

ALFABETIZAÇÃO DE IDOSOS: APRENDIZAGENS DA LEITURA E DA ESCRITA

Lourival José Martins Filho (Universidade do Estado de Santa Catarina) -

lourivalfaed@gmail.com

RESUMO:

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho fenomenológico realizada com idosos em processo de alfabetização que procurou identificar práticas curriculares exitosas no desenvolvimento da oralidade, da escrita e da leitura de alfabetizandos(as) com mais de 65 anos de idade. A inquietação que gerou o tema/problema é parte do compromisso do programa de ensino, pesquisa e extensão SAFIRA – Saberes e Fazer em Alfaetização que coordenamos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina. Foram selecionados intencionalmente cinco participantes residentes na Região da Grande Florianópolis. Numa pesquisa fenomenológica, não visualizamos o acontecimento somente como um exemplo desta ou daquela teoria que possuímos; queremos compreendê-lo como um fenômeno com sua própria significação. Isso nos encaminha a uma atitude a partir da qual apreendemos a experiência vivida conforme ela é vivenciada. Entendemos também que a alfabetização vai além de ser considerada como simples processo de aprendizagem da leitura e da escrita de uma língua determinada historicamente. A dimensão da alfabetização se ampliou, e hoje, ela é quesito fundamental na permanente criação e recriação da sociedade, sendo compromisso de todos os atores e instituições sociais. Assim, do ponto de vista dos processos de leitura e escrita, as entrevistas analisadas apontaram as seguintes dimensões: o desejo de ler e a ampliação dos repertórios de leitura por meio da alfabetização; a alegria de ler na terceira idade e o poder da escrita nas diferentes situações da vida. Este trabalho reafirma o compromisso de uma educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino.

Palavras-chave: Alfabetização de idosos. Aprendizagem da leitura. Aprendizagem da escrita.

ELDERLY LITERACY: LEARNING OF READING AND WRITING

ABSTRACT:

It is a qualitative research of phenomenological nature performed with elderly literacy process that sought to identify successful curricular practices in the development of speaking, writing and reading literacy (as) over 65 years old. The unrest that led to the issue / problem is part of the commitment of the teaching program, research and extension SAPPHERE - Knowledge and Doings in Alfaetização that coordinate in the Graduate Program in Education at the University of the State of Santa Catarina. They were intentionally selected five residents participating in the Greater Florianópolis. A phenomenological research not only visualize the event as an example of this or that theory we have, we want to understand it as a phenomenon with its own significance.

This leads us to an attitude from which we apprehend the experience as it is experienced. We also understand that literacy goes beyond being considered a simple process of learning to read and write a language historically. The size of literacy has expanded, and today, it is fundamental issues across the permanent creation and recreation of society, and commitment of all stakeholders and social institutions. From the point of view of the processes of reading and writing, interviews analyzed showed the following dimensions: the desire to read and expansion of reading repertoires through literacy; the joy of reading in later life and the power of writing in different situations in life. This work reaffirms its commitment to an inclusive education at all levels and types of education.

Key-words: Nursing Literacy. Learning to read. Writing learning.

DOI: 10.28998/2175-6600.2016v8n15p64

1 O INÍCIO DE UMA BUSCA

A minha dedicação à alfabetização de jovens, adultos e idosos e, conseqüentemente pela temática deste artigo, nasceu na infância, na tranquila cidade de Laguna, litoral Sul Catarinense.

Tendo nascido de uma família pobre, comecei a compreender que, no mundo, qualquer que seja a atividade exercida, será no encontro com o “outro”, na abertura para o diálogo, que encontraremos subsídios para nossa existência. Ao tentar compreender este mundo, bem como, ao possibilitar ao outro que também melhor nos compreenda, estaremos ampliando nosso espaço como gente e como profissionais da Educação.

Luijpen (1973) enfatiza que o encontro com o outro revela o outro não como coisa, mas como existência; existência como fonte de significados, e, por isso, é tão gratificante falar de nós: eu e os idosos presentes no estudo em tela.

Registro então, que minha mãe para dar conta da renda familiar cuidava de idosos. De todas as pessoas idosas que minha mãe cuidou, a que me chamou mais a atenção foi Rosa a quem carinhosamente chamávamos de Rosinha.

Rosinha, na ocasião em que veio morar conosco, já estava com 97 anos. Lúcida, feliz, ela fazia com que a família sentasse ao seu redor para contar histórias, (reais ou místicas). Eram histórias com precisão de detalhes pela emoção vivida.

Com 07 anos de idade, eu ficava maravilhado ao ouvir Rosinha falar da guerra, dos bandeirantes, das casinhas escuras enquanto aviões



aterrorizadores passavam pelo céu. Encantava-nos também ao falar sobre a sereia que aparecia uma vez por ano e acabava levando um pescador embora.

Rosinha me prendia como se fosse um livro vivo e dinâmico. Seu olhar e falar são inesquecíveis. Ela exercia forte influência em mim. Suas histórias fortaleciam e desafiavam minha imaginação, meu pensamento, minha vivência em convivência.

Rosinha era o outro, levando-me a refletir o presente com o olhar no passado e a perspectiva de um futuro. Em seu olhar, seu gesto, sua atitude e sua palavra refletiam-se a esperança de um mundo real. Luijpen (1973, p. 277) vai nos dizer “Encontro o outro, quando me olha cheio de amor, ódio ou indiferença, quando se volta para mim com um gesto, quando dirige a palavra a mim”.

Neste caminhar da vida, já no contexto profissional, comecei a trabalhar na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

Minha história na Prefeitura de Florianópolis, como educador, começa no ano de 1995, quando, após um concurso para professores substitutos, fui convidado a integrar o corpo de coordenadores da Educação de Jovens e Adultos na Secretaria Municipal de Educação.

Em 1995, a Educação de Adultos estava vinculada ao ensino fundamental e tinha uma coordenação própria. Como coordenador, trabalhava na Secretaria com a equipe técnica, durante o dia e à noite, acompanhava as turmas de alunos e os professores.

No ano de 1995, fui responsável pela orientação e acompanhamento de 06 turmas; aproximadamente 130 alunos, distribuídos nos bairros: Costeira, Pantanal, Serrinha e Itacorubi. Atuamos na Educação de Jovens e Adultos em Florianópolis, até 1998.

Já em 1998, começamos a ser docente em turma de alfabetização de jovens e adultos em São Jose /SC. A experiência docente em São José colocou-me na posição de sujeito que procura conhecer. Aprendi com Moraes (1986, p. 32) que: “Ensinar é algo que nasce em um compromisso de vida pelo saber e de um gosto pelos encontros humanos”.

Em 2004, já mestre em educação, realizei um concurso público na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) credenciando-me na

disciplina de Alfabetização e Letramento, no departamento de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e da Educação –FAED/UDESC.

Desde 2005, coordenamos, no referido departamento, o Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão na área de alfabetização e letramento visando à formação de professores(as) para os anos iniciais do ensino fundamental.

Por meio do referido programa, acompanhamos turmas de alfabetização de jovens e adultos na região da Grande Florianópolis/SC.

No contato permanente com estas turmas, identificamos 05 idosos que, de forma frequente, nos ensinaram com a própria vida e nos momentos de aprendizagem em turmas de alfabetização de adultos, os desafios da produção textual na terceira idade. Estas dimensões levantadas por esses idosos em processo de alfabetização, têm nos inquietado, pois contribuem no processo de formação inicial e continuada para a Educação de Jovens e Adultos. Sendo assim, o artigo é parte das reflexões decorrentes da pesquisa.

2 O PERCURSO METODOLÓGICO

Segundo Aranha e Martins (1993), a Fenomenologia surge no final do século XIX, tendo como um de seus principais pensadores Edmund Husserl. É de Husserl (1966 apud LUIJPEN, 1973, p. 151) a frase: “Somos, pois, e não podíamos prescindir disso funcionários da humanidade em nosso filosofar”.

É neste sentido, que enquanto educador, posso filosofar procurando possibilidades e alternativas vivendo no mundo do qual faço parte, não como coisa, mas como sujeito. Concordo com Merleau-Ponty (1973, p. 35) quanto afirma:

não posso pensar-me como uma parte do mundo, como simples objeto da biologia, da psicologia e da sociologia, nem fechar-me sob universo da ciência. Tudo o que sei do mundo, ainda que pela ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem qual os símbolos da ciência não significam nada.

Pensar fenomenologicamente é um desafio que flui cotidianamente em minha caminhada. Gadotti (1993, p. 60) nos diz “O método fenomenológico

procura descrever e interpretar os fenômenos, os processos e as coisas pelo que eles são, sem preconceitos. Mais do que método é uma atitude”.

Thomaz (1995) nos alerta que a organização e a análise dos dados na pesquisa qualitativa é um processo complexo. É necessário que o pesquisador tenha uma visão global do objeto pesquisado e do contexto que o circunda, sem, entretanto perder as peculiaridades que podem muitas vezes enriquecer a compreensão fenomenológica.

Segundo Moraes (1993), a Fenomenologia é, ao mesmo tempo, uma filosofia e um método para se chegar à compreensão dos fenômenos, aquilo que se manifesta em si mesmo à consciência que se torna visível.

Para Keen (1979, p. 31) numa pesquisa fenomenológica “não queremos ver o acontecimento somente como um exemplo desta ou daquela teoria que possuímos queremos vê-lo como um fenômeno por si mesmo com sua própria significação”.

Isso nos encaminha a uma postura, a partir da qual apreendemos a experiência vivida conforme ela é vivenciada.

Rezende (1990) nos ensina que cada pesquisador em fenomenologia descobre o seu caminho, sua atitude e seu olhar para o fenômeno.

França (1989) nos adverte que o caminho é laborioso e, a todo o momento, segundo esse autor, precisamos ter claro que a corrente fenomenológica não privilegiou nem o sujeito nem o objeto, mas a relação entre ambos.

Assim, nessa pesquisa, assumimos uma postura interrogante, mas acima de tudo, com a clareza evidenciada por Merleau-Ponty (1996, p. 14) “sou aberto ao mundo comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável”.

Para Mtzler, Carpena e Borges (1994, p. 82), “A fenomenologia exerce um fascínio especial sobre quem gosta de enfrentar desafios e arriscar-se diante do desconhecido, na busca permanente do sentido, compreensão e abertura ao mundo”.

No percurso metodológico, foram selecionados intencionalmente de 05 alunos em processo de alfabetização, idosos com mais de 65 anos. Desses 05 participantes, 01 reside em Florianópolis; 01 em São José; 01 em Santo Amaro

da Imperatriz; 01 em Biguaçu e 01 em Palhoça. Todos os municípios mencionados pertencem à região da Grande Florianópolis. Procuramos representar os principais municípios da região em questão. Registra-se que os mesmos estudam nas turmas de Alfabetização dos referidos municípios e já são conhecidos pelo pesquisador, em função de nosso Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão TEIA – Trabalho Integrado em Alfabetização de Jovens e Adultos e Idosos desenvolvido na UDESC, desde 2005. Registra-se ainda, que, atualmente, em nossa atuação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC, buscamos analisar as práticas de leitura e escrita em contextos cada vez mais plurais e complexos da Sociedade da Informação, incluindo neste cenário os idosos em processo de alfabetização

Por uma questão ética e por solicitação dos idosos foi guardado o sigilo dos nomes dos educandos/idosos das suas respectivas professoras alfabetizadoras, bem como a escola em que estudam nas turmas de alfabetização.

As entrevistas foram realizadas no período noturno nas escolas dos alfabetizandos. Cada entrevista durou em torno de 60 minutos.

Todas as entrevistas ocorreram num clima de abertura. Os dados fluíram destas perguntas iniciais: Colega, como você já sabe, estou realizando uma pesquisa e, neste sentido, a sua participação é fundamental. Gostaria que você falasse abertamente no tempo que desejar sobre: qual a sua avaliação sobre seu processo de aprendizagem na alfabetização? Como você está se vendo em relação à leitura e à escrita, após ingresso na Educação de Jovens e Adultos?

Segundo Moraes (1993), pode-se descrever três momentos da investigação fenomenológica: o primeiro consiste num olhar atento para o fenômeno, procurando percebê-lo em sua totalidade; o segundo momento consiste em descrever o fenômeno, sem deixar-se levar pelas crenças e pré-conceitos e o último momento consiste em mergulharmos nos aspectos essenciais do fenômeno.

A análise dos dados realizada foi embasada em Giorgi (1985) que, conforme Mtzler, Carpena e Borges (1994, p. 77), estruturou este procedimento investigativo nos seguintes passos:

- fazer a leitura completa de cada descrição, para captar o sentido do todo;
- captar o sentido do todo e, então, voltar ao início para discriminar as unidades de significado, conforme uma determinada perspectiva (psicológica ou educacional) e com o foco no fenômeno que está sendo investigado;
- delinear as unidades de significado, retomar todas as unidades, reescrevendo-as em função do fenômeno que está sendo investigado, ou seja, fazendo uma transformação das unidades de significado em linguagem educacional;
- realizar a síntese de todas as unidades transformadas em uma perspectiva consiste relacioná-la com a experiência dos sujeitos.

Após a entrevista, a transcrição fiel dos depoimentos, o pesquisador, em reunião com os participantes, socializou de forma individual e coletiva as dimensões da pesquisa. Cada participante, na ocasião, apontou um nome fictício com o qual gostaria de ser nomeado quando da sistematização e socialização dos dados.

O quadro dos nomes com os municípios de origem, bem como a idade por ocasião da socialização dos dados aos participantes assim se caracteriza:

1. Antônio – Florianópolis – 75 anos
2. Laura – Santo Amaro da Imperatriz – 81 anos
3. Pedro – Biguaçu – 69 anos
4. Maria – São José – 88 anos
5. Fátima – Palhoça – 67 anos

É imperioso afirmar que não foi um caminho fácil, pois a reflexão fenomenológica exige um esforço contínuo.

Thomaz (1995) nos alerta que a reflexão fenomenológica desponta para “compreensão” cada vez mais vinda do real, compreensão que implica sempre

no “vir a ser”. A fenomenologia sempre “será um diálogo, uma mediação infinita...” (MERLEAU-PONTY, 1996, p. 20).

Salientamos que os dados foram analisados num diálogo com a fenomenologia bem como com a produção teórica atual relacionada à alfabetização e letramento.

3 DIMENSÕES DA PESQUISA

Conforme Costa (1998), a descrição das falas, a apreensão do todo, a discriminação das unidades de significado desse todo, a interpretação dessas unidades a partir de meu olhar e a elaboração das estruturas de significados é um caminho que o rigor não pode ser excluído.

Assim, o movimento de ir vir aos dados possibilitou-me chegar às seguintes dimensões.

3.1 O desejo de ler e a ampliação dos repertórios de leitura por meio da alfabetização

Quando via os meus filhos lendo e depois os meus netos, eu pensava com uma angústia no coração, será que eu não posso ler. Eu não consigo explicar com palavras a alegria de ler. Por exemplo, quem pode descrever a alegria de ir num supermercado e saber o que está escrito em cada parte isso é bom demais – Laura.

Os meus netos ficam o dia inteiro no computador. Aquelas imagens e palavras eram algo distante para mim. Hoje eu participo com eles, eu posso ler o que está na tela, isso é o que ler fez comigo professor, me possibilitou ser uma avó que pode ler com os netos algo que só eles liam. É bom demais. – Maria.

Amigo eu tive vários chefes que deixavam bilhetes com ordens a serem realizadas. Eu chegava cedo no trabalho e precisava esperar um colega para decifrar o que estava escrito. Isso me deixava irritado porque eu chegava antes e quando tinha um bilhete eu ficava parado esperando alguém para ler. Hoje meus filhos deixam bilhetes para mim e me emociono porque posso ler e saber o que fazer. Eu me emociono mesmo até quando estou falando com você agora. Hoje os bilhetes não são apenas riscos no papel são palavras que lendo significam algo para mim. – Pedro.

Eu sempre tive muitas amigas. Eu sou muito comunicativa sabe. Adoro uma festa. Mas faltava algo. Eu não sabia ler. Hoje eu mando e-mail eu recebo e-mail. Menino tu sabe o que isto significa na minha idade. Ler um e-mail. Tu não sabe não. Tu não faz ideia o que é isso. – Fátima. (Sic).

Agora eu estou escrevendo um livro. Eu fico lendo as coisas que escrevo. Eu não sei o que os outros vão falar quando ler. Mas eu estou lendo, o que eu estou escrevendo. Isso é tudo de bom. – Antônio.

Os idosos em processo de alfabetização revelam que sentem o desejo de ler, de pertencer a sociedade letrada. Möl (1997) nos adverte que com o desenvolvimento da informática e da tecnologia avançada, nas perspectivas da pós - modernidade, o domínio do conhecimento desempenhará um papel mais decisivo nas atividades sociais e produtivas do desenvolvimento. A necessidade da apropriação da leitura e da escrita, no mundo contemporâneo, continua se impondo, uma vez que vivemos numa sociedade complexa em sua diversidade cultural. Na atualidade, a exigência da alfabetização e da leitura torna-se quase um fator de sobrevivência.

Aprendemos com Bagno (2009) que a escrita e a leitura estão presente na vida. Assim, ler é um ato que se molha do contexto social onde os idosos estão inseridos.

Neste sentido, Faundez (1969) nos ensina que a alfabetização vai além de ser considerada como simples processo de aprendizagem da leitura e da escrita de uma língua determinada historicamente. A dimensão da alfabetização se ampliou, e hoje, ela é quesito fundamental na permanente criação e recriação da sociedade. Os idosos revelam que não existe uma idade certa para o humano ser alfabetizado.

Fuck (1994) enfatiza o direito à aprendizagem em qualquer fase da vida. É perceptível que o desejo de ler faz parte de pessoas inseridas em sociedades leitoras. Para Geraldí (1997) a leitura implica não somente o acesso ao mundo da escrita, mas o acesso a novas possibilidades de falar, de expressar, de dizer já que a configuração textual nunca é fixa.

Rocha (1984) salienta que a alfabetização é um processo, e isso implica adquirir e dominar a linguagem escrita e, conseqüentemente, a habilidade de decodificar signos linguísticos, e, mais do que isto, o domínio da leitura implica um maior conhecimento da língua. Esse conhecimento, no entanto, se dá, simultaneamente, com um maior conhecimento do mundo. Freire (1982) alertava que ler um texto não é apenas passear pelas palavras, mas buscar

entender a relação que se dá entre elas. Geraldi (1997) sintetiza as razões pelas quais lemos: por fruição, deleite, prazer, para buscar informação, para estudar textos ou por pretexto como ler um romance para adaptá-lo a um filme. Os idosos da referida pesquisa, como pertencentes à sociedade grafocêntrica, quando se tornam leitores, podem vivenciar todas as aprendizagens e possibilidades da leitura.

Aprendemos com Merleau-Ponty (1973) que o mundo é inseparável do sujeito, mas de um sujeito que não é mais que o projeto do mundo, e o sujeito é inseparável do mundo, mas de um mundo que ele mesmo projeta.

Rezende (1990) nos adverte que nossa vida não tem apenas o sentido que outros lhe dão, mas aqueles que nós próprios lhe damos ou deixamos de dar. Um olhar atento a todas as entrevistas demonstra que os sujeitos participantes da pesquisa desejam conhecer, desejam ler, desejam integrar-se à sociedade letrada, entender seus mecanismos, participar e intervir.

Entendemos como Koch e Elias (2006) que a leitura é uma atividade interativa altamente complexa e de produção de sentidos. Cada leitor traz consigo um universo de conhecimento que lhe é singular e que será evidenciado em cada texto lido. A experiência com idosos nos demonstra que a leitura é sobretudo uma experiência formativa. Geraldi (1997) nos ensina que na leitura o outro é sempre a medida. Cada texto a ser lido tem a sua intencionalidade. Os depoimentos nos revelam que essa noção de alteridade é possibilitada, inclusive, por práticas de leitura entre os idosos e seus familiares.

Já Haddad (1992) enfatiza que a Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade da Educação Básica é, sobretudo um espaço de inclusão. Insira-se neste desafio uma alfabetização de idosos que possibilite a aprendizagem da apropriação da leitura como prática humana, histórico-social.

3.2 A alegria de ler na terceira idade

Eu estava numa missa. E li pela primeira vez a saudação inicial. Foi emocionante. Sempre pegava os folhetos e hinários e não sabia ler e disfarçava que sabia ler. Hoje é uma alegria eu posso ser chamado e ler na frente de todo mundo. – Antonio.

Eu peguei o telefone meu caderno de receitas e li para uma vizinha. Ela ficou impressionada. Maria tu estas lendo. Agora além do meu caderno eu leio outros livros de culinária. É uma sensação de liberdade. – Maria.

Eu ficava impressionado quando os meus colegas no trabalho liam jornais. Hoje eu tô velho claro que tô mas me sinto um menino quando consigo ler um jornal, as páginas policiais eu leio num minuto. Meu passatempo é ler. – Pedro.

Eu te digo que é uma alegria ler na terceira, eu penso professor que é uma alegria saber ler não importa o tempo nem a idade. – Laura.

Eu leio coisas no celular que meus filhos e netos me mandam. Mando inclusive mensagem pelo celular. A primeira vez que consegui mandar uma mensagem pelo meu celular meu coração disparou. Eu quase não acreditava. Eu sei escrever e mais eu sei ler o que escrevo. – Fátima.

A fenomenologia no ensina que ninguém pode responder com facilidade o que é conhecer, o que é saber. O que todos podemos é estar presente como sujeitos cognoscentes na grande aventura do saber, enquanto vivemos com o outro no mundo.

Para Luijpen (1973) o conhecimento não é algo entre duas realidades diversas, mas o próprio sujeito envolvido no mundo. Nesse movimento encontro-me enquanto consciência engajada (REZENDE, 1990). Snyders (1993) alerta que somente se o aluno sentir alegria nas aprendizagens da escola é que poderá avançar em busca do que não conhece.

Na fala dos sujeitos, a alfabetização frutifica não apenas como domínio do código, mas como abertura e possibilidade de viver o mundo de forma mais enriquecedora por meio da leitura. Partimos da compreensão de que leitura é entendida nesse contexto como um processo ativo, no qual o leitor idoso interage criando hipóteses, mobilizando seu conhecimento prévio em função de novos sentidos, a cada oportunidade de leitura.

Soares (2001) aponta justamente a dimensão significativa que o letramento, enquanto uso e intercâmbio social da língua materna, pode oportunizar. Por isso, fica tão evidente a alegria da leitura do primeiro texto, em função de todas as oportunidades posteriores a esta aprendizagem.

Aprendemos com Moll (1996) que uma alfabetização realmente comprometida gera no outro o gosto pelo saber, e por tudo que a relação leitura e escrita pode oportunizar.

Assim, alfabetizar alguém, além do compromisso ético, é despertar uma certa alegria e esperança pelo mundo que se abre pela possibilidade de ler, escrever, de conhecer, de crescer como:

gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca. Gente firmando-se, mudando, crescendo, reorientando-se, melhorando, mas, porque gente, capaz de negar os valores, de distorcer-se, de recuar, de transgredir. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar, lido com gente e não com coisas. (FREIRE, 1997, p. 162)

Nesse contexto, em que a alfabetização se dá por meio do processo de textualização aprendemos com Kleiman (1995) que ler então extrapola o mero decifrar de um código em busca de um sentido único. Os idosos nos revelam que ler é uma constante atuação do leitor sobre o texto. Esse entendimento só é viável numa linha de aprendizagem que tem por base a concepção interacional da língua, em que os sujeitos idosos são ativos e os sentidos construídos na interação texto-sujeitos.

3.3 O poder da escrita nas diferentes situações da vida.

Tu vai achar até estranho, mas a relação com meus filhos e netos melhorou. Uso até *facebook*. – Fátima.

Quando estou nas minhas filhas posso atender ao telefone e anotar os recados com facilidade. Simples né. Não! Liberdade de não esperar para falar o que foi. Posso deixar por escrito – Maria.

Assinar o teu talão de cheque é tudo de bom. – Pedro.

Estou escrevendo poemas. Meus filhos estão ansiosos para lerem. Guardo a sete chaves. – Antonio.

A minha família contratou uma empregada. Com esta idade eles acham que eu não posso ficar mais sozinha. Eu deixo na geladeira por escrito o que deve fazer pro almoço e vou pro centro da cidade. Pensa o que é isso? – Laura.

Rezende (1990) vai nos afirmar que sendo o mundo cultural lugar de conflitos entre os homens, a educação terá como objeto a libertação de todas as formas de alienação, dominação e opressão.

Sob esse prisma, quando pensamos em alfabetização, entendemos como Rodrigues (1997) que a mesma não se restringe apenas a dotar os indivíduos de certas genialidades para ler e decodificar símbolos e letras. Ao se alfabetizarem, os indivíduos também se instrumentalizam para compreender e reconstruir a sua realidade.

Vale afirmar que o idoso em processo de alfabetização não é diferente de nenhum outro ser humano, na luta por uma maior dignidade de vida. Ele quer sobreviver, participar, ter acesso aos bens que a sociedade já produziu, para isto torna-se fundamental a procura pelo conhecimento sistematizado. Um saber escrever que sendo instrumentalizante deve oportunizar os limites como normalmente se faz, mas também as possibilidades geralmente esquecidas (VASCONCELLOS, 1994).

Para Freire (1971) a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e ler. É o domínio dessas técnicas de forma consciente. É entender o que lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação.

Numa leitura de Braslavsky (1993) este ainda é um grande desafio que se coloca à escola contemporânea: alfabetizar com qualidade e competência.

Já Cagliari (1998) desafia os professores alfabetizadores à busca pelo compromisso e rigor pedagógico e científico visando à aprendizagem daquele que se alfabetiza.

4 CONCLUSÃO PROVISÓRIA

E, nesse encaminhamento, pensando nos jovens adultos e idosos em minhas experiências nesta área, sinto, cada vez mais acentuada, a convicção de que a alfabetização é compromisso de vida, abertura para o diálogo. Enquanto pesquisador, tenho consciência de que a partir das representações de cinco idosos em processo de alfabetização, sobre suas aprendizagens, podemos contribuir de forma mais efetiva na formação inicial e continuada de professores com as dimensões decorrentes dos próprios sujeitos que se alfabetizam.

E, nesse contexto flui como emergente a necessidade de novas leituras,

leituras críticas em que o novo é aceito, não enquanto imposto, mas assumido coletivamente. Essa escola que exige o risco de rejeição à hipocrisia das falas, dos discursos em prol da cidadania, mas que na prática desempregam, oprimem, excluem, fecham turmas de alfabetização de jovens, adultos e idosos com audácia de afirmar que isto é inevitável. Pensar na Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos exige de nós compromisso. Compromisso este não com a manutenção da sociedade que está posta, mas com sua transformação. Isto na alfabetização é ter clareza de que a mesma jamais pode reduzir-se a um simples conhecer de letras, palavras e frases.

Assim, do ponto de vista dos processos de leitura e escrita, as entrevistas analisadas apontaram as seguintes dimensões: o desejo de ler e ampliação dos repertórios de leitura por meio da alfabetização; a alegria de ler na terceira idade e o poder da escrita nas diferentes situações da vida. Em síntese, a vida se mistura se ensopa com o texto de cada um em processo de alfabetização. Face ao exposto, este trabalho reafirma o compromisso de uma educação inclusiva. Todos (as) têm o direito de “dizerem” as suas palavras. Compreender este mundo e reinventá-lo.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução a filosofia**. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 1993. 395 p.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASLAVSKY, Berta. **Escola e alfabetização**. São Paulo: UNESP, 1993.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o ba-be-bi-bo-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.

COSTA, Maria Teresa Amaral. **O olhar do universitário sobre a existência: o projeto de vida como desafio do III milênio**. 1998. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1998.



FAUNDEZ, Antônio. **Oralidade e escrita**. São Paulo: Paz e Terra, 1969.

FRANÇA, Carlos. **Psicologia fenomenológica**: uma das maneiras de se fazer. Campinas, SP: Ed. Da Unicamp, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

_____. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. Coleção Polêmicas do Novo Tempo. São Paulo: Cortez, 1982, p. 22.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de adultos**: relato de uma experiência construtivista. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. Série educação. São Paulo: Ática, 1993.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIORGI, Amadeo. **Phenomenology and psychological reseach**. Pittsburg Dusquene University, 1985.

HADDAD, Sérgio. Tendências atuais na educação de jovens e adultos. **Em Aberto**, Brasília, v. 11 , n. 56, out./dez. 1992.

KEEN, Emet. **Introdução à psicologia fenomenológica**. Trad. Helena de Barros Condes Rodrigues. Rio de Janeiro: Interamericana, 1979.

KLEIMAN, Angela.(org). **Os significados do letramento**. Campinas. Mercado das Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaca; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2006.



LUIJPEN, Wilhelmus Antonius Maria. **Introdução a fenomenologia existencial**. São Paulo: E.P.U., 1973.

MERLEAU-PONTY, M. **Ciências do homem e fenomenologia**. Trad. Selma Tannus Muchail. São Paulo: Saraiva, 1973.

_____. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
MÓL, Maria de Lourdes da Costa. **Educação de Jovens e Adultos: realidade da alfabetização**. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, 1997.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensino e o aprender**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

MORAES, Roque. Fenomenologia: uma introdução. **Educação**, Porto Alegre, v. 16, n. 24, p. 15-24, 1993.

MORAIS, Regis de Oliveira. **O que é ensinar**. São Paulo: EPU, 1986.

MTZLER, Ana Maria; CARPENA, Lygia Becker; BORGES, Regina Maria Rabelo. Fenomenologia como filosofia e como método de investigação em pesquisas educacionais. In: ENGERS, Maria Emília A. (Org.) **Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação: notas para reflexão**. EDIPUCRS, 1994.

REZENDE, Antônio Maria. **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

ROCHA, Any Dutra Coelho da. **O conceito de alfabetização**. Porto Alegre, 1984. (mimeo).

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

SNYDERS, Georges. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 125 p.

THOMAZ, Teresa Cristina. **Significação do aprender matemática**. 1995. Projeto de Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1995.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 2. ed. São Paulo: Libertad, 1994.

