
ALFABETIZAÇÃO COM PESSOAS IDOSAS: BIOGRAFICIDADES DA FALA INTERACIONAL

Zélia M^a. A. SANTIAGO (UEPB/DE)

INTRODUÇÃO

Ao revisitar a literatura especializada sobre a história da Educação Popular brasileira¹ verifica-se que as campanhas de alfabetização não foram suficientes para erradicar o analfabetismo absoluto e, mais recentemente, minimizar o analfabetismo funcional², pois muitos jovens/adultos/idosos não sabem ler/escrever³ e possuem baixos níveis de escolarização, além de que muitos não vivenciam a língua oral/escrita nas práticas comunicacionais cotidianas. Tal realidade exige da sociedade governamental e civil⁴ metas educacionais imediatas e proativas de superação e ampliação de oportunidades educativas em todas as fases e idades da vida (LONGWORTH, 2005).

A educação como um direito de todos(as) prescrito, mais recentemente, nos textos legais nacional (LDB, nº 9.394/96) e, internacional (VI CONFINTEA/Belém/Brasil/2009), é uma necessidade básica desde o “*nascimento até a morte*” (COMENIUS, 2002), para então o indivíduo viver mais e melhor consigo e, com o(s) outro(s), no entorno sócio-familiar e intergeracional. Esse direito pressupõe o

¹Freire (1987); Paiva (1979); Gohn (1994);

²O analfabeto absoluto refere-se às pessoas (crianças, jovens, adultos e idosos) que ainda não dominam as habilidades básicas da leitura e da escrita, enquanto que o analfabeto funcional refere-se às pessoas que já dominam tais habilidades, mas não as utilizam cotidianamente (SOARES, 2006).

³Dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) informam que o analfabetismo no Brasil esteve concentrado nas camadas mais pobres (idosos, negros e pardos na zona rural). No segmento idoso os dados revelam que 49% da sua população são analfabetos funcionais, dentre os quais 23%%, não sabem ler e escrever, 4% apenas escreve e ler o nome e, 22% têm dificuldade com a leitura e a escrita. Na Paraíba existem 402.143 mil idosos, 50,3% deles, não têm nenhum tipo de instrução e, não possuem sequer, um ano de escolarização. Desses, 180 mil, não desenvolvem nenhuma ocupação rentável (<http://noticias.terra.com.br/educação>, <http://oglobo.globo.com.pais/mat/>, <http://cafenapolitica.blog/index.php>, Jornal da Paraíba, 13/07/2008).

⁴Sociedade civil como um conjunto de organizações diversas que se mantém independente do Estado (Grupos, Classes ou Setores Sociais, ONGs, Igrejas, Movimentos Sociais, etc., SALOMÓN, 2005 (apud UNESCO/MEC/CEALL/2000).

desenvolvimento das potencialidades bio-psíquico-sociais no transcurso de toda à vida e nas diferentes idades etárias para se viver dias longevos marcados com respeito e dignidade (Lei nº 10.741/2003). Uma perspectiva que aponta mudanças na estrutura e funcionamento do sistema educacional brasileiro, uma vez que o mesmo está voltado às expectativas e a realidade do público infanto-juvenil, deixando à margem o público adulto, sobretudo o idoso.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) reconhece os ganhos individuais e coletivos da longevidade na vida contemporaneidade, mas estes se tornam sem sentido enquanto as PIs vivenciarem preconceitos bio-psico-sócio-culturais (linguístico, racial, etário, educacional, religioso, gênero, etc), relacionados ao envelhecimento e a velhice, pois muitos idosos vivem uma vida improdutiva, dependente, fragilizada e isolada dos relacionamentos sócio-comunicacionais familiares e intergeracionais.

Estes podem ser minimizados ou superados com a aquisição de outras e a reelaboração daquelas existentes nas trajetórias de vida (ALHEIT, 2007), não bastando apenas motivações subjetivas e, sim, de condições objetivas a exemplo da educação e das aprendizagens ao longo da vida (LONGWORTH, 2005), cuja perspectiva reconhece o potencial e a capacidade das PIs continuarem aprendendo em qualquer idade da vida (CACHIONI, 2003). Essa discussão parte de experiências das aulas de alfabetização com adultos(as) e idosos(as) fundadas no diálogo-interacional (FREIRE 1987; 2006; BAKTHIN, 1995), voltado aos interesses e expectativas das PIs (PALMA&CACHIONI, 2002), a exemplo dos motivos que incentivaram os idosos voltarem às aulas de alfabetização, como *“melhorar nas conversa em casa, na rua... com as pessoas”*; *“falar com as pessoas e saber que as pessoa escuta a gente (sic)”*⁵, os quais justificaram sua escolha como sujeitos da pesquisa.

O diálogo-interacional reconheceu suas experiências e valorizou suas histórias de vida narradas nas interações interlocucionais como sujeitos (re)construtores de diversas aprendizagens da língua oral (fala, escuta, interação) e escrita (leitura/escrita). A resignificação dada pelos FIs às práticas sócio-comunicacionais cotidianas funda-se nos aspectos; a) da reelaboração da fala interacional em aulas de alfabetização e, b) das

mudanças ocorridas, cotidianamente, nos relacionamentos sócio-familiares e intergeracionais

1. EDUCAÇÃO COM IDOSOS: Resignificação das práticas comunicacionais

A educação com PIs considera; a) *reelaboração* de experiências adquiridas ao longo da vida b) aprendizagens com fins imediatos; c) *resignificação* de saberes na vida cotidiana (ALHEIT&DAUSIN, 2007). A educação ao longo da vida significa uma *sinergia* entre as aprendizagens adquiridas nas instituições oficiais, estabelecimentos institucionais da sociedade e na vida cotidiana (LONGWORTH, 2005).

O referido autor enfatiza no estatuto do aprendiz que *todos os cidadãos têm o direito de aprender e desenvolver seu potencial de aprendizagem ao longo da vida*, estimulando-o em todas as idades e fases etárias para um *equilíbrio físico, mental, emocional e espiritual no biosistema humano*. Nesses termos, os indicadores educacionais são proporcionadores de uma melhor qualidade de expectativa de vida (CACHIONI, 2003) e, esta, ganha sentido com a educação continuada em termos das *aprendizagens biográficas* que significa a capacidade de o indivíduo “*reelaborar suas experiências e trajetórias de vida*” em reciprocidade com o(s) outro(s) nas relações sociais cotidianas (ALHEIT&DAUSIEN, 2007).

Sob o olhar Gerontológico significa o crescimento pessoal, interpessoal e social das PIs ao *reelaborarem* experiências comunicacionais *resignificando-as* noutros fazeres cotidianos ao *interagirem e participarem na sociedade* (PALMA&CACHIONI, 2002; NERI&DEBERT, 1999). A capacidade das PIs aprenderem diversos saberes não limita-se a mera relação entre o desenvolvimento cognitivo (mental) e o biológico (físico). Tal correlação sugere que essa capacidade volta-se ao público infanto-juvenil, pois muitos teóricos concebem que o desenvolvimento cognitivo acontece, mais intensamente, nessas “*fases*” da vida (ROUSSEAU, 1995; FREUD, 1973, apud BARROS, 1990), ou então, em “*períodos*” (PIAGET&INHLEDER, 1975; FREINET, 1999) ou “*idades do homem*” (ERICSON, 1902, apud BARROS, 1990), além de outros.

Entretanto em Comenius (2002), pedagogo do Séc. VXIII, percebe que a capacidade de aprendizagem do homem acompanha todas as idades da vida, pois o mesmo tem “*infinitas coisas para conhecer, experimentar e fazer desde o nascimento*”

até a morte”, pois ao viver “*aprende e age*”. Vygotsky (1993), teórico da visão sócio-interacionista, correlaciona a linguagem e a capacidade de aprendizagem com os processos sócio-históricos que acontecem nas relações interpessoais (interpsicológico) e ação intrapessoal (intrapicológico). Assim, os condicionantes sócio-cultural-educacionais são viáveis ao desenvolvimento sócio-cognitivo humano, não se limitando apenas a “*evolução biológica demarcada por mudanças biofisiológicas*” (NERI, 2001a, 2002).

Em Freire (1995) tal postura é enfatizada quando defende que não há limites para o desenvolvimento da aprendizagem humana, pois os “*critérios da avaliação da idade, da juventude ou da velhice não pode ser os do uso do calendário*”. Conforme o autor há uma importância dada aos condicionantes bio-psíquico-sócio-culturais na formação cognitiva e ainda acrescenta que “*somos moços ou velhos muito mais em função da vivacidade, da esperança com que estamos sempre prontos a começar tudo de novo*”, cujos indicadores corroboram a aquisição de outras aprendizagens e a *reelaboração* daquelas existentes à trajetória de vida das PIs (ALHEIT, 2007).

As PIs aprendem com propósitos diversos e em diferentes idades bio-psico-sócio-culturais, perspectiva defendida por psicólogos sociais⁶, sociólogos⁷, antropólogos⁸, educadores⁹ e, outros, conforme pesquisas e estudos recentes do envelhecimento e da velhice. Quanto aos fins das aprendizagens da leitura/escrita e os usos da fala interacional entre as PIs observou-se que estas tornaram-se uma prática efetiva à vida cotidiana, pois as experiências de fala interacional reelaboradas em sala de aula repercutiram na realização de diversas práticas comunicacionais na sociedade e fortaleceram relacionamentos no convívio familiar e intergeracional.

Essas conquistas são evidenciadas nos depoimentos de FIs retirados de aulas e entrevistas gravadas em que foram protagonistas de mudanças sócio-comunicacionais interacionais enquanto falantes/ouvintes/leitores/escritores vivenciadas cotidianamente,

⁶Neri&Debert (1999); Bosi (2001a; 2002); Beauvoir (1990).

⁷Siqueira (2002); Longworth (2005); Alheit (2007).

⁸Lahud (2004); Mascaro (2004); Minayo (2006); Miranda (2006).

⁹Freire (1995; 2006); Simson (2002); Neri (2002); Cachioni (2003); Palma&Cachioni (2002); Okuma (2002); Frutuoso (1999).

a exemplo do fragmento 01, em que a F”F” narra experiências de fala *reelaboradas* no diálogo interacional que transcenderam o espaço de sala de aula.

Fragmento 1(F”F”)

“na igreja tô falando mais... eu já tinha problema de timidez... mas como a gente tem oportunidade de falar... aqui ((sala de aula)) essa escola me ajuda muito... quando eu estudava não falava... a professora não deixava falar... aqui é um incentivo pra desenvolver a fala...”

A F”F” (re)constrói práticas de fala interacional “*na igreja tô falando mais...*”, confirmando que hoje sente-se “*mais ativa... me soltando mais...*” e, reconhece, que supera “*problema de timidez...*” ao (re)ocupar àquele cenário de fala, atribuindo-lhe outras significações à medida que endereça a mensagem e interage com diversos interlocutores. Ela demonstrou autonomia ao expressar-se verbalmente e ao monitorar as interações interlocucionais quando dos usos da língua oral/escrita em situação formal, justificando que tal desenvoltura foi estimulada em sala de aula quando afirma que “*a gente tem oportunidade de falar aqui...*”. Nesse segmento narrativo relembra experiências de fala malsucedidas em sala de aula vivenciadas na época que estudava, a exemplo de “*quando eu estudava não falava... a professora não deixava...*”. Nesse momento enunciativo essa idosa reporta-se a vivências de falas da juventude e confrontando-as com experiências atuais, reconhecendo que “*aqui ((sala de aula)) é um incentivo pra desenvolver a fala...*”, evidentemente deixando transparecer a (re)construção enunciativa do espaço de fala ocupado e a *resignificação* das intenções enunciativas (BAKTHIN, 1995; ALHEIT, 2007).

Ao resignificar experiências de fala verifica-se que a F”I”, no fragmento 2, protagoniza mudanças no agir comunicacional quando ao afirmar que “*hoje eu acho bem mais fácil falar...*”, reconhecendo que essa oportunidade foi vivenciada em sala de aula, sendo enfática ao argumentar que “*a gente vai adquirindo experiências/experiências... aprendendo outras coisas*”, tanto em termos da aquisição de outras aprendizagens como da *reelaboração* de conhecimentos prévios. Estes sendo problematizados nas trocas interacionais sob diferentes opiniões e mediados entre diversos interlocutores, acrescentando que no espaço de sala de aula “*a gente discute muita coisa do dia-a-dia...*”. Nesse momento enunciativo a sala de aula torna-se uma *arena discursiva* (BAKTHIN, 1995), na qual os falantes estabelecem redes de significações entre os conhecimentos previamente adquiridos na vida e outros circulantes na sociedade que ainda não foram

acessados, cujas significações permitem-lhes uma releitura diante dos diversos enfrentamentos sócio-comunicacionais, veja como isso ocorre no seguinte fragmento.

Fragmento 2 (F”I”)

“hoje eu acho bem mais fácil falar... a gente vai adquirindo experiências/experiências... aprendendo outras coisas... aqui ((sala de aula)) a gente discute muita coisa do dia-a-dia...”

Noutra situação, fragmento 3, a F”M” introduz e intensifica os usos da língua oral/escrita na sua vida cotidiana à medida que ler placas de sinalização em vias urbanas e em transportes coletivos, pois antes de frequentar as aulas de alfabetização não dominava a habilidade da leitura. Ela também amplia os usos da leitura/escrita, bem como da fala no convívio intergeracional, pois afirma que “*já ensino ao meu neto...*” os saberes que adquire em sala de aula, pontuado no mesmo segmento, que “*as conversa da classe... eu converso com ele...*”. Percebe-se que esses saberes tornam-se significativos a vida cotidiana dessa idosa à medida que são praticáveis dentro e fora do lar, pois estes permitem maior capacidade para os idosos gestarem sua vida cognitiva, bem como fortalecerem laços afetivos nos relacionamentos intergeracionais, pois enfatiza que “*é muito bom...*” conversar com os netos. Os saberes apreendidos e aprendidos por essa idosa promovem uma vida afetivo-cognitiva mais participativa no lar em termos de desconstruir preconceitos sociolinguísticos entre as diferentes idades e falares etários, veja então a seguir.

Fragmento 3(F”M”)

“...eu leio as praças na rua... no ônibus... leio todinho... já sei ler né? já ensino aos meus neto... as conversa da classe... eu converso com ele... é muito bom”

Tal perspectiva também é revelada no fragmento 4, sendo vivenciada pela F”L” que confessa sentir-se mais autônoma quanto aos usos efetivos da leitura/escrita e da fala, junto aos netos(as) no momento de ensinar-lhes as tarefas escolares. Ela enfatiza que os saberes sobre a poesia de cordel discutidos em sala de aula teve aplicabilidade na vida cotidiana junto aos seus netos, pois relata que “*eu aprendi aqui... e já ajudei eles na tarefa da escolar...*” e, enfatiza, que “*gostei de aprender porque foi útil...*”. Essa idosa revela que estas aprendizagens atenderam suas necessidades imediatas em termos dos relacionamentos intergeracionais, pois ao cuidar dos netos enquanto os(as) filhos(as)

trabalham, ela sente necessidade de proporcionar-lhes um cuidado que perpassa o mero vínculo da educação doméstico-familiar cotidiana, a seguir.

Fragmento 4 (F”L”)

“...**minha neta... e o menino pergunta as coisas e eu respondo...** ontem teve dizendo na tarefa escolar uma poesia... aí eu lembrei... COR::DEL... eu **aprendi aqui...** ((sala de aula)) e **já ajudei eles na tarefa da escola...** eu gostei de aprender porque foi útil... **as mãe deles não tem tempo... eu gosto de ajudar...**”

Ao longo dos depoimentos percebe-se que os FIs tornam-se mais ativos e participativos ao usarem a leitura/escrita de várias maneiras e com diferentes propósitos na vida, sobretudo ao cultivar e manter as interações intergeracionais, um comportamento notável e crescente ao conviver com os(as) netos(as) diariamente. Tal postura é progressiva e fortalecida no relato de outros leitores/escritores/falantes, a exemplo da experiência da F”S”, no fragmento 5, no qual ela compartilha seus saberes aprendidos nas aulas de alfabetização com o neto, afirmando que “...*eu fui fazer o dever de casa do meu neto... eu fazendo o texto com ele...*”. A idosa nessa experiência demonstra capacidade de usar a língua oral/escrita ao gerenciar e manter a interação verbal/não-verbal com o neto e ao produzir o gênero textual de poesia de cordel.

A competência interacional vivenciada pela F”S” é pontuada quando ela relata que “*ele ((neto)) sentado perto de mim... aí eu fui botando tudo direitinho...*”. Em tal relato há evidência de que os relacionamentos intergeracionais são fortalecidos à medida que ambos se sentam juntos, compartilham e comunicam diversos saberes por meio de diferentes falares, sendo estes reconhecidos pelo neto quando em seu discurso enfático afirma “*tá vendo vovó como a senhora tá melhorando...*” .

Fragmento 5 (F”S”)

“...**eu fui fazer o dever de casa do meu neto... eu fazendo texto com ele...** ele sentado perto de mim...
aí eu fui botando os nome todinho certinho... **tá vendo vovó como a senhora tá melhorando...**”

Nessas ocorrências observa-se que as expectativas das pessoas idosas quanto às aprendizagens da vida - *reelaboração* de experiências adquiridas ao longo da vida; aprendizagens com fins imediatos e a *resignificação* de saberes na vida cotidiana- estão evidentes e são pontuadas na sua fala. A partir dos relatos percebem-se que as PIs podem retomar experiências de vida e reconstruí-las no tempo presente, as quais

mesclam-se e alternam-se entre si, para dar-lhes um novo rumo às suas histórias de vida ao serem vivenciadas em reciprocidade com os outros, sobretudo nas conversas intergeracionais. As *aprendizagens biográficas* - experiências de vida reelaboradas e resignificadas - ganham sentido na interação dialógica em situações de comunicação formal ou espontânea, nas quais os idosos são sujeitos aprendizes e compartilham múltiplos saberes com diversos interlocutores (ALHEIT, 2007) e, esta possibilidade, pode ser vivenciada por meio de oportunidades educacionais formais e informais (LONGWORTH, 2005).

Okuma (2002 apud FREITAS, 2002), enfatiza que *“viver novas experiências educacionais na velhice significa manter-se atualizado cognitivamente, sintonizado consigo, com os outros e com o ambiente”* inserido num constante circuito comunicacional, ultrapassando limites e barreiras sócio-comunicacionais cotidianas. A comunicação abre espaço para que as pessoas idosas sejam ouvidas e se mantenham *ativas e participativas na sociedade* e, não por necessitarem de escutas caritativas de pessoas benevolentes à sua vida senil (BOHT, 2002, apud FREITAS, 2002). O autor defende que ouvir e dar oportunidades de fala as PIs significa *“nutrir uma velhice bem-sucedida”*¹⁰, pois estes, conforme o autor, ao serem ouvidos as ameaças de viver uma *vida isolada e silenciada são amenizadas nos relacionamentos cotidianos e intergeracionais*.

Ao entrelaçar os dados empíricos gerados nas falas dos idosos com as considerações teóricas acima elencadas, entende-se que os postulados freireanos e a concepção das aprendizagens ao longo da vida, fundados na concepção da linguagem na ação intersubjetiva tornam-se elementos preponderantes nas propostas teórico-metodológicas da educação com as pessoas idosas.

BIBLIOGRAFIA

- ALHEIT, P.& DAUSIEN, B. En el curso de la vida. Valência: DENES, 2007.
ANDRÉ, Marli E. Etnografia na prática escolar. Campinas, SP: 1995.

¹⁰Sentir-se uma pessoa ativa e integrada socialmente independente da sua idade etária ou procedência sócio-econômica (NERI, 2002).

- BAKTHIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: HUCITC, 1995.
- BOTH, A. Longevidade e educação: Fundamentos e práticas. In: FREITAS, E. E. et al. Tratado de Geriatria e Gerontologia, Rio de Janeiro:Guanabara, 2002. BOFF, L. Saber cuidar: Ética do humano - compaixão pela terra. Petrópolis, RJ:Vozes, 2002.
- CACHIONI, M. Quem educa os idosos: Um estudo sobre professores de universidades da terceira idade. Campinas-SP: Alínea, 2003.
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- LONGWORTH, N. El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: Transformar la educación en el siglo XXI. Barcelona: PAIDÓS, 2005.
- MASCARO, S.A. O que é velhice. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- MOITA-LOPES, L.P. Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada à linguagem como condição e solução. In: DELTA. Vol.10, N.2: 239-338, 1994.
- NERI, A. L. Velhice e qualidade de vida na mulher. In: NERI, A. L. (Org.). Desenvolvimento e Envelhecimento: Perspectivas biológicas, sociológicas e psicológicas. Campinas-SP: Papirus, 2001a.
- NERI, A. L. & DEBERT, G. G. Velhice e sociedade. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- _____. (Org.) et al. Cuidar do idoso no contexto da família: questões psicológicas e sociais. Campinas, SP: Alínea, 2002.
- PALMAS, L.S.&CACHIONI, M. Educação permanente:Perspectiva para o trabalho educacional com o adulto maduro e com o idoso. In: FREITAS, L. E. et al. Tratado de Geriatria e Gerontologia. Rio de Janeiro: Guanabara, 2002.
- OKUMA, S. S. Cuidados com o corpo: um model pedagógico de educação física para idosos. IN: FREITAS, L. E. et al. Tratado de Geriatria e Gerontologia. Rio de Janeiro: Guanabara, 2002.