

LEITURA E LETRAMENTO DO IDOSO

MARIA DO CARMO BATISTA DA SILVA (UEM - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ).

Resumo

Nas últimas décadas, aumentaram as discussões sobre o idoso e a garantia de seus direitos. E, dentre eles, o direito à Educação. Assim, o objetivo deste trabalho é fazer uma reflexão quanto à presença do educando idoso na educação formal e o seu processo de letramento e leitura, pois ele encontra-se, normalmente, inserido na Educação de Jovens e Adultos e não tem um currículo e nem conteúdos que privilegiem as suas necessidades específicas e nem valorizem a sua experiência de vida e de leitor, muitas vezes. Assim, propomos um trabalho em sala de aula que desenvolva a leitura para o educando idoso na perspectiva de sua função social, partindo dos gêneros textuais. Iniciando pela leitura dos textos da tradição: fábulas, contos de fada, contos maravilhosos, causos e outros tão presentes no imaginário social, servindo de ponte entre a oralidade e a escrita, bem como, de ponto de partida para a leitura e compreensão de outros enunciados. Neste aspecto, o educando idoso terá a sua experiência e a sua vivência, valorizadas e poderá iniciar um processo de letramento que o levará a estar à inserção no mundo letrado, podendo desenvolver as suas capacidades intelectuais, bem como, exercer a sua cidadania. Poderá também, desenvolver a sua autonomia de leitor, pois partirá daquilo que já é seu conhecido e avançará para outros patamares; desenvolverá estratégias de leitura, por intermédios da mediação do educador.

Palavras-chave:

idoso, leitura, gêneros literários.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas aumentaram as discussões sobre o idoso, no Brasil e sobre a garantia de seus direitos. E, um deles é o direito à educação escolar. Assim, o objetivo do presente texto é fazer uma reflexão sobre a presença do idoso na educação formal e os desafios enfrentados por ele, pelos professores e pela instituição escolar, especialmente no que se refere à apropriação da leitura e da escrita.

Neste sentido, o trabalho com os gêneros discursivos, especialmente o literário, em sala de aula, tendo como suporte as concepções sócio-interacionistas da linguagem de Vygotsky e Bakhtin, proporciona ao educando a possibilidade de ler e produzir textos a partir de suas experiências progredindo para os enunciados mais eruditos. Nesta perspectiva a linguagem é vista como produto da interação entre os indivíduos, numa prática social. Assim, o educando idoso já traz para a sala de aula a sua experiência em relação a alguns enunciados, tais como: causos, fábulas, contos populares, contos de fadas e parábolas que podem e devem ser aproveitados para desenvolver o seu processo de leitura e escrita.

A sociedade brasileira contemporânea vivencia um momento ímpar: ela precisa se adequar às necessidades de sua população idosa, isto é, garantir os direitos destes cidadãos. E dentre eles, figura a educação.

Historicamente o Brasil não tem uma tradição de Educação de Jovens e Adultos - EJA - emancipadora, e muito menos de idosos. Do Período Colonial até 1822 foi

priorizada a Educação Jesuítica (artes e ofícios). No Brasil Império(1822-1889) o decreto 7.031 criou a educação elementar noturna para os homens na Corte.

Na década de 1970 é criado o MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização sob a Lei 5.379/67. Nele a educação visava formar mão-de-obra para o desenvolvimento econômico do país e fazia restrições ao Método Paulo Freire. O MOBRAL vigora 15 anos e reduz o analfabetismo do país em cerca de 7,8% (taxa modesta frente ao montante de recursos gastos).

O ano de 1990 é definido como o Ano Internacional da Alfabetização e são lançadas metas de erradicação do analfabetismo para os próximos 10 anos (Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania - PNAC).

DESENVOLVIMENTO

Ideologicamente defende-se a igualdade de oportunidades, a equidade, a aprendizagem longitudinal e individual, o desenvolvimento de competências e habilidades requeridas pelo modelo neoliberal que sustenta a sociedade brasileira; atende-se mal o povo brasileiro. E, uma parcela populacional que se enquadra nessa prerrogativa é o adulto-idoso. Com o crescimento do número de idosos ano a ano e a queda nas taxas de nascimento, o Brasil tem hoje cerca de 13,0 milhões habitantes de idosos e a expectativa de vida já alcança o previsto para 2.020 por Mascaro (2004, p. 10) é atualmente de 72 anos de idade. Estes dados são significativos e apontam para a crescente necessidade de a Educação de Jovens e Adultos - EJA - se preparar institucionalmente para receber este contingente em sala de aula.

Ao que parece, na sociedade capitalista não há lugar para o idoso funcional porque ele constitui-se um entrave social e, pode em longo prazo levar o Capitalismo a sucumbir por tê-lo negligenciado e o deixado à margem da sociedade. Logo, é muito mais inteligente por parte dos governantes atenderem às necessidades de sua diversa população idosa, garantir-lhes uma velhice digna. E, esta dignidade se reflete no grau de inserção social e mobilidade conferida à pessoa idosa: reais condições de saúde, lazer, cultura, moradia, dentre outros (MASCARO, 2004, p. 65).

Na Educação de Jovens, Adultos e Idosos da atualidade, o grande desafio é: como desenvolver nestes sujeitos aprendizagens significativas que abarquem conteúdos curriculares atitudinais fundamentais à sua inserção social na sociedade globalizada em que vivemos?

Assim, há a necessidade da chamada educação permanente. Segundo Taam (2008), o termo Educação Permanente mudou de significado nos últimos trinta anos e hoje já não exclui a pessoa que, por diversas circunstâncias ou pelos anos vividos, é considerada "improdutiva". Sabemos que os significados das palavras respondem ao movimento da história. Nas décadas de 1970 e 1980, intelectuais importantes, como Vanilda Paiva (1985) e Moacir Gadotti (1981), denunciaram o caráter ideológico (no sentido marxista do termo) da Educação Permanente, proposta oficial de um governo que anunciava o "milagre brasileiro". Para um momento tão excepcional, os trabalhadores brasileiros precisavam ser treinados, reciclados. Pensado no contexto da educação de adultos, a Educação Permanente pretendia responder às necessidades de qualificação da força de trabalho do "capitalismo tardio" (PAIVA, 1985).

A resposta não parece simples porque o Sistema Educacional Brasileiro apresenta problemas graves de atendimento à demanda educacional em todos os níveis (da

Educação Básica ao Ensino Superior): formação profissional precária dos professores e baixa remuneração, evasão escolar, repetência, inadequação de prédios escolares, condições desiguais de acesso e permanência na escola, desigualdades econômicas regionais, conteúdos curriculares e metodologias em descompasso com as demandas educacionais e outros; segundo, porque a Educação de Jovens e Adultos não tem conseguido atender plenamente a "democratização do ensino", grande parte da população adulta brasileira é analfabeta e, terceiro porque boa parte deste contingente tem mais de 60 anos e, pela caracterização de estudos populacionais e políticas sociais, a ONU (1985).

Considera-se idosa a população de mais de 60 anos. Mas por que 60 anos? Porque é em torno dessa idade que se acentuam as transformações biológicas típicas da terceira fase da vida. É também nesse momento que acontece o desengajamento do mundo do trabalho, ou seja, a aposentadoria, e também o descompromisso com alguns papéis tradicionais da vida adulta, como por exemplo, aqueles decorrentes da emancipação dos filhos (In: MASCARO, 2004, p 41-42).

Percebe-se que esta população idosa não tem uma Política Educacional que atenda às singularidades da diversa maturidade que a constitui, conforme nos aponta Mascaro (2004, p. 65):

Numa sociedade de massa, a regulamentação social opera por meio de um repertório de símbolos, de imagens e estereótipos, que são expressos através dos meios de comunicação de massa. Portanto, as idéias que a mídia expressa em relação ao envelhecimento e à velhice são muito significativas, pois poder exercer a função de ponto de referência para os próprios idosos, influenciando seu comportamento e suas atitudes, e, também as idéias da criança, do jovem e do adulto, a respeito do que significa envelhecer em nossa sociedade.

Por outro lado, a prática docente junto aos idosos tem revelado que a grande preocupação destes sujeitos que voltam a estudar é aprender a ler e escrever. Alguns apresentam um processo de leitura e escrita de anos atrás e têm que retomá-lo quase que integralmente porque fora marcado pela ausência da escolarização formal, fato que os coloca na condição de analfabetos funcionais; há outros que nunca freqüentaram os bancos escolares. Deste modo, a Educação de Jovens e Adultos - EJA tem a difícil tarefa de sanar as lacunas de escolarização destes sujeitos.

O ato de alfabetizar ultrapassa o simples ler e escrever; visa a comunicação e ação na sociedade e conduz a diferentes práticas sociais, imprimindo novas relações, conhecimentos, formas de linguagem e bens culturais. O idoso aprendiz é ativo no processo de alfabetização, elaborando e verificando hipóteses sobre o sistema alfabético, mediante as suas experiências pessoais, a interação com seus pares, os mediadores culturais e a mediação do professor.

Antes de dominar o código, este sujeito se engaja em práticas sociais em que a escrita está presente (interação com placas de trânsito, receitas médicas, listas de supermercado, marcas de produtos, nomes de pessoas e outros). Neste sentido ler e produzir textos são ações cognitivas e sociais.

É fundamental que os idosos aprendam a falar e escrever para que possam ter sua cidadania conquistada, para levantar problemas e propor soluções, contextualizar o conhecimento que adquirem cotidianamente e construir uma sociedade mais humanística. Ademais, sabe-se que a idoso é aberto o novo, ávido por novas

experiências e, precisa da mediação de seus pares para formar sua identidade cultural.

Neste sentido, o Sistema Educacional encontra-se frente a um grande dilema: formar professores aptos a compreenderem como ocorre o processo de aquisição da linguagem no indivíduo idoso para que a escola possa re-organizar-se metodologicamente a fim de oportunizar a apropriação da leitura e da escrita a este sujeito.

Acreditamos que os pressupostos teóricos de Vygotsky e Bakhtin sobre a linguagem são uma significativa possibilidade de apreensão deste processo.

Partimos do pressuposto de que a leitura e a escrita são práticas sociais, constitutivas de sujeitos leitores e escritores, capazes de integrar nas tarefas de ler/escrever o contexto que os cerca. Portanto, com esse pressuposto podem ser inferidos dois pontos básicos: primeiro, a leitura e a escrita do idoso são entendidas como produtivas de construção de sentidos e como processos dialógicos; segundo, elas têm como ponto de ligação entre leitores e escritores o texto, proveniente de uma comunidade discursiva definida. Em se tratando de formas de construção de sentidos, Rego (1995) afirma que a leitura representa uma atividade engajada de construir significado e, assim, permite aos aprendizes fazer conexões com o texto. A escrita fornece uma oportunidade única para descobrir e explorar essas contribuições e conexões, além de permitir ao leitor idoso dialogar com o texto e encontrar uma maneira particular de entrar nele.

Ao aprofundarmos o estudo sobre o trabalho de Vygotsky (1993) percebemos que não é a atividade em si que conduz ao conhecimento, mas a ação do aluno mediada pelas informações e intervenções que o professor realiza durante a atividade, assim como pelas trocas de informações entre pares (interação entre alunos).

Outros estudiosos, como Smolka e Góes (1993) e Geraldi (1999), apresentam em seus trabalhos idéias sobre texto e interação; demonstram que a prática da produção de textos deve estar alicerçada na concepção de linguagem como um processo de interação do qual participam interlocutores que, assumindo a posição de sujeitos, agem no e sobre o mundo através de interações verbais, usando a linguagem para influenciar o outro e ser por ele influenciado, em uma construção conjunta de sentido. Tais idéias são fundamentais para o entendimento da importância da escrita como atividade discursiva integrada à oralidade.

Em Bakhtin o diálogo é constitutivo do sentido da linguagem. O texto, segundo Bakhtin (1992: 330), é determinado por dois fatores: sua intenção (propósito) e a execução dessa intenção. Na perspectiva Bakhtiniana, é um encontro de dois textos; o encontro daquele que está concluído e do que está sendo elaborado pelo leitor/escritor enquanto autor, dando um novo propósito a esse texto. Portanto, esse movimento do leitor/escritor enquanto autor possibilita-nos inferir que ler e escrever podem ser compreendidos por uma característica dialógica na construção de sentido, implicando, dessa forma, um funcionamento recíproco entre leitor e escritor que interagem com o texto e dão a ele um propósito real de comunicação. Bakhtin (1981, p. 38) enfatiza, em sua teoria, o diálogo intertextual na compreensão/produção, opondo-se a relação objetiva do conhecimento. Para ele, a comunicação só existe na reciprocidade do diálogo e isto é central na produção de sentidos em leitura e escrita. Ao ser considerada essa relação, leva-se em conta o princípio da dialogia como fundamento da linguagem.

A concepção de dialogia de Bakhtin leva em conta a relação entre os sujeitos idosos (interlocutores que interagem) e a relação destes com a sociedade. Nela Bakhtin

salienta a questão da variação e das múltiplas facetas que caracterizam o significado que um texto pode ter. Em outras palavras, a concepção de diálogo de Bakhtin é constitutiva da linguagem enquanto fenômeno heterogêneo, não entendido como uma conversa entre duas pessoas, mas pela leitura e escrita compreendidas enquanto formas de produzir sentidos possíveis e previsíveis no texto, como um tipo de diálogo. Tal heterogeneidade deve ser levada em conta quando nos referimos à interação enquanto comunicação verbal entre os idosos; essa comunicação tem um caráter não linear da informação, não há uma direção única de emissor (escritor/autor) e receptor (leitor/autor), mas um caráter dialético. Num sentido amplo, a intertextualidade se caracteriza pelas relações semânticas existentes entre os textos, não podendo ser confundida minimamente pelas relações lingüísticas e/ou lógicas. Além disso, ela se constitui como fato social da interação. Tomando mais restritamente a perspectiva Bakhtiniana, a intertextualidade é o processo de incorporação de um texto em outro, seja para produzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo (cf. FIORIN, 1994, p. 30).

Finalmente, em se tratando de ensino/aprendizagem a perspectiva dialógica pouco tem sido enfocada no ensino, pois é dada ênfase primeiramente às questões de língua e, quando voltadas ao discurso, tais questões são focalizadas a partir de uma perspectiva tradicional (estruturação lingüística básica). Apesar de as pesquisas representarem significativamente o estado da arte da área em leitura e escrita, algumas lacunas permaneceram (poucas enfocaram a relação entre processo de leitura e de escrita, isto é, como, porque e em quais circunstâncias interagem no ensino e que relação tem com o contexto social em que são produzidas). Abrem-se, assim, possibilidades para novas pesquisas que considerem essas lacunas, principalmente voltadas à alfabetização do idoso. Lembrando que há muita confusão, ainda entre os conceitos de alfabetização e letramento. Para Magda Soares (2003, p. XX):

[...] ao contrário do que ocorre em países do Primeiro Mundo, como exemplificado com França e Estados Unidos, em que a aprendizagem inicial da leitura e da escrita - a alfabetização, para usar a palavra brasileira - mantém sua especificidade no contexto das discussões sobre problemas de domínio de habilidades de uso da leitura e da escrita - problemas de *letramento* -, no Brasil os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem, freqüentemente se confundem. Esse enraizamento do conceito de letramento no conceito de alfabetização pode ser detectado tomando-se para análise fontes como os censos demográficos, a mídia, a produção acadêmica.

Contribuindo com esta maneira de apreender a efetivação da linguagem, a Pedagogia emancipadora de Paulo Freire (1996) sustenta que a alfabetização do ser humano se efetiva quando ele vivencia este processo historicamente e o relaciona com os saberes do cotidiano. Noutras palavras para que a "alfabetização ganhe significado, deve ser situada dentro de uma teoria de produção cultural e encarada como parte integrante do modo pelo qual as pessoas produzem, transformam e reproduzem significados" (In: GUISSO, 2006, p. 34).

Deste modo o indivíduo alfabetizado é aquele que consegue pensar a sua condição social e busca transformá-la. Concordamos com este autor quando discute a necessidade de realizar a educação como pressuposto à mudança e à formação da consciência crítica.

A Pedagogia de Paulo Freire quando vivenciada pelo idoso deve ser capaz de fazê-lo sentir-se vivo, produtivo, feliz, esperançoso frente ao futuro porque sabe que sua experiência de vida enriquece seus pares.

Segundo podemos Gadotti (2001, p. 28) podemos "dizer que o professor se tornou um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador, e, sobretudo, um organizador da aprendizagem." Se falamos do professor de adultos e do professor de cursos a distância, esses papéis são ainda mais relevantes. De nada adiantará ensinar, se os alunos não conseguirem organizar o seu trabalho, serem sujeitos ativos da aprendizagem, auto-disciplinados, motivados.

Neste caso é possível que o idoso se aproprie do código escrito e, por meio desta mediação, dialogue coletivamente com as contradições inerentes ao modelo social em que atua.

A Educação de Jovens e Adultos, trabalhada na perspectiva relacional, respeita a posição de classe do aluno e sua trajetória de vida, lhe proporciona aprendizagens significativas: o que antes para ele era só a marca de um produto ou uma lista de compras, passa a existir com uma nova referência conceitual: expressa o seu poder de compra, a sua posição social, as escolhas que lhe são possíveis, a concorrência do mercado de marcas, a satisfação de seus desejos, sua autonomia, a sua realização pessoal e coletiva (ADORNO, 1995, p. 84).

O idoso apresenta necessidades e vivências diferentes daquelas típicas do jovem e do adulto.

Portanto, a escola como mediadora do conhecimento formal precisa reconhecer, de forma consciente, as limitações de cada sujeito idoso, sem com isso estagnar-se frente às mudanças que se fizerem necessárias. Ela necessita emancipar o educando pela felicidade em conhecer, felicidade que se traduz na *busca da originalidade, da criatividade, da auto-superação e crescimento constante das potencialidades dos indivíduos, da supressão (ou pelo menos sua diminuição) das inseguranças, do medo e incertezas. É a alegria de saber, de conhecer e poder escolher criticamente as diversas possibilidades oferecidas pela realidade* (CARVALHO, 1996, p.15).

Desta forma, a Educação de Jovens e Idosos precisa aprender a trabalhar sistematicamente com a leitura profunda do material presente na vida do aluno idoso, refleti-lo, compará-lo com textos científicos, com as produções de outros sujeitos parceiros de aprendizagem buscando prepará-lo para descobrir as intenções ideológicas dos discursos presentes em nossa sociedade, promovendo o seu desenvolvimento humano, pela apropriação da atividade mental, na interação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A negação ou exclusão do idoso do ensino regular, num determinado momento de sua trajetória de vida, não pode justificar a sonegação do seu direito de ler o mundo, de conhecer outros pontos de vista e estabelecer novas conexões, pois, a educação como processo contínuo, é inerente ao ser humano e a modalidade escolarizada é direito efetivo de todo cidadão.

Referências

ALTOÉ, ANAIR (org). **Temas de Educação Contemporânea**. Cascavel: EDUNIOEST, 2008.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto**. Brasília, DF: Ed. da UNB, 1998.

CARVALHO, Roberto Muniz Barreto de. **Educar com alegria. George Synders: Em busca da alegria na escola**. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 1996.

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

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra**. São Paulo, Peirópolis, 2001.

_____. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre, Armed, 2000.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 4a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Texto e Linguagem).

MASCARO, Sônia de Amorim. **O que é velhice**. Coleção primeiros passos. São Paulo: Brasiliense, 2004.

REGO, T. C. **Vygotsky: numa perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SMOLKA, A. L. B. & GOES, M. C. R. (orgs.). **A Linguagem e o Outro no Espaço Escolar**. 4a. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1993. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).

SOARES, MAGDA. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Minas Gerais: Autêntica Editora, 2003.

TAAM, REGINA. **A Educação do Idoso: uma questão contemporânea**. In: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.