – Editus, 2001.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. SP: Unesp, 1991.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. **A representação do eu na vida cotidiana**. RJ: Vozes, 1985.

INTERNET: <http://www.ibge.gov.br/> (2003-2005)

KALACHE, Alexandre. “Um mundo mais velho”. *Veja*, SP, 6 de Jul. 2005.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LAPLANTINE, F. **Aprender antropologia**. São Paulo, Brasiliense, 1994.

LENOIR, Remi. “Objeto sociológico e problema social”. In: **Iniciação à prática da pesquisa em Ciências Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1999.

LIMA, M. P. Gerontologia educacional. In: **Revista Kairós: gerontologia**. São Paulo: EDUC, v. 4, n. 2001, v. 4, n. 1.

LUCA, Mônica M. B. L. de. “Identidades sociais em produção e envelhecimento: Um estudo de caso”. In: **As múltiplas faces da velhice no Brasil**; SP: Editora Alínea, 2003.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. RJ: Forense Universitária, 1987.

MALINOWSKI, Bronislaw. “Introdução: Tema, método e objetivo desta pesquisa”. In: **Argonautas do Pacífico Ocidental**. SP: abril Cultural, 1984 (Coleção Os Pensadores).

MARX, K. & ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Hucitec, 1984.

_____. **A história dos homens**. Florestan Fernandes, et al. (Org.). SP: Atica, 1983.

MINAYO, Maria C. de S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MOSCOVICI, Serge. **Representação social na psicanálise**. RJ: Zahar, 1978.

_____. **Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

MOTTA, Alda B. “Palavras e convivência – Idosos hoje”. In: **Estudos Feministas**, N-1/97; Vol I, IFCH/UFRJ, Rio de Janeiro, 1997.

_____. Gênero, Idade e Gerações. **Caderno CRH**. Alda Brito da Motta (Org.). Salvador, v. 17, n. 42, 2004.

_____. “Sociabilidades Possíveis: idosos e tempo geracional”. In: **Família e envelhecimento**. (Org.) Clarice Peixoto, Rio de Janeiro: FGV, 2004.

NERI, Anita L. e CACHIONE, Meire. “Velhice bem-sucedida e educação”. In: **Velhice e sociedade**. Anita L. Neri e Guita G. Debert (Orgs.). Campinas, SP: Papyrus, 1999.

NERI, A. L. **Envelhecer num país de jovens: significados de velho e velhice segundo brasileiros não idosos**. Campinas, SP: Unicamp, 1991.

_____. “Gênero, família e fases do ciclo da vida”. In: **Dossiê: Gênero e Família**. Salvador, BA: UFBA. Cad. CRH, n. 29, 1998.

NÓBREGA, Carmen V. A. R. **A alfabetização na terceira idade: novos horizontes.** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de da Paraíba, PB, 2006.

OLIVEIRA, M. G. **Cabelos brancos e fios de prata: as significações das experiências de lazer nos grupos de convivência para idosos em Campina Grande.** Dissertação de Mestrado em Sociologia. Universidade Federal de Campina Grande, PB, 2005.

PACHECO, Jaime L. “As Universidades Abertas à Terceira Idade”. In: **As múltiplas faces da velhice no Brasil**; SP: Editora Alínea, 2003.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de adultos.** São Paulo. Edições Loyola, 1987.

PEIXOTO, Clarisse. “Entre o estigma e a compaixão e os termos classificatórios: velho, velhote, idoso, terceira idade”. In: **Velhice ou terceira idade?** Estudos antropológicos sobre identidade; memórias e política. (Org.) Miriam Morais de Barros, RJ: Fundação Getulio Vargas, 1998.

POLITICA NACIONAL DO IDOSO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos. Programa Nacional dos Direitos Humanos.** Brasília: Ministério da justiça, Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 1998.

QUINTANEIRO, T. **Um toque de clássicos.** Minas Gerais, BH; UFMG, 1999.

SIMÕES, Julio A. **A previdência social no Brasil: Um histórico.** Velhice e Sociedade. Anita L. Neri e Guita G. Debert (Orgs.), Papirus, Campinas, SP, 1999.

_____. “Provedores e militantes: imagens de homens aposentados na família e na vida pública”. In: **Família e envelhecimento.** (Org.) Clarisse Peixoto, RJ: FGV, 2004.

SIMMEL, Georg. **Simmel**. Coleção Grandes Cientistas Sociais. Moraes Filho, Evaristo. (Org.) São Paulo: Atica, 1985.

SCHIRRMACHER. Frank. “A ditadura dos jovens”. In: **Revista Veja**, Agosto de 2004.

SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.
_____. “Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas”, **Revista Brasileira de Educação**, 1995.

TFOUNI. Leda V. **Letramento e alfabetização**. SP: Cortez, 2004.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LUIZ e MALI; Trad. Fauí A. Lesseler. **Vygotsky e Educação: Implicação pedagógica da psicologia sócio-histórica**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1996.

WEBER, Max. **Os três tipos de dominação legítima**. Gabriel Cohn (Org.). Coleção os grandes cientistas sociais, SP: Atica, 1991.

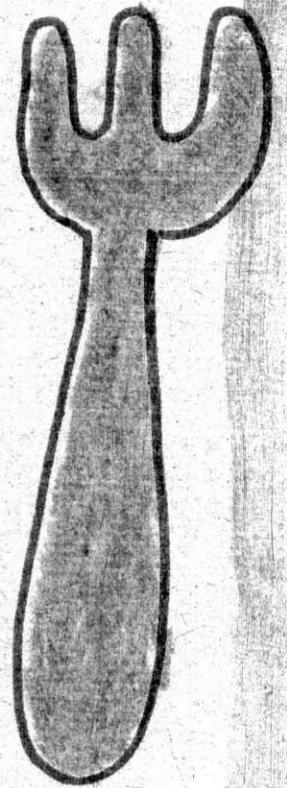
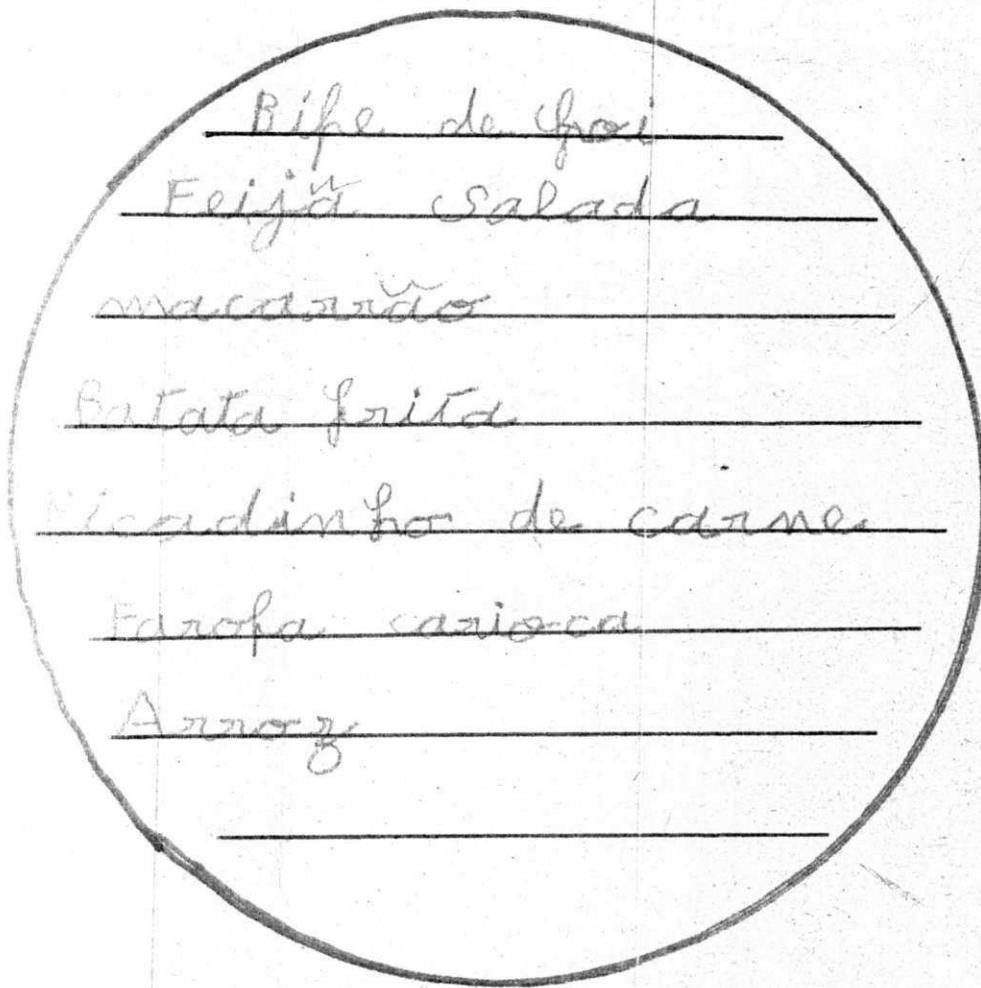
ANEXOS

Roteiro de entrevistas com os idosos participantes das atividades de alfabetização

- 1) Nome completo: _____
- 2) Idade: _____
- 3) Sexo: Masculino () feminino ()
- 4) Estado Civil: Casado () Solteiro () Viúvo () Outro ()
- 5) Escolaridade: _____
- 6) Profissão: _____
- 7) Bairro onde reside: _____
- 8) Está: Aposentado ()
Aposentado e pensionista ()
Pensionista ()
Auxílio Doença ()

- 9) Reside em: Casa () Apartamento () Outro ()
- 10) Com quantas pessoas reside? _____
- 11) Quanto recebe de benefício mensalmente? _____
- 12) De qual grupo participa? _____
- 13) O que busca com a alfabetização? _____
- 14) O que você acha da alfabetização nos grupos? _____
- 15) Como são as aulas? _____
- 16) O que mudou na sua vida após realizar essa atividade? _____
- 17) O que significou participar da alfabetização?
- 18) Quais as vantagens?
- 19) Que resistência tem sofrido?

Enchendo o Prato



eu nome é: Cláudia Figueira de Azevêdo

Texto coletivo, palavras

Ma PETO
felha
SECA
ma
at qoato
SEda
Pema
fata
peto
ela
pepa
pepa

pendido

Maria Felizardo da Silva

monosílabo única sílaba

exemplo: SOL

Dissílabo duas sílabas.
exemplo: CAVA - DO - RO.

Trissílabo três sílabas.
exemplo: PA - LA - CA.

Polissílabo quatro ou mais
sílabas, exemplo.

A - E - R - O - P - O - R - T - O

A - L - T - U - M

A - L - T - O - M

Serrima Bento da Silva
Serrima Bento da Silva

* SABONETE HÍDRIANTE
SHAMPOO BARBEAR
TOALHA ESCOVA
PASTA DENTÍFICA
PERFUMES
TESOURA CONTACTE
PAPEL HIGIÊNICO

la be - lí - bo -

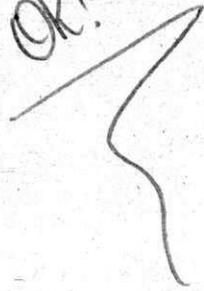
bu -

Serrima Bento da Silva
Serrima Bento da Silva

Sombras

É acreditar em uma vida
melhor, com paz, fé e
esperança.

OK!



O Sol



A lua



Josefa da Silva Araújo

SEVERINA

SEBASTIANA

CAMPINA

GRANDE

PARAIBA

Controle de acesso

2 letras

CD.

C D

Paralins!

3 letras

UOL

U O L

4 letras

como

Como

5 letras

grife

g r i f e

6 letras

GRÁTIS

C R A T I S

Anaíso

iGREIA

FILA

SINO

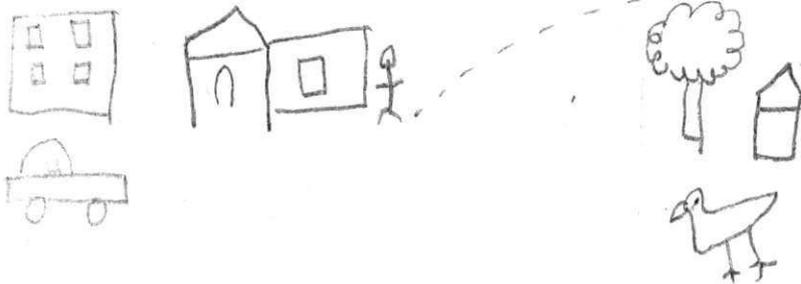
DINHEIRO

APLTO

*Muito bom!
Bom curso muito...*

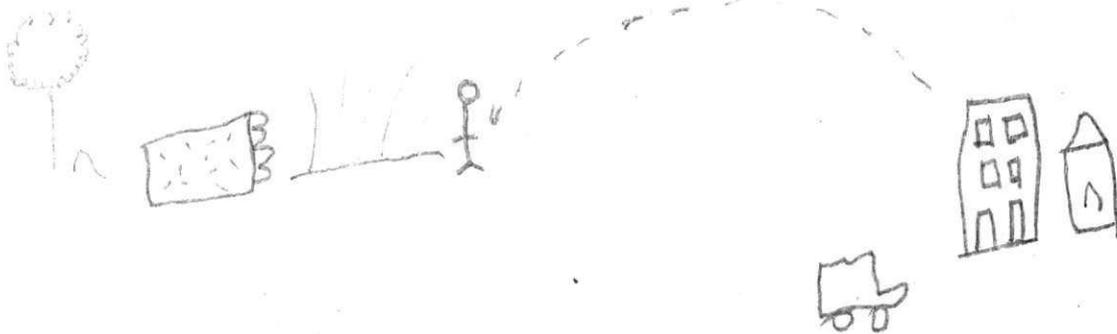
silva b da silva

ÊXODO URBANO



Paralims!

ÊXODO RURAL

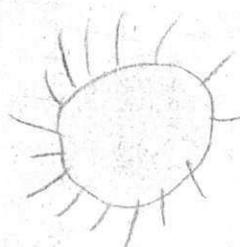


Maria de Saude Santos Freitas

mai și luzește din ea
sonbar

Eu cred că are în urmă vîda
și în compraz Fele
și speranța

OK!



Pesquise e cole as palavras:

CIRENE

VIOLÃO

GILETE

CIRENE

VIOLÃO

GILETE

Sou: Marcos Pereira da Silva