

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP**

**DIVINA DE FÁTIMA DOS SANTOS**

**RELAÇÕES INTERGERACIONAIS:  
PALAVRAS QUE ESTIMULAM**

**MESTRADO EM GERONTOLOGIA**

**São Paulo  
2010**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO - PUC-SP  
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS GRADUADOS EM GERONTOLOGIA**

**DIVINA DE FÁTIMA DOS SANTOS**

**RELAÇÕES INTERGERACIONAIS:  
PALAVRAS QUE ESTIMULAM**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como exigência parcial para obtenção do Título de MESTRE em Gerontologia sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dra. Nadia Dumara Ruiz Silveira.

**São Paulo  
2010**

**RELAÇÕES INTERGERACIONAIS:  
PALAVRAS QUE ESTIMULAM**

**Divina de Fátima dos Santos**

Banca Examinadora:

---

(Nome e assinatura)

---

(Nome e assinatura)

---

(Nome e assinatura)

## **DEDICATÓRIA**

Em memória de minha avó  
Roberta Rodrigues de Araújo,  
minha maior mestra.

## **AGRADECIMENTOS**

Deixo aqui meus mais sinceros e profundos agradecimentos a todos que direta ou indiretamente me ajudaram na elaboração deste trabalho e em particular:

À professora Dra. Nadia Dumara Ruiz Silveira, minha orientadora, pela paciência e apoio e que, sempre com sua peculiar inteligência e leveza, soube sugerir, corrigir, acrescentar e ordenar este trabalho, dando-me o privilégio de compartilhar do seu saber.

Às professoras que integraram a banca de qualificação, Vera Brandão e Beltrina Corte, por terem aceitado meu convite e pelas grandes contribuições para a minha pesquisa.

À Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP, e ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia por possibilitar o aprofundamento nos estudos de uma área tão relevante e nova, ampliando significativamente meus conhecimentos.

A todos os professores da PUC, especialmente à Ruth pelas parcerias, à Mercadante pelos estudos sobre novos arranjos da comunidade, ao Canineu pelo olhar diferenciado sobre a saúde, à Carielo pela sua leitura das entrelinhas, à Beltrina pela descoberta acadêmica, à Flaminia pelas reflexões sobre novas tecnologias, à Suzana pela sua experiência de uma longa vida, à Ceneide pela descoberta do elo familiar, à Fazenda pela interdisciplinaridade e à Nadia pelo prazer de educar.

À escola SESI-SP – Serviço Social da Indústria de São Paulo pela confiança e pela oportunidade única a mim concedida de poder realizar em seu espaço institucional este estudo o qual foi substancialmente enriquecedor em meus conhecimentos.

À colaboração da Professora Maria de Lourdes Franchi Lima que juntamente com seus alunos aceitou o desafio de estabelecer a correspondência das cartas, objeto deste estudo, sem a qual seria impossível a realização deste trabalho.

À Administradora Escolar Chirlheimonbert Salles de Freitas, à Coordenadora Pedagógica Claudia Andrea Rostelo, à bibliotecária Rejane Pereira da Silva Gonçalves, aos funcionários e aos professores do SESI-SP pelo apoio e compromisso institucional.

Aos estudantes, alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos), às crianças e aos seus pais que me consentiram o direito e a confiança de utilizar suas produções.

A todos os meus colegas pelo companheirismo e entusiasmo durante o curso, e especialmente, aos risos da Gisnelli, à tranquilidade da Lúgia e da Vanessa, à leveza da Ilza, às surpresas da Sonia, aos docinhos da Ana, e ao imenso prazer de poder estar em companhia de tantas pessoas que muito colaboraram com a minha formação.

À toda minha família – irmãos, irmãs, cunhados, cunhadas, sobrinhos, sobrinhas, sogro, sogra – e aos grandes amigos pela compreensão do “sumiço” temporário.

À colaboração de Renata Plaza Teixeira.

Às grandes contribuições e estímulos do meu companheiro Ricardo.

## **PRIMEIRAS PALAVRAS**

São Paulo, Setembro de 2009.

Querida amiga

Eu sou uma senhora de idade mas me sinto muito feliz por estar estudando hoje. Eu tenho 66 anos mas me sinto como se tivesse quatorze.

Eu sou baiana e você de onde é? Tenho certeza que você é muito fofa. Eu tenho 16 netos e 1 bisneta de um ano e me sinto muito honrada com todos eles pois são maravilhosos.

Você tem avó e avô? Você gosta deles? Você tem mãe? Cuide dela!

Eu estudo no SESI faz três anos e gosto muito, tenho vários amigos. Meus amigos e minha professora me ajudam na escola.

Quero te ver e dar um forte abraço.

Espero sua resposta.



São Paulo, Outubro de 2009.

Prezada amiga

Como vai? Tudo bem? Fiquei feliz em receber sua carta. Sou uma menina muito esperta e gosto de estudar, aposto que a senhora gostará de mim. Tenho um irmão, ele tem 4 anos e gosta muito de brincar comigo. Minha comida favorita é lasanha e minha sobremesa favorita é bis.

Estamos fazendo algumas coisas legais como matemática, ciências, cultura, natureza e sociedade. Sou boa em matemática. Em final de semana gosto de ir andar por aí.

No fim do ano quando nós formos nos conhecer trago um jogo para nós jogarmos.

Espero sua resposta.

Beijo e abraços.

## **RESUMO:**

A dissertação constitui-se num estudo sobre o conteúdo de cartas, utilizadas como forma de comunicação entre idosos e crianças, visando verificar a forma de interação vivenciada entre eles e a identificar os significados desta troca. Trata-se de uma pesquisa qualitativa baseada em entrevistas com idosos e nos dados coletados das cartas escritas por estudantes do curso da EJA (Educação de Jovens e Adultos) com idades variando entre 18 e 72 anos em fase de alfabetização e pelas crianças do ensino regular com idades entre 8 e 10 anos que frequentam uma das unidades da rede SESI-SP - Serviço Social da Indústria de São Paulo. A troca de cartas entre os estudantes ocorreu no período de 2008 e 2009. Os assuntos abordados nas cartas deram abertura para inúmeras discussões, e para facilitar a compreensão, neste estudo elas apresentam-se na forma de temas como: religiosidade, sonhos, as palavras certas, o mundo do trabalho e a aposentadoria, a alteridade, a comunicação pictográfica e por símbolos e a troca de olhares, todos igualmente envolventes, pois provocaram reflexões tanto por parte das crianças quanto por parte dos idosos. A análise dos dados, além de permitir a caracterização dos sujeitos envolvidos, aponta que a troca de cartas promove a interação dos estudantes e favorece o processo de mudança de atitudes e de construção de valores éticos importantes na vida escolar, familiar e social tanto dos idosos quanto das crianças participantes. As alterações ocorridas por meio dessas vivências podem propiciar ou facilitar um convívio mais saudável entre diferentes gerações no âmbito da escola e nos mais diferentes espaços sociais da vida cotidiana. Estas constatações indicam a importância de estudos interdisciplinares com foco na questão da intergeracionalidade.

**Palavras-chave:** relações intergeracionais, cartas e comunicação, co-educação entre gerações, infância e velhice.

## **ABSTRACT**

The dissertation is a study about the content of letters used as a means of communication between the elderly and children, analyzing the type of interaction experienced between them and identifying the meanings of this exchange. This is a qualitative study based on interviews with elderly and on data collected from letters written by students of adult education (Education for Youths and Adults) with ages ranging from 18 to 72 years in literacy process and the regular education children aged between 8 and 10 years who attended one of the units of the network SESI-SP - Social Service Industry of São Paulo. The exchange of letters between these students occurred during the years 2008 and 2009. The matters covered in the letters started several discussions, and to facilitate understanding, in this study they are presented in the form of topics such as religion, dreams, the right words, the world of work and retirement, the otherness, the pictographic communication, the communication by symbols and the exchange of glances, all equally compelling, because they caused reflections by both the children and the elderly. The analysis of the data makes it possible to determine the characteristics of the subjects involved and indicates that the exchange of letters promotes interaction among students, as well as the process of changing attitudes and building ethical values that are very important in school, family and social life of both the elderly and the participating children. The changes through these experiences can provide or facilitate a healthier coexistence between different generations within the school and the various social spaces of everyday life. These findings indicate the importance of interdisciplinary studies with focus on the question of the relationship between generations.

**Keywords:** intergenerational relations, letters and communication, co-education between generations, childhood and old age.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	02
1. CONVIVÊNCIA INTERGERACIONAL E POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS	07
2. COMUNICAÇÃO HUMANA	20
2.1. Evolução Histórica	20
2.2. Comunicação Oral	24
2.3. Origem da Escrita	27
2.4. Comunicação por meio de cartas	31
2.5. A criança e a comunicação	38
2.6. A pessoa idosa e a comunicação	43
3. PESQUISA DE CAMPO	49
3.1. Procedimentos Metodológicos	49
3.2. Resultados da Análise dos dados	58
3.2.1. Cartas	58
3.2.1.a - Religiosidade	62
3.2.1.b - Sonhos	68
3.2.1.c - Palavras certas	72
3.2.1.d - Trabalho e aposentadoria	76
3.2.1.e - Alteridade	83
3.2.1.f - Comunicação por imagens e símbolos	87
3.2.1.g – Troca de olhares	93
3.2.2. Entrevistas	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
BIBLIOGRAFIA	116
ANEXOS	122

## INTRODUÇÃO

Dados demográficos recentes apontam a longevidade como um importante fenômeno mundial, o que exige estudos associados a vários temas, dentre eles, aqueles relacionados à interação entre idosos e crianças, e as diferentes formas de vivenciar as relações intergeracionais.

A comunicação por meio da escrita envolvendo diferentes gerações promove alterações nas condições de vida pessoal e social dos interlocutores. Isto reafirma a importância de trabalhos que tenham como foco a problemática da intergeracionalidade, em suas múltiplas dimensões.

Estudos revelam que com o passar dos anos o ser humano acumula conhecimento e experiência de vida; com isso, o convívio entre diferentes gerações pode beneficiar pessoas de todas as idades. No entanto, embora estas interações sejam consideradas positivas, ficam apenas no plano do discurso sem serem praticadas por boa parte da sociedade, já que as opiniões das pessoas mais velhas são frequentemente deixadas de lado.

Com o envelhecimento da sociedade brasileira, o estudo de como ocorrem as relações entre as diferentes gerações assume crescente importância. A presença de pessoas idosas nos diversos ambientes sociais provoca um aumento do intercâmbio de conhecimentos e de sentimentos entre este segmento e as gerações mais novas, intercâmbios estes que se por um lado são ricos para ambas as gerações, por outro lado, muitas vezes, estão associados a conflitos característicos deste tipo de convivência.

A relação entre gerações pode incentivar e favorecer a mudança de paradigmas em relação ao envelhecimento? De que maneira a convivência com idosos pode estimular crianças e jovens a planejarem melhor suas vidas? Estas

questões mostram como é fundamental refletir sobre as condutas e os valores atribuídos às diferentes etapas da vida, numa sociedade cada vez mais complexa, mas na qual, paradoxalmente, muitos dos espaços de convivência intergeracional ainda são imperceptíveis.

Essas relações em geral podem se estabelecer de vários modos, configurando-se na forma de parcerias ou de conflito, de poder ou de solidariedade, de inclusão ou de exclusão, de co-educação ou de incompreensão entre os envolvidos (PACHECO FILHO, 2002). Grande parte dos problemas associados à velhice origina-se da marginalização e do preconceito. A experiência de troca de cartas focalizada neste trabalho pode ser um recurso favorecedor da formação do idoso como agente de transformação social, visto que as diferentes gerações se envolvem, se aproximam e interagem, modificando-se.

A carta como uma prática de escrita expõe tanto quem a escreve quanto revela sempre algo sobre quem a recebe, anunciando a intensidade do relacionamento entre os envolvidos, pois tem como objetivo se fazer presente frente a uma situação para fins como: explicar, justificar, informar, apelar, queixar-se e estabelecer vínculos afetivos (BOLLÉME, 1988).

Pode-se acrescentar que a literatura epistolar inter-relaciona diferentes gêneros: o documento e a ficção, o prosaico e o poético, o literário e o histórico (MELO, 2008). Nessa perspectiva, ao escrever uma carta abre-se espaço para um retorno à narrativa; ao escrever, narra-se para si mesmo, para os outros e para o mundo, dessa forma estabelecendo uma trama no tempo.

Neste sentido, segundo essa mesma autora, ao narrar, é possível produzir um maior contato com a própria história e com a história do outro; isto possibilita a troca de informação e aproxima as pessoas no ato de compartilhar suas experiências, abrindo espaço para a imaginação e para a criatividade, bem como para a cumplicidade, além de banir o sentimento de solidão.

Hoje, a comunicação das crianças, seja na *internet*, seja por meio de torpedos em celulares, é fragmentada e composta por inúmeros códigos eletrônicos e informais, visto que elas crescem em um mundo cercado por outras formas de comunicação igualmente válidas (CUNHA, 2002).

Por outro lado, por inúmeras razões, os adultos em fase de letramento não tiveram oportunidade de aprender a ler e a escrever quando eram crianças e, de certa forma, sentem-se inferiorizados, com baixa auto-estima e excluídos da sociedade. Esse sentimento de inferioridade provoca um retraimento que ocasiona um medo de escrever, de se colocar e de expressar o que se pensa em palavras no papel, pois imaginam que ninguém se interessará por suas produções, como pode ser observado nos exemplos citados anteriormente. Entretanto, neste caso, com a utilização das cartas, muitos se sentiram estimulados a escrever numa relação de igualdade com seus interlocutores.

Ao utilizar cartas como material de apoio pedagógico e simbólico, muitas barreiras podem ser quebradas, pois o adulto, ao ver que uma criança escreveu a ele, sente-se na mesma “obrigação” no sentido de não decepcionar aquele pequeno ser que ainda em formação espera por sua resposta e “necessita” ser estimulado na escola, para levar os estudos a sério e para não passar pelos mesmos sofrimentos aos quais os adultos interlocutores foram submetidos ao longo de suas vidas.

A experiência da troca de cartas em certo sentido “transforma” os alunos adultos, fazendo-os sentirem-se orgulhosos de suas produções e felizes em saber que alguém espera pelas suas cartas. Sentem-se produtores e valorizados, inclusive porque passaram a dominar a tecnologia da escrita com o “lápiz”, depois de muitos anos vividos. Além disso, encontram um “amigo” do outro lado do papel.

Há uma crescente preocupação no setor educacional no que se refere à aprendizagem formal com relação ao aspecto composicional de uma carta, visto

que, devido ao advento da informática, a carta como conhecemos vem perdendo espaço para as produções eletrônicas (CUNHA, 2002).

Atualmente, até já existem assinaturas digitais reconhecidas e válidas no mundo empresarial e que tranquilamente substituem as assinaturas manuscritas utilizadas desde o surgimento das primeiras cartas. Mas embora muitas empresas adotem a carta eletrônica e não mais a carta em seu formato físico – no papel –, a estrutura composicional e suas regras gramaticais não se alteraram e para compreender o conteúdo de uma carta faz-se necessário que ela seja clara e coesa, respeitando regras bem definidas sobre elaboração de parágrafos, pontuação e estética.

São muitos os aspectos pertinentes às situações abordadas que nos desafiam para reflexões mais profundas e ampliadas; frente ao contexto delineado, a análise das cartas foi definida como objeto deste estudo, extrapolando os resultados pedagógicos do processo educacional e incluindo as alterações emocionais e comportamentais, expressas nas atividades de troca de cartas.

Um objetivo adicional foi o estímulo para a construção de uma convivência respeitosa, pautada em valores éticos e morais entre cidadãos de diferentes idades, cujos resultados foram observados tanto na escolarização formal, como no âmbito familiar e social de modo geral.

Este trabalho se originou de uma experiência pedagógica que ocorreu por meio de troca de cartas realizada por alunos de uma das unidades escolares da rede SESI-SP (Serviço Social da Indústria), mais especificamente, entre crianças do ensino regular e alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Embora o uso de cartas no meio educacional não seja novidade, o foco deste trabalho se direcionou para a perspectiva intergeracional, com o objetivo de estudar as relações entre alunos de diferentes idades, as preocupações e



expectativas que os cercam neste contexto e os resultados deste relacionamento principalmente para os idosos.

Este trabalho analisa os ganhos pedagógicos da troca de cartas, bem como as transformações pelas quais passaram os autores deste processo que se expressaram por meio de palavras escritas. Foram analisadas também as maneiras pelas quais se colocaram diante de diferentes experiências que muitas vezes ficaram evidentes nas entrelinhas e no valor por trás de cada palavra, manifestando sentimentos, anseios, emoções e angústias que propiciaram uma reflexão profunda sobre suas vidas e sobre a vida de seus interlocutores.

Este estudo tem como referencial teórico, abordagens das áreas da educação, da psicologia, da filosofia e da gerontologia, contemplando a interface em relação ao tema intergeracional.

O capítulo *Convergência intergeracional e possibilidades educacionais* apresenta um breve levantamento histórico acerca das relações familiares e dos possíveis intercâmbios culturais e educacionais advindos dessas relações.

No segundo capítulo, *Comunicação Humana*, estão incluídas reflexões sobre a evolução histórica da comunicação, a comunicação oral, a origem da escrita, a comunicação por meio de cartas e o desenvolvimento da criança e da pessoa idosa associado à comunicação.

No terceiro capítulo, *Pesquisa de campo*, são apresentados os *procedimentos metodológicos* adotados e os resultados do processo de análise dos dados, primeiramente a partir dos conteúdos encontrados nas cartas, agrupados em temas, a saber: religiosidade; sonhos; palavras certas; trabalho e aposentadoria; alteridade; comunicação por imagens e símbolos; troca de olhares. Em seguida, são analisados os depoimentos dos alunos do curso da EJA que foram entrevistados a respeito de sua participação no Projeto Cartas.

Este trabalho é finalizado com a apresentação das considerações finais a respeito deste estudo desenvolvido a partir de uma experiência intergeracional vivenciada na escola, em particular, em curso da EJA.

## **1 - CONVIVÊNCIA INTERGERACIONAL E POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS**

O nível de compreensão de mundo que o ser humano possui depende do meio social em que ele nasce e vive: portanto, o homem é produto do seu conhecimento de mundo e de sua cultura. O saber é uma característica e uma necessidade da natureza humana; manifesta-se por meio de ações e reações elementares ou complexas, encontrando-se deste modo em constante desenvolvimento.

O homem, como qualquer ser vivo, nasce, cresce e morre. Ele passa por todas as fases do desenvolvimento – a infância, a juventude, a idade adulta e a velhice – fases estas que ampliam e fortalecem a cultura humana, pois nelas são reforçados e institucionalizados diferentes papéis sociais. É assim que são transmitidos os conhecimentos de geração em geração, de modo a fortalecer a existência de vínculos comuns entre os indivíduos, a partir da interação entre sentidos, experiências, memória, imaginação e razão. Os indivíduos podem ser identificados pelo lugar que ocupam em seu grupo social; nesse sentido, pertencer a uma determinada geração pode determinar ou influenciar pensamentos e comportamentos.

O desenvolvimento de todo ser humano é um processo complexo, pois além de relacionar-se com o meio ambiente, ele precisa relacionar-se com a

cultura, aprender e interagir com ela. Dessa forma, pode-se dizer que seu sucesso e seu desenvolvimento biológico dependem de como foi construída a natureza dessa relação.

A idade e as diferenças etárias estão entre os aspectos básicos e cruciais da existência humana e são determinantes para o destino de cada um. O ser humano passa por diferentes fases etárias ao longo de sua vida, e para cada etapa utiliza e adquire inúmeras capacidades biológicas e intelectuais. Cada fase compõe-se de diferentes conquistas e mudanças, configurando comportamentos específicos no desenvolvimento das pessoas, desde o nascimento até a morte. Ao longo da vida, uma pessoa executa diversas tarefas e assume diferentes papéis na sociedade, típicos da infância, juventude, idade adulta e velhice.

A progressão e a ampliação do poder e das capacidades não são fatos universais e de exclusivo caráter biológico (EISENSTADT, 1976). Embora o desenvolvimento biológico básico da humanidade seja bastante semelhante para todas as sociedades, existe uma variação cultural entre os povos, nas diferentes idades. Em todas as sociedades, o processo biológico de transição entre as várias fases etárias – o nascimento, o crescimento, o desenvolvimento, o envelhecimento – está, de certa forma, condicionado pelo meio cultural no qual os indivíduos estão inseridos.

Embora os significados das idades e de seus limites associados aos papéis sociais sejam inúmeros e variem de uma sociedade para outra, a categorização social envolvendo normas e valores, em geral, é feita considerando a faixa etária do indivíduo e a tradição cultural da sociedade. Cada faixa etária é bastante ampla em suas potencialidades e obrigações implícitas: trata-se de disposições gerais e básicas com objetivos diferenciados no sentido de atribuir papéis específicos a cada ser social.

Mesmo sendo o homem um produto do seu meio, cada ser humano possui características e personalidade próprias. A criança, por exemplo, traz consigo a aprendizagem e as experiências do mundo em que vive; no entanto, quando adulta ela pode adquirir novos padrões de comportamento que podem ser intencionalmente opostos aos de sua infância.

A expectativa geral é de que a maior parte dos seres humanos passe por todas as fases etárias da vida exercendo papéis que se complementam, num contínuo, e isto pode ocorrer de formas difusas e contrastantes. Há uma diversidade de comportamentos diferenciados esperados para todas as idades, no sentido de que na atuação social define-se a identidade humana, elemento básico para compor a imagem do homem em todas as sociedades.

A passagem de um indivíduo pelos diferentes estágios da vida é algo que diz respeito a toda a sociedade e é de suma importância no nosso sistema. Nas suas diferentes fases, o ser humano desempenha inúmeros papéis, os quais, em geral, devem ser definidos de modo a melhorar e enfatizar suas relações com outras pessoas nos diversos graus de desenvolvimento pessoal, dessa forma ampliando seu desempenho como receptor, produtor e transmissor da herança cultural e social.

No entanto, segundo Oliveira (1999), a construção do saber não é unilateral, não é uma simples passagem do conhecimento dos mais velhos para os mais jovens, pois pressupõe a co-existência e o convívio entre diferentes gerações, o que requer necessariamente movimento, renovação, troca e compartilhamento. Neste sentido, independente de qual seja a idade dos envolvidos na relação, todos aprendem com todos. Se o convívio for de respeito e harmonia, tanto melhor, pois quem ganha são todos os envolvidos.

Embora uma criança pareça frágil, ela possui a força, a energia e a alegria de viver que contagia as pessoas mais velhas; mesmo que estas estejam

passando por momentos difíceis em suas vidas, ao deparar-se com um sorriso de uma criança, encontram dentro de si a força e a alegria para continuar vivendo.

A transmissão cultural segue algumas pré-condições básicas que só são possíveis devido à plasticidade humana, pois envolve o aprendizado e a aquisição de diferentes padrões de comportamento. O processo de maturação das várias qualidades biológicas pertencentes a uma pessoa é lento e depende em grande escala da interação e, só é possível por meio da comunicação existente no grupo em que mantém relações. Portanto o aprendizado é gradual e contínuo. O ser humano, desde o seu nascimento, possui uma imensa capacidade de aprender e de adquirir novos padrões de conhecimentos num longo período de relação entre crianças e adultos, garantindo, deste modo, a continuidade social e a transmissão da herança cultural (EISENSTADT, 1976).

Assim sendo, as relações entre diversos graus etários não são necessariamente simétricas do ponto de vista da autoridade, do respeito e da iniciativa. Os mais idosos geralmente exercem alguma autoridade sobre os mais jovens que procuram encontrar nos mais velhos uma rica experiência de vida e um maior conhecimento. Isto ocorre mesmo que a diferença de idade seja pequena, como pode ser observado em grupos de estudantes, em que, normalmente, os mais jovens “respeitam” os seus pares mais “desenvolvidos”. As atitudes e disposições gerais de papéis são aprendidas, sobretudo no processo de socialização e na integração entre crianças, jovens, adultos e idosos.

O intercâmbio cultural entre gerações muda ao longo do tempo e nos diferentes espaços e é essa convivência que possibilita a renovação. Porém, só a convivência não garante comportamento de respeito entre diferentes pessoas de diferentes idades. Cada geração representa uma determinada época datada na história, possuindo suas marcas na passagem do tempo e no espaço, as quais estão expressas na cultura material e simbólica e estruturam o conjunto de coisas ofertadas de geração a geração. Isto fortalece a co-existência de diferentes

gerações na qual todos aprendem com todos partilhando e se renovando mutuamente. É por meio do convívio intergeracional que o homem se reconhece como produto de seu tempo e se sente pertencente à cultura da qual faz parte (BIRMAN, 1995). A este respeito, FERRIGNO (2003 p. 37-40) afirma que:

[...] desde o nascimento, o desenvolvimento orgânico do homem, e na verdade uma grande parte do seu ser biológico enquanto tal, está submetido a uma contínua interferência socialmente determinada.

[...] pertencer a uma mesma geração determina certos pensamentos e comportamentos. Seus membros pensam e atuam de certo modo porque ocupam o mesmo lugar em uma estrutura global [...] por estar localizado aqui e não ali.

Para Eisenstadt (1976), na sociedade quase todos são chamados a desempenhar papéis envolvendo a capacidade de obedecer às pessoas investidas de autoridade, a capacidade de cooperar com seus pares e a pré-disposição de aceitar responsabilidade e assumir algum poder em relação a outros. Estes diferentes papéis são fundamentais para que os indivíduos alcancem a realização de seu *status* na sociedade.

O encontro de gerações pode ser positivo e benéfico e dessa forma trazer enriquecimento mútuo, mas pode também significar tristezas se o convívio for conflituoso. É preciso salientar que existem inúmeras diferenças sociais e comportamentais impostas pela cultura, além da questão da idade. Assim, o homem necessita aprender a conviver com pessoas de diferentes etnias, credos, gêneros, bem como com as diferenças de ordem econômica, política e cultural. Nesse sentido Ferrigno (2009, p. 281) afirma que:

Ao falarmos de uma co-educação, estamos aqui nos referindo a troca de saberes que se dão de modo informal ao espaço da família, escola, trabalho, rua etc., entre pessoas “iguais”, ou seja, semelhantes quanto à idade, sexo, religião, etnia, classe social, ou “diferentes”, no que se refere a estes aspectos. Claro que aproximar os “diferentes” é tarefa bem

mais árdua, pois, infelizmente, tendemos a ser tolerantes com as desigualdades sociais e intolerantes com as diferenças, numa absoluta e absurda inversão de valores.

Um dos problemas enfrentados no mundo contemporâneo e mais precisamente nas grandes cidades é a dificuldade de convívio entre as diferentes gerações em função das inúmeras responsabilidades às quais as pessoas estão sujeitas. Desde muito cedo, crianças cada vez menores vão à escola, e passam a conviver apenas com outras crianças de sua faixa etária e alguns poucos educadores e cuidadores adultos. Também os adolescentes ficam a maior parte do tempo nas escolas e convivem com outros jovens muitas vezes unidos pelos mesmos comportamentos, idéias e valores.

Os pais frequentemente buscam seus filhos na escola ao final de um dia de trabalho e em função dos afazeres domésticos ocorre pouca ou nenhuma interação entre eles. O universo dos adultos em grande parte se resume ao mundo do trabalho, e alguns espaços de convivências sociais, políticas ou religiosas; nestes locais, boa parte dos adultos se relaciona apenas com outros adultos de diversas faixas etárias (FERRIGNO, 2003).

Devido às mudanças sociais, existe uma grande variação comportamental nas famílias atuais. Assim sendo, a convivência entre os familiares tem se mostrado cada vez mais complexa, inclusive na relação entre avós e netos. Em muitas famílias, os avós têm pouco contato com seus netos, pois nem sempre residem na mesma casa. Por outro lado, residir na mesma casa não significa qualidade nas relações; são inúmeros os casos em que a pessoa idosa colabora financeiramente com as despesas do lar, mas isso não garante voz ativa e poder de decisão, mesmo sendo o idoso o proprietário da casa. Estes dados refletem as diferentes maneiras de uma família posicionar-se diante do papel do idoso e do seu lugar no convívio social, bem como da dinâmica hierárquica intergeracional estabelecida entre os seus componentes. Nesse sentido, Goldfarb e Lopes (2006, p.1378), afirmam que:

A importância que a família tem para o idoso parece não corresponder à importância do idoso para a mesma. Os parâmetros de intimidade guardam dimensões bem diferentes para o idoso e para os outros membros do grupo familiar. As gerações mais jovens organizam sua vida social em torno das pessoas de mesma idade em função do trabalho ou estudo, enquanto que os mais velhos, com uma vida social mais restringida, parecem estar sempre aguardando a visita da família, atenção esta que lhes parece sempre demorar a chegar.

Assim, é cada vez mais comum o distanciamento de convívio entre esses diferentes grupos. É cada vez menor o número de pais que conhecem seus filhos em profundidade, poucos são os netos e avós que têm a possibilidades de partilhar seus conhecimentos. Contudo, é evidente que a possibilidade de convívio entre avós e netos pode beneficiar o desenvolvimento da subjetividade dos netos, uma vez que os jovens passam a ter uma outra referência além dos pais (LOPES e SANTOS, 2009) e pode também trazer bem-estar para o idoso.

As grandes mudanças do mundo contemporâneo também trouxeram profundas transformações no modo de vida das famílias modernas, que se tornaram menos numerosas e mais complexas com variados arranjos em decorrência das necessidades de adaptação às diferentes realidades sociais e econômicas da atualidade. Diversas mudanças na estrutura familiar foram fruto da liberação sexual feminina, da entrada da mulher no mercado de trabalho, da instabilidade conjugal e do aumento do nível cultural e educacional da população.

No que diz respeito à perspectiva das relações familiares, Prado (1994, p.26) afirma que:

A família contemporânea caminha para o desconhecido e sem rumo. Pode orientar-se em três diferentes direções, e até hoje sem precedente histórico: 1- à ruptura definitiva dos laços que uniam as velhas gerações as mais novas: a indiferença que manifestam os adolescentes pela identidade familiar e pelo que ela possa representar e defender e que se rompe na descontinuidade dos valores entre pais e filhos; 2-



à maior instabilidade dos jovens casais que se reflete no aumento vertical da curva de divórcios; 3- à destruição sistemática, através da “liberação” da mulher, do conceito “lar/ninho” em torno do qual foi construída a vida da família nuclear.

Assim temos diferentes exemplos de constituições familiares: famílias compostas apenas pelo casal e por um único filho; mulheres que vivem e criam seus filhos com a ajuda de amigos da sua rede social; pessoas de diferentes idades que vivem sozinhas por opção ou pela fatalidade da viuvez; convivência entre irmãos e pais de múltiplos casamentos dividindo culturas diferentes sob o mesmo teto; casais sem filhos; quatro ou até mais gerações de uma família dividindo a mesma casa. Como é possível notar, há diversos exemplos de arranjos familiares que podem ser citados.

Uma convivência familiar harmoniosa e com colaboração e ajuda entre os seus componentes favorece o desenvolvimento emocional e a aprendizagem intergeracional entre seus membros. Mas podem ocorrer situações de grande conflito, gerando instabilidade na dinâmica estabelecida, bem como insatisfação de alguns de seus membros em função de determinadas regras e valores. Neste sentido, “a família se constrói, cresce, se desenvolve, se modifica e pode se destruir através do tempo” (GOLDFARB e LOPES, 2006, p.1375). Estas mesmas autoras apontam para algumas significativas mudanças nas configurações familiares das últimas décadas ao afirmar que:

Por um lado, temos um menor número de membros em cada geração como resultado da baixa de natalidade. Por outro lado, com o aumento da longevidade, observamos a existência de várias gerações de uma mesma família. Dessa maneira, aumentam o número de anos que uma pessoa vai viver como avô. É habitual nos dias de hoje compartilhar a vida adulta dos netos, criando novas modalidades vinculares de solidariedade mútua, em que frequentemente estes se transformam em seus cuidadores e/ou exercem uma função mediadora quando existem conflitos com a geração do meio.  
(2006, p.1378)

Assim como as autoras acima citadas, Medeiros (2004, p.193) também faz algumas considerações no que se refere à família na contemporaneidade, ampliando nossas reflexões sobre este tema:

Talvez a grande transformação que se operou na família seja quanto à forma de organização. De uma instituição cercada de regras hierárquicas, jurídicas geralmente tomadas como indiscutíveis, ela passou a ter critérios próprios, mais baseados no diálogo, na amizade e nas necessidades práticas do que no cumprimento das obrigações. Neste sentido, é comum a diversidade de *ser* família e de modos de se *viver* em família.

Embora possam existir inúmeros problemas advindos do distanciamento entre as pessoas no âmbito familiar em função da modernidade e dos inúmeros compromissos sociais diferenciados e impostos culturalmente, ainda é dentro da família que ocorre a maior parte do convívio intergeracional, pois no meio social, em geral, há uma maior fragmentação de idades, já que cada vez mais os espaços são de usos exclusivos e direcionados, o que provoca um distanciamento físico e afetivo entre pessoas de diferentes gerações.

Para Goldfarb e Lopes (2006), a aproximação de diferentes gerações, sobretudo entre jovens e idosos, pode promover e facilitar o crescimento emocional de ambos, enfraquecendo os preconceitos e estimulando o desejo de viver plenamente a vida cultural e social. A relevância desta aproximação entre gerações tem implicações sociais associadas ao sofrimento emocional e ao decorrente custo econômico provocado por um indivíduo com baixa auto-estima.

Os idosos também têm a oportunidade de compartilhar suas experiências de vida e seus conhecimentos acumulados e, com isso, reciclam-se ao serem requisitados para participarem. Neri (2007) aponta a importância das relações que se estabelecem entre os indivíduos, propiciando o florescimento da subjetividade de cada um e colaborando direta e indiretamente para a manutenção da cognição,

um determinante crítico da qualidade de vida do idoso. O intercâmbio e a influência mútua de gerações distintas permitem a troca e o crescimento das pessoas envolvidas nas relações (ALVES, 2007).

No passado, pensava-se na velhice associada à sabedoria, contudo esse pensamento encontra-se em transição na atualidade, pois é notório que as pessoas têm medo de envelhecer e desqualificam muito do que está relacionado à velhice, associando o velho ao ultrapassado e ao improdutivo. Por outro lado, cada vez mais ocorre uma supervalorização das primeiras etapas da vida numa clara inversão de comportamento. Portanto, o envelhecimento assusta e surpreende à medida que admitimos o despreparo para enfrentar essa tão importante fase da vida, carregada de atributos excludentes (OLIVEIRA, 1999). A sociedade contemporânea, ao desqualificar conhecimentos passados e valorizar excessivamente o novo, estimula o esquecimento das suas raízes e da sua história.

Nesse sentido a educação tem um papel primordial, pois possibilita maior reflexão e altera comportamentos negativos no que se refere ao processo de envelhecimento. Todas as pessoas, independentemente da idade, podem preparar-se para viver as diferentes fases da vida, livres de preconceitos se a convivência intergeracional for estimulada. A co-educação entre diferentes gerações pode ao longo da vida de uma pessoa torná-la mais humana e mais tolerante, além de melhorar a qualidade de vida de todos na sociedade (FERRIGNO, 2003).

A experiência intergeracional e a co-educação, como relatadas neste estudo, ocorreram como parte de uma programação pedagógica escolar, o que nos impôs a necessidade de reflexões sobre o sistema educacional no mundo contemporâneo e, em particular sobre o papel da escola. As análises realizadas por Nadal (2009, p. 19) propiciam um entendimento histórico desta realidade.

A educação é uma prática milenar, a escola, secular. Contudo, pensar sobre a educação faz, de imediato, pensar sobre a escola. Embora a gênese da educação seja (muito) anterior à da escola, a associação entre ambas se naturalizou em vista da instituição da educação no âmbito escolar.

Somente na Idade Moderna, em torno do século XVII é que se iniciou a criação da escola e do sistema de educação pública, universal e gratuita, semelhante ao que conhecemos hoje. A necessidade de educar o povo se deu em função das condições sociais próprias de cada época.

Antes disso, até a Idade Média, o homem vivia majoritariamente no campo e preocupava-se com questões diretamente ligadas a sua subsistência; assim sendo, a educação era privilégio de poucos e, na maioria dos casos, limitava-se à formação dada no interior das famílias ou ainda em comunidades de forma a preparar o jovem para ofícios simples e, em geral, semelhantes aos de seus pais.

Somente nos séculos XVIII E XIX, por consequência de diversos eventos econômicos e sociais – a Revolução Francesa, a Revolução Industrial, a consolidação do capitalismo, o aumento populacional e a expansão da democracia e dos direitos das massas – é que surgiu a ideia de uma escola pública para todos.

Embora pensada em termos de fundamentos humanísticos e científicos, a princípio, a escola exerceu funções específicas no sentido de preparar trabalhadores para atender as necessidades de aumento da produtividade das indústrias, além de ocupar o tempo das crianças cujos pais trabalhavam fora de suas casas.

Dessa forma, a educação institucionalizada oferecida pela escola não se revelou adequada no sentido de preparar alunos críticos para compreender o cenário no qual viviam, ou seja, garantiu-se o acesso às escolas, mas, não se

formou cidadãos com condições efetivas de participar da construção de uma sociedade justa, igualitária e democrática.

No mundo atual, assistimos à configuração e ao fortalecimento da lógica do capital numa sociedade cada vez mais globalizada e voltada para o consumo. Nesse cenário, a escola encontra-se em crise e com dificuldades para definir seu projeto educativo de modo a atender às necessidades e demandas da comunidade interna e externa.

Assim sendo, a escola necessita rever seu verdadeiro papel de educar, não se limitando à simples transmissão de conhecimentos a serem assimilados pelos alunos, mas sendo flexível no sentido de realizar novas experiências em seu interior, e possibilitar a resignificação do ensinar e do aprender envolvendo toda a comunidade escolar. A escola necessita conceber o aluno como “uma pessoa, uma identidade em formação, acolhendo as dimensões afetivas, subjetivas, estéticas, culturais a ele inerentes” (NADAL, 2009 p. 30).

Dessa forma, devemos enfatizar que cabe à escola preocupar-se com o desenvolvimento dos alunos no seu sentido mais amplo e tendo em vista uma formação voltada para todas as fases da vida, considerando, inclusive, suas repercussões para a vida adulta. Impõe-se, portanto, a necessidade de que a educação desenvolva capacidades compatíveis com as exigências cada vez maiores, diversificadas e complexas dos tempos atuais. Nadal (2009, p. 32) acrescenta, ainda, a necessidade de:

assimilação crítica de saberes compondo uma formação ética voltada para a participação na construção do bem comum [que] é o que se pode sintetizar ao estabelecermos uma releitura, com ampliações, do quadro de funções sociais da escola na contemporaneidade.

A formação social promovida nas instituições escolares, não deve limitar-se apenas a aspectos de formação geral, mas precisa considerar que o aluno, após

formado, necessitará inserir-se na sociedade e em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Autores como Libâneo, Oliveira e Toschi (2006, p. 53) complementam e apontam nessa mesma direção:

A escola de hoje precisa não apenas conviver com outras modalidades de educação não formal, informal e profissional, mas também articular-se e integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos mais preparados e qualificados para um novo tempo.

O processo educativo deve então ter suas práticas contextualizadas considerando as expectativas da sociedade técnico-informacional, ao promover o desenvolvimento do ser humano ao longo de toda a vida, além de torná-lo autônomo, crítico e consciente em relação ao mundo em que vive, preservando valores éticos em favor de uma sociedade solidária. Neste sentido, para Libâneo, Oliveira e Toschi (2006, p. 168):

Numa perspectiva crítica, a escola é vista como uma organização política, ideológica e cultural em que indivíduos e grupos de diferentes interesses, preferências, crenças, valores e percepções da realidade mobilizam poderes e elaboram processos de negociação, pactos e enfrentamentos.

A partir das reflexões apresentadas e destacando o novo papel que se espera da escola na atualidade, torna-se perceptível o valor da vivência intergeracional, como no caso da experiência focalizada nesta pesquisa, que revela o significado da co-educação entre crianças e idosos o que permitiu, por meio da realização de um processo diferenciado de comunicação, desencadear novas formas de consciência em relação ao mundo em que vivem.

## **2 - COMUNICAÇÃO HUMANA**

### **2.1- EVOLUÇÃO HISTÓRICA**

A comunicação é uma característica intrínseca de toda pessoa. O que nos define como seres humanos é o pensamento e a linguagem, e por meio de ambos nos comunicamos. O homem necessita interagir com outros indivíduos: somos seres sociais e sentimos falta quando não nos inter-relacionamos (TEIXEIRA, 2004).

Com o desenvolvimento tecnológico, a capacidade de comunicação foi extraordinariamente ampliada. Assim sendo, não importa onde o indivíduo esteja, as tecnologias modernas permitem que a comunicação seja possível mesmo a grandes distâncias de forma segura e rápida, mesmo que seja veiculada por diferentes mídias: jornais, rádios, TVs, cinemas e *internet*.

No passado, os mais jovens aprendiam seus ofícios observando e escutando os mais velhos que ocupavam um lugar de destaque numa comunidade. Com o advento da escrita, ocorreu uma desvalorização do saber transmitido oralmente (LÉVY, 1993b). Nas sociedades sem escrita, a transmissão do saber está associada à linguagem e o ato de comunicar-se ocorre por meio da circularidade cronológica, visto que se faz necessário que este evento seja realizado inúmeras vezes e em voz alta para não desaparecer. A transmissão da cultura, associada à passagem do tempo, exige um grande movimento de recomeço e de reiteração, e em geral é realizada por meio de contos e narrativas envolvendo rituais, músicas, danças, gestos e técnicas que passam de geração para geração, por meio da observação e conseqüentemente da imitação.

Nas sociedades modernas, embora exista a cultura da escrita, diversas representações e muito da maneira de ser do homem continuam a ser transmitidos

pela oralidade, sobretudo para as coisas do cotidiano. Boa parte de nosso conhecimento ainda é transmitido sob a forma de narrativas que envolvem o contar histórias e as tradições familiares. Isso está associado ao domínio de habilidades humanas como observar, imitar e reaplicar.

A comunicação oral sobreviveu paradoxalmente na própria escrita, sendo muitas vezes solicitada na leitura de textos religiosos, filosóficos ou jurídicos:

Alguns aspectos da oralidade sobreviveram nos próprios textos. Platão, Galileu e Hume compuseram diálogos. São Tomás organizou sua suma teológica sob a forma de perguntas, respostas e objeções estilizando assim as discussões orais dos universitários de seu tempo.  
(LÉVY, 1993b. p.85).

Pode-se dizer que a literatura tem hoje a tarefa paradoxal de reencontrar a força, a magia e a eficiência da palavra viva.

Ao substituir a oralidade, a escrita permitiu que longas perspectivas históricas pudessem efetivar-se, baseadas, sobretudo, nas sutilezas de interpretações teóricas e do raciocínio lógico. É possível entender, deste modo, o lugar das diversas tecnologias da comunicação para fundamentar a compreensão clássica da história e da razão, ameaçada em certo sentido pela proeminência da televisão e do computador.

Nos intervalos de tempo entre emissão e recepção da mensagem, a escrita assume inevitavelmente o risco de uma comunicação que pode ser falha ou mal entendida. Ela instaura uma forma radical e nova de comunicar, pois elimina a mediação humana do contexto, podendo adaptar-se e permitindo traduzir as mensagens independentemente do tempo e do lugar. As mensagens são passadas de geração em geração, mesmo que as distâncias espaciais e temporais entre o autor e o leitor sejam cada vez maiores. A escrita também torna mais



cômoda a conservação e a transmissão de toda informação e, para fazer isto, independe dos rituais e das narrativas.

Pode-se dizer que a escrita permitiu o nascimento da história da humanidade, por meio dos registros de calendários, de datas, de anais e de arquivos que instauraram referências fixas, mesmo na forma do gênero literário. Ela possibilitou ainda o acúmulo de conhecimento e disponibilizou o saber que passou a poder ser consultado e comparado. Deste modo, a escrita teve diversos usos em diferentes culturas e períodos históricos.

A possibilidade de impressão da comunicação escrita mudou ainda mais profundamente o modo de transmissão de um texto. A invenção de Gutenberg – que, na verdade, já teria sido realizada séculos antes pelos chineses – permitiu ao homem novas formas de pensar, visto que, por meio da diminuição do trabalho e dos custos envolvidos, disseminou, em larga escala, o acesso a mapas, esquemas, gráficos, tabelas, dicionários etc. A comunicação visual foi aperfeiçoada e o uso de computadores e da *internet* democratizou ainda mais o acesso ao conhecimento.

O primeiro computador, o Eniac dos anos 40, era enorme e pesava algumas toneladas. No entanto, a evolução tecnológica dos últimos anos, por meio da miniaturização dos computadores, mudou completamente a forma do homem se relacionar. A era digital atingiu todas as formas de comunicação e de processamento das informações, permitindo atualmente que num único e pequeno equipamento que pesa apenas alguns gramas existam diversos “aparelhos” eletrônicos: o cinema, o rádio, a televisão, o jornalismo escrito, a edição de texto, a música, as telecomunicações em geral e as diversas possibilidades de calcular, organizar dados e realizar tarefas da informática. A comunicação e a tecnologia da era digital permitem ao homem trabalhar com imagens, sons e textos escritos de maneira bem simples.

As antigas televisões e terminais de informática, assim como os livros do passado, eram densos e pesados. Hoje, com a evolução tecnológica dos celulares e dos computadores de bolso, é possível consultar, de forma rápida e segura, diferentes dados e um grande número de informações em qualquer lugar e a qualquer hora. Paralelamente, enquanto a velocidade da comunicação oral parecia ser imóvel, a velocidade da comunicação na era digital está tornando-se cada vez mais rápida.

Beiguelman (2005) chama a atenção para uma forma de comunicação diferenciada que se estabelece, a chamada *cinescritura*, na qual ocorre a fusão entre códigos e linguagens que implicam novas formas de leitura. A era digital exige decisões rápidas e estruturas de narrativas adequadas às práticas *on-line*: a *internet* em certo sentido dissolveu os limites do corpo. O estabelecimento de comunidades virtuais que se formam por meio de listas de discussões e de redes sociais amplificou as possibilidades de construção pelas pessoas de diferentes identidades e personalidades que só existem no meio virtual. As relações humanas são, cada vez com maior intensidade, mediadas pelas telecomunicações: as conexões do corpo com as redes eletrônicas são a interface entre o real e o virtual.

A alfabetização transforma a maneira de pensar das pessoas, uma vez que com a oralidade pensa-se por meio de situações, enquanto que na cultura escrita, pensa-se por meio de categorias. Com a informatização, por sua vez, o pensamento é auxiliado por procedimentos e modelos computacionais, utilizando-se abundantemente da informatização operacional baseada no cálculo, na análise e no processamento de grandes quantidades de dados e informações para auxiliar na tomada de decisões (LÉVY, 1993a). A utilização cada vez mais intensiva de códigos, de algoritmos e de programas muda o acesso à cultura e a forma do homem se comunicar. Assim sendo, a informática torna-se uma nova “pele”, gerindo nossas relações com o meio e estabelecendo-se como um agente de mediação entre homem e realidade, e entre um homem e outro homem.

## 2.2- COMUNICAÇÃO ORAL

A comunicação é tão importante para a humanidade que pode ser observada por meio de uma simples caminhada em qualquer lugar do mundo moderno. Existe uma enorme quantidade de registros espalhados por toda parte, principalmente nas grandes metrópoles, e pelos mais variados meios de comunicação.

A capacidade humana para ler e escrever torna a comunicação mais impressionante, visto que supera os intervalos de tempo, espaço e convivência. No entanto, a escrita é um acessório opcional do homem, pois o verdadeiro motor da comunicação é a língua falada (PINKER, 2004; OLSON, 1997b).

A linguagem está intimamente ligada às experiências do ser humano e é praticamente impossível pensar a vida sem ela. Independente do local em que as pessoas estejam, se existir mais de uma pessoa no mesmo espaço, em pouco tempo, elas estarão se comunicando. Se isoladas, as pessoas falam sozinhas ou com algum animal de estimação ou até mesmo com plantas. As crianças aprendem a falar e a se comunicar a partir das pessoas que a cercam servindo-lhe de modelos. Nas nossas relações sociais, a comunicação é cada vez mais importante que a força física, sobretudo pela sua capacidade de sedução.

A linguagem é ao mesmo tempo uma habilidade complexa e especializada, que se aprende espontaneamente ainda quando criança, sem esforço consciente e sem a necessidade de instrução formal; ela manifesta-se sem que a pessoa perceba sua lógica subjacente, que é qualitativamente a mesma em todas as pessoas, diferindo-se de capacidades mais gerais no que se refere ao processamento das informações e até mesmo de comportamento inteligente (PINKER, 2004; BRONOWSKI, 1992). Para a filologia, a linguagem é uma arte que precisa ser aprendida, porém difere da arte comum, pois o homem possui uma tendência instintiva a falar, e isso já é percebido ao observar o balbuciar das

crianças pequenas, diferentemente da escrita que não é inata e necessita ser aprendida na escola.

Atualmente, acredita-se que a linguagem humana deve ter se originado devido a modificações que ocorreram nos hominídeos primitivos, como alterações no trato vocal e no ouvido e a expansão do cérebro. Com o tempo, a linguagem falada adquiriu um número crescente de palavras novas, tornando-se mais precisa. A língua desenvolveu-se de forma lenta e gradual. As belas-artes surgiram juntamente com o ato de comunicar-se por meio da fala, apoiando-se no uso de símbolos que podiam ser detectados pelo ouvido (a música) e pela visão (as artes visuais). A habilidade humana de inventar e de reconhecer símbolos foi resultado do lento desenvolvimento do cérebro e da laringe humana para expressar símbolos na forma de sons (BLAINEY, 2007; MITHEN, 2002).

Os pesquisadores afirmam que, embora tenham ocorrido vários avanços no que se refere ao estudo da mente humana nos últimos anos, ainda há muito que aprender sobre o cérebro e a fala. Os primeiros sinais do aparecimento da cultura humana surgiram há aproximadamente 60 mil anos. Os historiadores e os arqueólogos encontraram evidências de uma sucessão de lentas mudanças que os 30 mil anos seguintes foram descritos como “o grande salto” ou “a explosão cultural”. Mas ainda há controvérsias com relação ao que teria provocado essa explosão (BLAINEY, 2007; CHILDE, 1966). O desenvolvimento da linguagem foi um grande triunfo. As línguas e os dialetos evoluíram e se modificaram de forma diferente e de acordo com padrões variados. É possível dizer que já existiam centenas de línguas quando ocorreram separações geográficas permanentes de diversos povos aumentando ainda mais o número de línguas.

O ser humano tem uma verdadeira paixão pela linguagem, pois ela é a parte mais acessível da mente que permite ao homem compreender sua própria natureza e a natureza que o cerca. O ato de comunicar apoia-se, obviamente, na expectativa mútua de cooperação entre pelo menos duas pessoas. O falante

solicita o ouvido do ouvinte ao garantir que a informação é relevante e nova. Os ouvintes esperam que os falantes sejam confiáveis, claros, organizados e breves, dessa forma, eliminando leituras inadequadas, ambíguas e desinteressantes. A comunicação humana não é somente uma transferência de informação, pois envolve o comportamento de seres sociais e sensíveis que podem revelar diferentes interesses e visões de mundo (PINKER, 2004; CHILDE, 1966).

A comunicação oral esteve presente neste trabalho e é naturalmente muito requisitada entre os alunos em fase de alfabetização. Para poder corresponder-se por meio de cartas e participar deste projeto pedagógico, os alunos que ainda não dominavam totalmente a escrita ou apresentavam muita dificuldade em fazê-lo contaram com o auxílio de um colega escriba. Isto ocorreu da seguinte forma: o aluno em dificuldade relatava os assuntos que desejava escrever na carta para o colega escriba; este, após ouvir os relatos, transcrevia sua fala num papel, e após concluir, lia o texto escrito ao narrador, para que este tomasse conhecimento de sua história e fizesse as alterações e os complementos necessários; feito isso, finalizava-se a escrita da carta. Contudo, cabia ao aluno narrador transcrever com sua própria letra a carta final num papel definitivo para que fosse enviado ao seu correspondente. Esta estratégia pedagógica teve o objetivo de permitir ao aluno que refletisse sobre suas reais dificuldades de escrita no momento de re-escrever a carta com sua letra, numa tentativa de superação destas dificuldades.

Assim, pode-se dizer que, neste trabalho, a oralidade ocupou um papel muito significativo, além de ter democratizado a participação de todos os estudantes, inclusive daqueles com dificuldades maiores na redação das cartas. Da mesma forma, quando chegavam as respostas das crianças, novamente o escriba era solicitado no sentido de ajudar o colega em dificuldade de leitura na compreensão das respostas de seus interlocutores.

Outro exemplo da força da linguagem, evidenciada neste trabalho, foi observado entre os sujeitos desta pesquisa, pois as crianças solicitaram auxílio

aos seus pais e os alunos adultos da EJA pediram ajuda a seus filhos, para que estes sugerissem alguns assuntos que pudessem ser escritos nas cartas de seus correspondentes. Como relatado anteriormente, a linguagem está ligada às experiências humanas e principalmente ao convívio familiar. Neste caso, além da força da comunicação oral, também ocorreu a aproximação entre os componentes da família.

### **2.3- ORIGEM DA ESCRITA**

O advento da escrita está entre as maiores invenções do mundo antigo e da história da humanidade, talvez a maior desde que foi possível registrar ou imortalizar nossa própria história. Após vários séculos de sua invenção, o mundo possui informação escrita por toda parte, a velocidades espantosas.

A maneira como nós escrevemos hoje não é tão diferente da forma como escreviam os antigos egípcios (ROBINSON, 1999). O que existe em ambos os casos é simplesmente um fascínio e uma surpresa do imaginário com as ideias expressas pelo texto escrito. No entanto, a habilidade de tornar-se escritor ainda é um privilégio, visto que se faz necessário frequentar uma escola para apropriar-se do alfabeto para aqueles que vivem no ocidente ou de milhares de caracteres para aqueles que vivem na China e no extremo oriente. O processo físico e mental de aprendizagem de símbolos escritos muda a nossa forma de pensar, mas poucos têm clareza sobre como se alfabetizaram. Por diversos motivos, ainda hoje, milhares de pessoas ao redor do mundo encontram diversas dificuldades para aprender a ler e a escrever.

Com o advento da escrita, foi possível um acúmulo extraordinário de conhecimento pelos seres humanos. Antes dela, boa parte do que uma pessoa aprendia durante toda sua vida morria com ela, visto que muita coisa se perdia

com a transmissão do saber apenas pela oralidade. A partir do advento da escrita, desde o seu nascimento, qualquer pessoa tem ao seu dispor a experiência e as descobertas de seus antecessores (HORCADES, 2004).

Robinson (1999) define a escrita como um sistema de símbolos gráficos organizados que pode ser utilizado para transmitir o pensamento e comunicar-se. Alguns pesquisadores acreditam que a escrita foi resultado de um ato consciente de uma determinada pessoa, possivelmente na antiga cidade de Uruk, na Suméria (na região da Mesopotâmia, atual Iraque). Outros estudiosos imaginam que foi a determinação de um grupo de trabalhadores, provavelmente administradores e comerciantes. Já outros ainda pensam que não foi uma invenção, mas sim uma descoberta acidental. Alguns acreditam que a escrita foi um resultado natural da evolução cultural ao longo do tempo associada a uma grande inspiração. Uma teoria particularmente bem aceita é a de que a escrita tenha surgido a partir de um sistema de contagem, pois foram encontrados inúmeros “registros contábeis” em sítios arqueológicos de antigas cidades da Mesopotâmia.

Provavelmente os primeiros símbolos escritos foram representações pictóricas ou pictogramas em objetos concretos, de aproximadamente 5.000 anos (ROBINSON, 1999). Com o passar do tempo, os símbolos pictóricos passaram a ser utilizados pelo seu valor fonético, da mesma forma que os hieróglifos egípcios poderiam representar sons consonantais. As primeiras escritas egípcias surgiram aproximadamente em 3100 a.C., as chinesas em cerca de 1200 a.C. e as da América Central em cerca de 600 a.C.

A maior parte dos pesquisadores prefere pensar que o desenvolvimento da escrita – com o objetivo de difundir o pensamento – ocorreu de forma independente na maioria das civilizações ao redor do mundo. As mudanças na escrita ocorreram naturalmente e acrescentaram-se novos símbolos sempre que se desejava incorporar novas ideias e pensamentos ou que ocorria a junção de línguas diferentes que não encontravam sons correspondentes.

A escrita fonética utiliza símbolos que representam sons. Esses sons após serem analisados pelo cérebro humano têm seus significados decodificados. Já a escrita ideográfica, que é utilizada pelos orientais, usa símbolos que representam ideias. Assim, a associação de duas ideias gera uma terceira e assim por diante. Os sistemas de escritas japonês e chinês são considerados por muitos especialistas como sendo os mais complexos do mundo.

Em cerca de 2500 a.C., na antiga Mesopotâmia, os símbolos pictográficos com imagens figurativas simbolizando palavras se modificaram passando para sinais cuneiformes abstratos, feitos com cunhas de diferentes formas, que eram pressionadas sobre barro mole e eram muito utilizados para a escrita pelos sumérios. Com o tempo, essa escrita foi adotada pelos impérios da Babilônia, da Assíria, dos Elamitas e dos Hititas. No império Persa de Dario, em torno de 500 a.C., surge uma nova escrita cuneiforme. A última inscrição cuneiforme foi realizada em 75 d.C., indicando que essa escrita foi largamente utilizada por aproximadamente três milênios (ROBINSON, 1999).

Talvez um dos mais famosos e importantes símbolos da escrita da história da humanidade seja a Pedra de Roseta, encontrada próximo ao rio Nilo no Egito em 1799. Trata-se de um bloco de granito de cor negra com cerca de 750 kg. Nela está escrita uma proclamação em honra ao faraó Ptolomeu V feita em 196 a.C. em três tipos diferentes de escrita: em hieróglifo, em demótico (uma escrita mais rápida, também utilizada pelos egípcios) e em grego. Após sua descoberta, foi possível decifrar os hieróglifos egípcios, o que foi feito pelo filólogo e egiptólogo francês Jean François Champollion em 1822. A Pedra de Roseta encontra-se hoje no Museu Britânico. Outro importante registro de inscrição antiga é o Código Hamurábi, um dos mais antigos conjuntos de códigos de leis da história elaborado pelo rei Hamurábi, da Babilônia (1792 – 50 a.C.). Trata-se de um monumento monolítico talhado em rocha e com aproximadamente 4.000 anos. Hoje faz parte do acervo do museu do Louvre de Paris, na França.



Os egípcios faziam suas escritas em papiros ou gravavam em relevo em materiais duros ou em barro mole: hieróglifo em grego significa gravar textos sagrados. Os pictogramas egípcios podiam representar sílabas, letras e até palavras. Nessa época, os alfabetos tinham um grande número de caracteres, o que tornava a escrita mais difícil, restringindo a leitura e a escrita a um pequeno grupo de pessoas, geralmente nobres, sacerdotes ou escribas.

Em cerca de 1000 a.C., na antiga Fenícia, ocorreu uma transformação e significativa redução dos caracteres usados, assumindo características de simplicidade que originaram mais tarde os alfabetos modernos: surgiu, assim, o alfabeto fenício, o primeiro alfabeto de que se tem conhecimento. Os fenícios, povos mercadores e navegadores, disseminaram seu alfabeto para outros povos com os quais mantinham comércio, inclusive a Grécia, onde ele foi absorvido e transformou-se no grego arcaico (HORCADES, 2004).

A quantidade imensa de inscrições em várias línguas produzidas em diferentes partes do mundo demonstra o grande fascínio do ser humano pela escrita e pela necessidade de registrar e socializar seu pensamento. A escrita representa a incansável busca humana pela imortalidade (DESBORDES, 1995).

As letras juntas formam palavras e palavras representam pensamento. Além de informar e comunicar ideias, a escrita deve ser legível, pois do contrário elas serão apenas borrões no papel e deixarão de cumprir sua função que é a comunicação, ou seja, o texto escrito deve ser lido com facilidade e precisão além de ter estética agradável. Os primeiros escritores da humanidade foram verdadeiros artistas das letras, pois possuíam grande conhecimento técnico associado aos processos gráficos utilizados, à fabricação de papéis e de tintas e à produção de prensas, bem como compreensão estética e sensibilidade pelas formas, pela harmonia e pelo equilíbrio (HORCADES, 2004).

A escrita impressa torna a palavra durável. Os textos escritos e impressos permanecem por muito mais tempo e autorizam uma comunicação diferenciada. O texto escrito foi o primeiro gênero de comunicação à distância. Na Roma antiga, ele foi muito usado em mensagens, cartas particulares, relatórios para autoridades e expedições de diretrizes; toda correspondência da burocracia de Estado deixou, até hoje, marcas bem visíveis.

No século VIII d.C., na França antiga, por solicitação do rei Carlos Magno ao escriba anglo-saxão Alcuin de York, surgiu o que talvez seja o primeiro trabalho de identificação visual e uniformização das letras na história das artes gráficas, que foi feito nos mesmos moldes das identidades visuais das letras de hoje. Foi definido um padrão no desenho da letra manuscrita. Naquela época, fabricar um livro era considerado um grande feito de um rei, comparado às grandes conquistas. Os livros eram peças únicas que envolviam um elevado número de especialistas para pesquisar e criar a obra. Esta unificação das diversas formas de escrita teve como objetivo uma interpretação uniforme da *Bíblia* (HORCADES, 2004).

Com a construção em 1439 por Gutenberg de uma gráfica na Alemanha, foi produzido o primeiro livro impresso de que se tem notícia na história ocidental: foram feitos 150 exemplares da *Bíblia*, numa época em que se valorizavam apenas os escritos manuais.

## **2.4- COMUNICAÇÃO POR MEIO DE CARTAS**

Escrever cartas foi o principal meio de comunicação por mais de 2 mil anos (TIN, 2005). Dentre os meios de comunicação, pode-se dizer que a carta seja um paradoxo, visto que torna presentes aqueles que estão ausentes, e que ao mesmo tempo dá vida e valor a um pedaço de papel, que não tem valor material.

O dicionário Aurélio (FERREIRA, 1986) define uma carta como sendo uma comunicação manuscrita ou impressa devidamente acondicionada e endereçada a uma ou várias pessoas. A origem da palavra carta em grego é *chártes*, e em latim é *charta*, que remete ao papel que se fazia da entrecasca do junco – o papiro (MELO, 2008). Já em inglês, por exemplo, a palavra “*letter*” significa tanto carta quanto letra. Com o tempo, essa forma de comunicação passou a designar e representar a própria escrita no papiro ou pergaminho, significando o conjunto das palavras que uma pessoa envia para outra (SANTOS, 1994). Para se corresponder, os mais antigos utilizavam pequenas tábuas de madeira – ao invés de papiro – contendo diferentes informações, as quais eram enviadas por mensageiros aos respectivos destinatários.

Tão antigos quanto as primeiras cartas, são os primeiros registros de serviço de entrega de correspondências. Os faraós no antigo Egito utilizavam um sistema de entrega de documentos e mensagens muito bem organizado. Este serviço era realizado por meio de mensageiros que percorriam grandes distâncias, a pé ou a cavalo, pelos caminhos postais, deixando as correspondências nos centros de distribuição existentes por todo território do império egípcio. Já os Romanos tinham um sistema de correio regulamentado por lei e mantinham um sistema de troca de animais e de estalagens para o descanso dos mensageiros, além de um organizado sistema de controle de registro das cartas.

Em 1840, surgiu na Inglaterra o primeiro selo do mundo conhecido como *Penny Black*: ele revolucionou a forma de entrega dos serviços postais ao redor do mundo, pois estabeleceu o pagamento, pelo emissor, do serviço de transporte e de entrega da correspondência. O sistema de selo do Brasil teve início em 1843 com a série conhecida como *olho-de-boi*. Desde essa época, ocorreram inúmeros acordos internacionais no sentido de melhorar e dar mais eficiência aos serviços de correio em todo o mundo.

Existem inúmeras formas de classificar uma carta, pois ela pode informar, comunicar, solicitar e noticiar diferentes assuntos. As cartas podem ainda ser comerciais ou pessoais, públicas ou privadas, mas em todas elas existe o diálogo. Elas também podem ser de amor, de amigos, de parentes, de trabalho ou de organizações do Estado. O seu conteúdo pode deixar o leitor triste ou alegre, revelar intimidades e afetos, provocar debates de ideias, detalhar diferentes cenários de épocas e costumes, além de permitir ao leitor transitar por diferentes histórias.

No que se refere ao conteúdo a ser escrito, Mucida (2004, p.53), ao citar Lacan, afirma que “o que se escreve para cada sujeito já se encontra presente antes do escrito propriamente dito, mesmo que não no todo, ou seja, bem antes de escrever, estamos escritos”. A autora complementa sua fala ao afirmar:

Onde há escrita há, concomitantemente, as marcas retomadas pela escrita, há repetição de traços, restos deixados pela deposição de letras no curso da aquisição da linguagem. Isso incide também na velhice; ela marcará formas diferentes de escrever – a partir de traços particulares – e a relação que cada sujeito tem com o objeto, abrindo-lhe maneiras próprias de conduzir aquilo que sempre lhe escapa e causa sofrimento.

Estudiosos como Cícero e Sêneca tentaram entender as razões que envolvem a escrita de uma carta; conhecida pelo termo grego *epistola* que significa enviado ou remetido, as primeiras referências aos estudos epistolares ocorrem entre o século I a.C. e o século IV d.C. (BOLONHA, 2005). Nesses estudos, pode-se observar algumas regras teóricas de elaboração como: estruturas, estilos, estéticas, desenhos, tipos e espaçamentos das letras ou ainda modelos de saudações, de despedidas e composições das palavras com o objetivo de facilitar a compreensão do destinatário e dessa forma tornar a comunicação mais eficiente (MELO, 2008).

No século XVII, a carta foi o principal meio de comunicação utilizado entre reis e vassallos, período em que surgiu uma escrita oficial na qual se estabeleceu um conjunto de regras, como, por exemplo, os cabeçalhos e as palavras de despedida. A carta<sup>1</sup> vai onde o corpo não pode ir e nela leva pensamento, voz, recado, ordem, alento e esperança aos destinatários. Com ela, é possível vencer o tempo e o espaço pela linguagem escrita. Ao longo da história, as cartas foram consideradas objetos de grande respeito e seu conteúdo era visto como algo sagrado. Inúmeros textos resguardavam segredos de Estado ou mesmo religiosos e eram documentos invioláveis desde os tempos romanos.

Para ilustrar seu caráter sagrado e de documento inviolável, tivemos a seguinte situação em sala de aula: uma aluna do curso da EJA trouxe de casa uma carta já pronta e lacrada; ela não queria que seu conteúdo fosse lido, justificando que a carta era sagrada e que a única pessoa que poderia lê-la seria seu interlocutor, reforçando seu aprendizado no que se refere ao respeito existente diante do conteúdo de uma carta e de sua privacidade. Mas como se tratava de um trabalho educativo, a carta não poderia ser enviada desta maneira, pois um dos objetivos desse projeto pedagógico era justamente o desenvolvimento da escrita dos estudantes, aprimorando também características desejáveis como clareza, coesão, estética e desenvoltura no vocabulário. Como o trabalho foi realizado no contexto escolar, a escola tinha a responsabilidade de conhecer o conteúdo ali escrito. Para contornar este dilema, atendendo ao desejo de manutenção da sua privacidade, a aluna não enviou a carta em questão, preferindo redigir um novo texto em sala de aula.

Ao longo da história, existiram inúmeras razões que levaram as pessoas a escreverem cartas. Muitas vezes, não existia outra forma de comunicação possível, como, por exemplo, no caso dos prisioneiros. Talvez uma das mais famosas correspondências nesse sentido tenha sido a do Marquês de Sade

---

<sup>1</sup> Pode-se dizer que o mesmo ocorre nos dias atuais com *e-mails*, *blogs* e *twitter*, entre outros.

durante seu confinamento em celas solitárias na França no período de 1777 e 1790.

As cartas tiveram importante papel social. Elas foram utilizadas por grandes pensadores, filósofos, cientistas, poetas e líderes políticos com objetivo de transmitir ideias, informações e ensinamentos, bem como compartilhar descobertas e experiências. Essa forma de comunicação foi muito utilizada, por exemplo, por Darwin, Platão, Marx, Agostinho, Freud, Mário de Andrade e Monteiro Lobato; várias cartas destes autores tiveram uma repercussão que foi muito além do seu tempo.

A carta de Pero Vaz de Caminha endereçada ao rei de Portugal a respeito das terras brasileiras, no período colonial, é um grande exemplo de uma evidência histórica realizada por meio de uma correspondência sobre nosso país, numa época em que a carta era a única forma de comunicação a grandes distâncias.

As cartas foram intensamente utilizadas por Freud: calcula-se que ao longo de sua vida ele tenha escrito mais de 20 mil cartas. Freud era bastante metódico e mantinha um registro de todas as pessoas com as quais se correspondia, contendo nome, data e um pequeno resumo do assunto abordado. Pode-se comparar inclusive este comportamento de Freud às correspondências realizadas por e-mail nos dias atuais, em que os programas de computador pré-estabelecidos fazem automaticamente esses registros, arquivando eletronicamente os assuntos, datas e endereços eletrônicos, mas permitindo mobilidade e rapidez extraordinárias.

A grande maioria das cartas de Freud foi trocada com seus amigos e discípulos. Algumas pessoas escreviam a ele pedindo conselhos, para presenteá-lo ou simplesmente para cumprimentá-lo pelo aniversário. Muitas dessas cartas foram guardadas e com o passar dos anos notou-se que seus textos continham dados que possibilitaram conhecer melhor sua vida e obra. Com isso, ao longo de

67 anos, de 1872 até 1939, foi possível acompanhar a evolução de suas ideias, bem como facilitar a publicação de coletâneas e várias de suas obras da psicanálise (MEZAN, 2000).

Pode-se dizer que a carta é um facilitador no sentido de dar espaço para aqueles que são impedidos ou não podem falar. Dessa forma, ela rompe o silêncio e vai aonde a voz não pode ir. Ela exige atenção especial seja no momento da escrita ou no momento da leitura, pois permite a introspecção pela pausa e pela repetição. Para ser eficiente, deve-se escolher cuidadosamente cada palavra a ser escrita com o objetivo de provocar a reflexão do leitor. Cabe ao leitor definir seu ritmo, podendo escolher o lugar, com quem, como e quantas vezes deseja se corresponder (MELO, 2008). Um bom exemplo disso são as cartas abertas escritas por Henfil (1986) à sua mãe e publicadas na revista *Isto É* nas décadas de 70 e 80, época em que vigorava a censura do regime militar no Brasil. Mesmo impedido de escrever explicitamente sobre determinados assuntos, pelas cartas, ele enviou sutilmente mensagens a toda nação, fazendo críticas e revelando seu descontentamento político naquela época. Suas cartas transformaram-se no livro “Cartas da Mãe” que foi publicado em 1986 pela editora Record.

O educador Paulo Freire também utilizou esse recurso durante a ditadura militar. Ele escreveu sobre suas ideias e, em forma de cartas, propôs uma nova pedagogia para a educação brasileira. De maneira simples e didática, em seus textos, procurou dialogar com seus interlocutores, com o objetivo de proporcionar uma reflexão por parte de professores, trabalhadores, pais e alunos quanto às suas responsabilidades e posturas políticas. Com suas cartas pedagógicas, ele visava a divulgar e promover uma educação libertadora. Freire foi um grande defensor da democratização do saber: suas cartas expressavam sua luta e esperança de um país mais justo. O livro *Pedagogia da Indignação* (FREIRE, 2000) traz algumas dessas cartas.

Inúmeros exemplos de cartas deixaram as marcas e a intimidade de diferentes autores. Algumas estão relacionadas a uma experiência intergeracional como se propõe neste trabalho, visto que aqui trataremos de correspondências entre crianças e idosos. Um exemplo interessante foi a troca de cartas entre o escritor Guimarães Rosa e suas netas Vera e Beatriz: em suas correspondências, eles trocaram desenhos, cartões e histórias que podem ser observados no livro *Ooó do Vovô* (ROSA, 2003). Outro exemplo interessante está relacionado às cartas que inúmeras crianças escreveram para Einstein, dando-lhe conselhos e ao mesmo tempo pedindo auxílio para tarefas de matemática. Algumas crianças não colocavam o endereço correto do destinatário nos envelopes, mas como Einstein era uma pessoa famosa, as cartas chegavam ao seu endereço normalmente. Algumas destas histórias podem ser conferidas no livro *Caro Einstein* (BARASCH, 2007).

Para escrever uma carta é preciso pensar no outro e no que dizer a ele: isto exige tempo e introspecção, pois comunica sem estar presente. Porém, novas invenções tecnológicas como o telefone, o fax, o computador pessoal, a *internet* e o *e-mail* deram mobilidade e rapidez à comunicação, tornando as mensagens instantâneas; com isso, as cartas em papel perderam espaço. No entanto, velocidade não deve ser confundida com qualidade. Nos *e-mails*, predominam diálogos curtos e rápidos, recheados de abreviações, sem pontuações e com inúmeros códigos e símbolos específicos. Se o leitor não se interessar pelo conteúdo, basta apertar uma tecla do computador e a mensagem é eliminada sem ser necessário rasgá-la ou amassá-la, pois não existe um material palpável.

Ao escrever uma carta, a pessoa necessita trabalhar diferentes sentidos. Isto exige certo ritual: é preciso pensar no assunto, registrar as letras (marca que é própria de cada ser humano) num papel que pode ter diferentes cores, espessuras e tamanhos, utilizar canetas de diversas cores, escolher envelopes específicos, fechar estes envelopes, obter selos e colocar no correio. Algumas pessoas chegam a enviar envelopes personalizados e cheirosos. Dessa forma, a carta



valoriza a memória e aguça os sentidos. A possibilidade de tocar, cheirar e ver a carta recebida permite ao destinatário uma corporeidade própria.

Embora a carta tenha perdido seu espaço para a comunicação eletrônica, a demanda pelos serviços oferecidos pela Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos no Brasil, por exemplo, está em pleno crescimento. São enviados diariamente boletos de cobrança, material de propaganda e produtos comprados pela *Internet*.

Contudo, alguns autores afirmam que a carta não está obsoleta. Ao contrário, ela apenas sofreu uma transformação, deixou de ser realizada nos moldes antigos e migrou para os meios eletrônicos, explorando também a visualidade e os sons tão presentes dos meios eletrônicos. Outros sentidos são requisitados e é desta forma que a humanidade está sendo transformada pelos novos meios de comunicação.

## **2.5- A CRIANÇA E A COMUNICAÇÃO**

A idade convencional das crianças iniciarem a aprendizagem formal é por volta dos 6 anos, apossando-se progressiva e formalmente da dimensão escrita da cultura humana – mas é sempre bom lembrar que mesmo nos anos anteriores há uma relação da criança com livros, palavras e letras. Na teoria piagetiana, esta etapa marca o acesso da criança ao pensamento operacional concreto; isto tem seu desdobramento nas aquisições de operações tais como as de conservação, de inclusão de classes e de seriação. Para a teoria psicanalítica, cujo olhar volta-se para o desenvolvimento emocional, este período está sobretudo ligado ao pensamento e à socialização (FIORI, 1982).

O desenvolvimento neuromotor ocorre progressivamente, com a motricidade fina se fortalecendo aos poucos. Entre os 7 e os 8 anos, a maioria das crianças inicia o processo denominado de segmentação neuromuscular; o crescente controle do corpo é um fator fundamental para o nível de maturação biológica do ser humano que permite a ampliação do grau de socialização. Nessa idade, as pessoas adquirem capacidade cognitiva para construir sistemas representacionais amplos e que incorporam diferentes aspectos da identidade infantil (PAPALIA, OLDS e FELDMAN, 2006).

Com a escolarização e a aquisição da leitura, a criança insere-se no mundo dos conhecimentos e dos pensamentos formais. As estruturas do pensamento lúdico dão espaço para a realização social e para cobranças objetivas de realização. As experiências adquirem novas feições e levam a novas implicações, tais como cumprir tarefas e horários, integrar-se a diferentes modelos de relações sociais e relacionar-se dentro de uma dada cultura.

No que diz respeito ao desenvolvimento afetivo infantil (DELDIME e VERMEULEN, 1999), com cerca de seis anos de idade, a criança começa a mostrar-se hesitante no momento de tomar decisões, por exemplo, tendo dificuldade em escolher entre duas sobremesas. Frequentemente ela é, nesta idade, impulsiva, inconstante e autoritária, sentindo-se o centro do próprio universo. Aos poucos, encontra um equilíbrio entre suas disposições internas e as exigências do meio: esta é a idade da assimilação. A criança torna-se, então, auto-crítica e com pouca confiança em si mesma; suas relações sociais ganham profundidade e ela passa a ter mais consciência dos outros. Em algum momento, ocorre um movimento de expansão que produz uma maturidade crescente; a criança torna-se mais sociável e extrovertida, ampliando o senso de si mesma e de seus direitos. Já não se limita a viver o presente e, em muitos casos, passa a ter consciência da própria morte, ou seja, da sua finitude. Inicia-se, então, uma segregação espontânea entre meninas e meninos, entrando em cena os grandes amigos do coração.

Aos dez anos de idade, inicia-se para muitas crianças uma etapa marcada pela solidariedade, pelo espírito de equipe e pela partilha de segredos com os amigos. As diferenças comportamentais entre os gêneros se acentuam, e as meninas ficam mais conscientes da sua própria pessoa e da sua aparência, demonstrando um maior interesse pela vida familiar. Amplia-se a capacidade de concentração, de questionamento e de crítica. Como há energia de sobra, há também o exagero natural: assim ocorre o início da entrada na pré-adolescência, ainda de forma ingênua, revelando traços dominantes dessa idade, tais como tolerância, humor, entusiasmo, iniciativa e empatia. Para Fiori (1982, p.2):

Todas estas aquisições são fundamentais para o aprendizado da leitura e para o domínio operatório da construção do real. Com o domínio da segmentação, da lateralidade e das relações espaço-temporais, o esquema corporal vai-se aperfeiçoando progressivamente até que, entre os 10 e 12 anos, possa estender-se em práxis perfeitas nas relações com o mundo.

Os estudos na linha psicanalítica afirmam que até o início da puberdade ocorre o período da diminuição das atividades sexuais, é o declínio do conflito edipiano. A criança direciona suas pulsões sexuais para novos objetivos, a curiosidade e o desejo de ver tornam-se pulsões de busca e de sublimação. Deste modo, ocorre o desenvolvimento do indivíduo e de seus valores: a origem da civilização – que basicamente é fruto da educação – deve-se em muito a este processo.

Na teoria psicanalítica, o período escolar corresponde à fase de “latência”, que é o momento intermediário entre a etapa infantil de organização da libido e a adulta. Neste momento, ocorrem os efeitos decorrentes da repressão da sexualidade infantil, que é um reflexo do encerramento do complexo de Édipo. O sentimento de ternura nas relações substitui o impulso anteriormente sexual, levando ao desenvolvimento do pensamento e da socialização.

Tanto Papalia, Olds e Feldman (2006) quanto Fiori (1982) fazem referência ao modelo de estrutura do desenvolvido humano apresentado por Erik Erikson. Baseando-se nos estudos de Freud, as etapas da evolução da libido têm uma correspondência com cada uma das realizações de um indivíduo em sua progressiva interação com o mundo. O início da adolescência é encarado como um momento crítico de integração de etapas anteriores. Para os diferentes momentos do desenvolvimento do ser humano, Erikson descreve algumas crises pelas quais se passa ao longo da vida. Estas crises ocorrem de forma que, ao sair delas, o sujeito modifica-se e torna-se emocionalmente mais fortalecido ou mais fragilizado, de acordo com sua vivência do conflito. Todo final de crise pode influenciar de modo potencial o próximo estágio pelo qual se passará. Ele complementou e ampliou a teoria de Freud, como aparece na tabela abaixo, destacando a influência da sociedade no desenvolvimento da personalidade de cada um. Assim, o sucesso na resolução de cada uma das crises necessita de um equilíbrio entre traços positivos e traços negativos correspondentes.

Para se compreender a análise completa do ciclo vital desde o nascimento até a velhice, segue abaixo a correlação das modalidades e crises de Erikson com as etapas de Freud.

<b><u>Freud</u></b>	<b><u>Ericsson</u></b>	
<i>Etapa</i>	<i>Modalidade</i>	<i>Crises psicossociais</i>
Fase oral	Oral-sensorial	Confiança básica X Desconfiança
Fase anal	Locomotora-genital	Autonomia X Vergonha e dúvida
Fase fálica	Locomotora-genital	Iniciativa X Culpa
Período de latência	Latência	Indústria (Produtividade) X Inferioridade
Fase Genital	Adolescência	Identidade X Confusão de papéis
—	Idade adulta jovem	Intimidade X Isolamento
—	Maturidade	Integridade de ego X Desesperança

(FIORI, 1982, p. 21)

Durante o ciclo vital, ocorre o denominado plano de vida, um curso, um roteiro segundo o qual as crises do ego vão se desenrolar de certa maneira, que parece ter sido determinada pela infância e pelas primeiras crises do sujeito.

O período escolar é também uma época para aprender as habilidades consideradas importantes nas diferentes culturas: ao assumir responsabilidades que contribuam com suas crescentes capacidades, a criança aprende sobre o funcionamento da sociedade, sobre qual o seu papel e sobre o que significa realizar um bom trabalho (PAPALIA, OLDS e FELDMAN, 2006).

Um importante determinante da auto-estima é a capacidade de realizar algum tipo de trabalho produtivo que envolve uma questão que necessita ser resolvida no final da infância - produtividade *versus* inferioridade. Ela é resolvida pelo desenvolvimento de competências, virtudes associadas ao êxito na resolução de problemas e ao domínio de habilidades para concluir tarefas.

Em todas as sociedades, as crianças necessitam adquirir algum tipo de habilidade valorizada no meio em que vivem, e aprender a ler, a escrever, a contar e a utilizar computadores são alguns dos exemplos de atividades encontradas nas sociedades atuais. Estes aprendizados ajudam na ampliação da auto-estima do ser humano em desenvolvimento.

Nesse sentido, as crianças participantes deste estudo, ao serem solicitadas a escrever cartas para outros estudantes também em fase de alfabetização e com idades mais avançadas que elas, tiveram a oportunidade de realizar uma tarefa – “trabalho” – que de certa forma exigiu responsabilidade e dedicação delas, pois desde o recebimento da carta até o envio de uma resposta, elas necessitaram refletir, elaborar e executar tarefas que exigem organização e que levam a um produto final – a carta – visto que, do outro lado do processo, existia uma pessoa à espera da resposta.

Em geral, o apoio social recebido por parte dos pais, dos colegas, dos amigos e dos professores contribui enormemente para a manutenção da auto-estima das crianças, compensando experiências negativas que possam ocorrer ao longo de suas vidas. Neste contexto, pode-se dizer que as cartas trocadas também colaboraram com este processo de valorização, como pode ser observado nos diálogos entre os interlocutores.

Devido à grande complexidade das famílias atuais e pela necessidade das longas jornadas de trabalho dos pais, muitas crianças passam a maior parte do tempo no ambiente escolar ou assistencial. Com isso, o tempo livre para brincar e para a convivência entre os membros da casa fica restrito a poucas horas; vários estudos apontam que o ambiente familiar ainda é considerado um importante meio para o fortalecimento emocional infantil. A melhor forma de se conhecer uma criança é examinar sua atmosfera e a estrutura familiar na qual está inserida. Para isto, deve-se considerar tendências sociais como a urbanização, alterações no tamanho das famílias, divórcios, novos arranjos sociais e as condições econômicas, financeiras e educacionais dos pais. Todos estes fatores influenciam no fortalecimento emocional e no desenvolvimento da personalidade da criança.

## **2.6 - A PESSOA IDOSA E A COMUNICAÇÃO**

A terceira idade está relacionada à etapa do desenvolvimento em que o sujeito faz uma retrospectiva de questões pessoais; nessa época, em geral, os idosos aproveitam para reavaliar a vida, os negócios inacabados e decidem a maneira mais adequada para canalizar suas energias, com o intuito de conquistar uma melhor qualidade de vida. Alguns têm plena consciência da passagem do tempo e decidem deixar aos filhos e ao mundo seu legado, repassar seu conhecimento e validar suas experiências e o significado de suas vidas (PAPALIA, OLDS e FELDMAN, 2006). Outros desejam apenas aproveitar as últimas

oportunidades que a vida ainda oferece com o seu passatempo favorito ou realizar os sonhos que não tiveram espaço em suas vidas quando eram jovens. Este é o caso dos idosos participantes deste projeto, que só agora, depois de anos vividos, tiveram a oportunidade de frequentar uma escola.

É na terceira idade que a última fase do desenvolvimento psicossocial acontece: o período denominado pelos estudos de Erik Erikson (*apud* PAPALIA, OLDS e FELDMAN, 2006) de integridade do ego *versus* desespero, fase em que o idoso faz a reflexão sobre a própria vida. Na medida em que se envelhece, torna-se necessário fazer um balanço e aceitar a própria vida para poder encarar a proximidade da morte.

Sabemos que tudo o que pode ser vivido como aproximação a conteúdos relativos à finitude apavora o homem, principalmente numa sociedade despreparada para lidar com a morte (LOPES e SANTOS, 2009, p.220).

A pessoa idosa já passou por inúmeras crises em sua vida e se esforça para obter coerência e integridade ao invés de ceder ao desespero por coisas não realizadas e pela impossibilidade de reviver o passado. A pessoa que obtém sucesso nessa tarefa final de integração demonstra possuir um significado para sua vida pessoal de forma ampla (numa boa articulação entre passado, presente e futuro). Assim, pode-se dizer que a virtude predominante nesse estágio é a sabedoria, pois é o período em que ocorre uma melhor compreensão sobre a própria finitude (PAPALIA, OLDS e FELDMAN, 2006).

Alguns autores definem a palavra sabedoria como uma condição psicológica ou como resultado do desenvolvimento da personalidade de pessoas com idades avançadas; já outros a definem como uma extensão do pensamento pós-formal, ou seja, trata-se de uma síntese entre razão e emoção. Contudo, dentro da teoria desenvolvida por Erikson (*apud* Papalia, Olds e Feldman, 2006), o conceito de sabedoria também está relacionado à capacidade do idoso de aceitar a vida que viveu, sem grandes arrependimentos do tipo “deveria ter feito isso” ou

“poderia ter sido aquilo”. Essa aceitação envolve inúmeros fatores, como, por exemplo, encarar os pais como pessoas que fizeram o melhor possível dentro de suas possibilidades, e que eles, assim como qualquer outro ser humano, não foram pessoas perfeitas. Isso implica aceitar as suas próprias imperfeições, as dos pais e as da vida. Evidentemente, algumas pessoas não atingem a aceitação e entram em desespero, ao constatar que o tempo que lhes resta é curto demais para alçar outros caminhos para a integridade do ego. Este desespero pode ser muito bem evidenciado pela letra da música “Epitáfio” escrita por Sérgio Britto do grupo Titãs:

### **Epitáfio**

Devia ter amado mais  
Ter chorado mais  
Ter visto o sol nascer  
Devia ter arriscado mais  
E até errado mais  
Ter feito o que eu queria fazer...  
Queria ter aceitado  
As pessoas como elas são  
Cada um sabe a alegria  
E a dor que traz no coração...  
O acaso vai me proteger  
Enquanto eu andar distraído  
O acaso vai me proteger  
Enquanto eu andar...  
Devia ter complicado menos  
Trabalhado menos  
Ter visto o sol se pôr  
Devia ter me importado menos  
Com problemas pequenos  
Ter morrido de amor...  
Queria ter aceitado  
A vida como ela é  
A cada um cabe a alegria  
E a tristeza que vier...  
O acaso vai me proteger  
Enquanto eu andar distraído  
O acaso vai me proteger  
Enquanto eu andar...  
Devia ter complicado menos  
Trabalhado menos



Ter visto o sol se pôr...

O desespero pode ser inevitável, em função da vulnerabilidade e da transitoriedade da condição humana. Para Papalia, Olds e Feldman (2006, p.707):

[...] a integridade do ego na terceira idade requer contínua estimulação e desafio. As fontes de integridade do ego variam amplamente, desde a atividade política e os programas de boa forma até a formação de relacionamentos com os netos.

Nas sociedades complexas da atualidade, existe a necessidade de que o idoso se mantenha em constante atividade com o objetivo de proporcionar a melhoria da sua qualidade de vida e maior participação social dentro e fora do seio da família. Contudo, sabemos que a pessoa idosa vem sofrendo crescente discriminação em diferentes segmentos da sociedade, principalmente no que se refere a sua forma de comunicação, pois ela é frequentemente associada ao defasado e ao ultrapassado.

A sociedade, em geral, despreza o velho e tudo aquilo que ele representa – a tradição, a sabedoria, a memória e a habilidade em narrar histórias – e que foi aos poucos sendo substituído por todos os avanços na área da comunicação eletrônica, os documentários em vídeos, os filmes do cinema e os programas de televisão que utilizam recursos de alta tecnologia. causando grandes impactos entre as pessoas de diferentes idades, além dos livros e revistas. Com isso, cada vez mais ocorre o desinteresse em conhecer as histórias narradas pelas pessoas idosas, pois tudo o que elas sabem pode ser facilmente acessado pela *internet*. Assim, pode-se dizer que o guardião do passado e do conhecimento perdeu espaço para o mundo da tecnologia. Suas memórias e suas experiências de vida, sua imaginação e sua criatividade já não são mais tão sedutoras a boa parte dos jovens.

Benjamin (1987, p.200) também fez referência à comunicação oral, à narrativa, ao ato de conversar e à capacidade de saber ouvir, ao afirmar que:

O narrador é um homem que sabe dar conselhos. Mas, 'se dar' conselhos parece hoje algo antiquado é porque as experiências estão deixando de ser comunicáveis. Em consequência, não podemos dar conselhos nem a nós mesmos nem aos outros. Aconselhar é menos responder uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada [...] O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria. A arte de narrar está definindo porque a sabedoria – o lado épico da verdade – está em extinção.

No entanto, as pessoas idosas, em geral, são “guardiãs” de cartas, gostam de escrevê-las e de recebê-las, afirmam que a carta é um pedacinho delas; sentem-se mais familiarizadas em escrever cartas em papel do que no computador – embora venha aumentando o número de idosos que desejam fazer uso do computador. Alguns deles estão aprendendo a utilizar as novas tecnologias com a ajuda de seus netos. Todavia, vale destacar que, no Brasil, ter um computador e acessar a *internet* em casa ainda não é realidade para boa parte da população, principalmente para as pessoas de baixa renda e, sobretudo, para as pessoas mais idosas. Essa é a realidade da grande maioria dos alunos da EJA que participam desta pesquisa: para estes alunos, poder comunicar-se por meio de cartas é poder realizar um dos seus sonhos pessoais.

Pode-se dizer que o contato social entre as pessoas tende a rarear na medida em que ficam mais velhas, e por inúmeras razões, o isolamento e a carência de contato podem levar à solidão. Mas cabe ao idoso buscar novas formas para interagir e comunicar-se. Alguns idosos relatam que ainda preferem a narrativa, gostam de contar histórias para os mais jovens, porém afirmam que os espaços de encontros são cada vez mais raros na sociedade. Mas a grande queixa é a de que ser velho é o mesmo que ser invisível, pois as únicas pessoas que mantêm contato com os idosos são os membros da família e outras pessoas também idosas.

Grande parte do público idoso desta pesquisa possui um limitado contato com o mundo exterior, o que ocorria na maioria das vezes por intermédio da televisão e do rádio; alguns acrescentaram ainda que participavam de atividades em suas igrejas ou de eventos extra-classe, como peças teatrais, apresentações musicais, festas em datas comemorativas e passeios culturais.

Vários destes alunos idosos queixaram-se de que em suas casas não eram valorizados, que suas vozes não encontravam ressonância entre os componentes da família. Nesse sentido, Alves (2007) chama a atenção para o valor dado às opiniões dos mais velhos se comparado às palavras dos membros mais jovens, afirmando que ocorre uma inversão de valores na sociedade atual, uma vez que muitas pessoas concordam que os idosos são possuidores de conhecimento e de sabedoria, porém essa afirmação fica apenas no plano do discurso, não encontrando ressonância na vida real.

Quando esses alunos idosos passaram a frequentar o espaço escolar, comentaram que no início temiam ser rejeitados em função de suas idades, mas que venceram seus medos e, com o tempo, encontraram respeito, além de poderem expressar-se com naturalidade, inclusive relatando suas experiências de vida para os mais jovens em sala de aula. Alguns afirmaram que poder conversar os fez sair da depressão, pois estabeleceram novas amizades reencontrando o desejo de viver.

Nesse sentido, as palavras de Paulo Freire (1983, p.27-8) permitem pensar sobre o papel da educação e seus possíveis reflexos na vida das pessoas e na sociedade como um todo:

[...] O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta reflexão, pode descobrir-se como ser inacabado, que está em constante busca. Eis a raiz da educação [...] A educação

tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando.

### **3. PESQUISA DE CAMPO**

#### **3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICO**

A idéia inicial desta pesquisa originou-se da vivência de uma atividade pedagógica com utilização de cartas escritas por alunos, realizada num dos Centros Educacionais do Serviço Social da Indústria de São Paulo - SESI-SP, desenvolvida no curso da Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos anos de 2008 e 2009.

Participaram desta atividade, alunos do curso noturno da EJA (Educação de Jovens e Adultos) em fase de letramento (1ª a 4ª séries), com idades entre 18 e 72 anos. No ano de 2008, as crianças participantes do projeto, pertenciam ao ensino regular, estavam na 4ª série do ensino fundamental I, no período vespertino e tinham aproximadamente 10 anos. Já no ano de 2009, as crianças cursavam o 3º ano do novo currículo escolar, na modalidade integral, e tinham na sua maioria cerca de 8 anos de idade.

As crianças participantes da atividade em 2008 frequentavam o ensino regular, final do ciclo II, correspondentes à 4ª série do ensino fundamental I, vespertino, sendo que algumas, além do ensino regular, faziam cursos extracurriculares. Já os alunos de 2009 estavam matriculados no curso em período integral e tinham seu currículo expandido, permanecendo na escola tanto no período da manhã quanto no período da tarde, dentro da nova proposta de educação da rede SESI. A grande maioria dos estudantes é de filhos de funcionários que trabalham nas indústrias da região.

Os alunos da EJA frequentavam um curso específico para a alfabetização de adultos e, na mesma sala, existiam alunos em diferentes etapas do processo da alfabetização. Esses estudantes são na sua maioria pessoas oriundas de estados do nordeste brasileiro e que não tiveram oportunidade de frequentar escolas ao longo de suas vidas, por inúmeros motivos. Alguns viveram em locais em que não existia escola pública há 40 ou 50 anos; outros trabalharam desde criança para ajudar os pais e os irmãos; há casos de alunos que não eram incentivados para estudar, embora relatem que desejavam ter estudado e que isto só não foi possível porque tiveram de ajudar financeiramente suas famílias.

Os alunos mais jovens tiveram oportunidade de estudar, mas não o fizeram porque não houve estímulo ou interesse e só agora constataram essa necessidade. Também integraram o grupo alunos que foram vítimas de famílias desestruturadas e violentas. Os alunos jovens são em geral bem acolhidos pelos estudantes mais velhos que, de certa forma, assumem o papel de “pais” ou de “avós”; esta acolhida reflete o ambiente amistoso e desencadeia uma relação positiva dos mais jovens, que buscam esses “pais” ou “avós” na escola, visto que em suas casas nem sempre existe diálogo.

A maioria dos estudantes da EJA pertence a uma classe social menos favorecida; em geral, são aposentados ou ocupam funções com pouca qualificação e reconhecimento no mercado de trabalho, como: pedreiro, faxineiro, ajudante, diarista, padeiro, doméstica, borracheiro, gari. No geral, trabalham durante o dia e frequentam a escola no período noturno. Estão normalmente muito cansados e necessitam ser constantemente estimulados.

A carta inicial que originou todo o processo de troca de correspondências foi escrita por um dos alunos da EJA e o seu destinatário não foi identificado. No envelope da carta constava apenas “para o (a) amigo (a)”, isto porque os estudantes ainda não tinham os nomes das crianças com as quais iriam se

corresponder. O mesmo ocorreu com as crianças que, antes de receberem as cartas, também não sabiam quem era a pessoa que tinha escrito. Com a troca da primeira correspondência iniciamos o “Projeto Cartas”. A escolha inicial do destinatário ocorreu de forma aleatória.

A primeira carta, em 2008, foi escrita no mês de junho e a última em novembro com a construção de um cartão de natal; já em 2009, a primeira carta foi escrita em agosto e a última em dezembro, também com a elaboração de um cartão de natal. Embora os adultos e as crianças estudem na mesma instituição e estejam no Ensino Fundamental I, a programação e o plano das aulas são diferentes.

A decisão de que as cartas fossem escritas a partir do segundo semestre se deu em função dos alunos estarem ainda em processo de alfabetização e, devido a este fato, necessitavam melhorar as habilidades de escrita para que a correspondência se tornasse viável e ao mesmo tempo trouxesse algum ganho pedagógico e uma maior articulação no desenvolvimento dos assuntos abordados.

Alguns alunos da EJA não conseguiram escrever suas cartas sozinhos, necessitando do auxílio de colegas e da professora, pois ainda não estavam completamente alfabetizados e tinham dificuldades para realizar a tarefa. Estes alunos tiveram suas cartas lidas e redigidas por colegas já alfabetizados a quem ditavam o conteúdo que gostariam que fosse escrito. Esta vivência permitia uma interação e troca intergeracional em sala, pois, como relatado anteriormente, a idade da turma variava entre 18 e 72 anos.

O diálogo a seguir, embora não diretamente relacionado a esta pesquisa, reflete facetas do convívio entre os alunos de diferentes idades em sala de aula revelando um pouco da dinâmica intergeracional deste grupo de estudantes.

*“Professora, estou com preguiça de vir à escola, acho que vou desistir, pois eu vou trabalhar no lava rápido perto de casa que é melhor”. (Jorge, 18 anos).*

Nesse mesmo instante, Mário, de 60 anos, respondeu ao colega mais jovem:

*“Menino! Não faça isso! Veja meu caso, trabalho como borracheiro, mas se tivesse estudado poderia ter sido um engenheiro e teria muito mais recursos que tenho hoje. Só agora aos 60 anos é que posso vir à escola. Você é muito jovem e pode ser engenheiro ainda meu filho, não cometa o mesmo erro que eu!”.[...]*

Da mesma forma, os depoimentos abaixo apresentam o modo como as dificuldades, tanto nos empregos já conquistados, quanto na busca de novas oportunidades de trabalho são encaradas sob pontos de vista de diferentes gerações:

*“Professora, eu hoje estou muito brava com minha patroa, ela é muito chata, eu termino meu trabalho cedo, aí ela fica arrumando um montão de coisas extra para eu fazer! Não me deixa sair antes das 18:00 horas!” (Nélida, 23 anos).*

A colega Clarice de 58 anos deu a seguinte resposta a Nélida: *“Menina, você está trabalhando, tá empregada e tá reclamando! Veja a minha situação, quero trabalhar e ninguém dá emprego para mim! Dizem que sou velha demais, acham que eu não aguento fazer faxina. Claro que aguento! Mas ninguém me dá o emprego, e velho não come? Você está empregada! Agradece a Deus por isso!”*

Nesse momento a garota respondeu. *“É mesmo! Tanta gente que quer trabalhar e não consegue e eu reclamando”.*

Estes alunos foram constantemente requisitados a participarem de diferentes trabalhos em grupo e nesse momento ocorria uma intensa troca de conhecimentos, de estímulos e de ajuda mútua para que eles pudessem concretizar suas atividades. No geral, os alunos mais idosos eram mais desinibidos e estimulavam os mais jovens e tímidos a superarem suas dificuldades; por outro lado os mais jovens tinham maior facilidade, em atividades

que exigiam uma precisa coordenação motora e acuidade visual – por exemplo – quebra-cabeça com peças muito pequenas.

Para motivar os alunos e iniciar o projeto “Cartas”, foram exibidos e debatidos dois filmes com os alunos da EJA. O primeiro foi “Central do Brasil” (Brasil, 1998), um filme dirigido por Walter Salles, tendo no elenco Fernanda Montenegro, Vinícius de Oliveira e Marília Pêra, entre outros. O filme conta a história de uma professora aposentada que complementa sua renda escrevendo cartas para pessoas analfabetas que circulam pela estação de trem Central do Brasil, no Rio de Janeiro; lá ela conhece e ajuda um garoto – após a morte de sua mãe vítima de atropelamento – cujo sonho é encontrar seu pai no interior do nordeste.

O segundo filme foi “Narradores de Javé” (Brasil, 2003), dirigido por Eliane Caffé e tendo em seu elenco José Dumont, Matheus Nachtergaele, Jorge Humberto e Santos, Gero Camilo e Néelson Dantas. O filme conta a história do povoado de Javé que – na trama – será alagado e desaparecerá do mapa após a criação de uma usina hidroelétrica. O povoado local resolve, então, escrever sua história como único patrimônio local; contudo, apenas uma pessoa poderá escrever a memória da vila, pois todos os demais são analfabetos.

Esse filme foi exibido para os alunos com o projeto “Cartas” já em andamento. Seu objetivo foi a exploração e a valorização da memória e do conhecimento oral dos estudantes, incentivando todos os alunos no sentido de escreverem suas próprias cartas, mesmo que com o auxílio de um escriba, visto que, assim como os personagens do povoado de Javé, vários estudantes ainda não eram capazes de escrever as suas próprias narrativas por não estarem totalmente alfabetizados. Os dois filmes foram bem aceitos entre os alunos e vários deles durante o debate comentaram que se “viram” sendo representados por alguns dos personagens e que ficaram muito sensibilizados com as histórias.



Os alunos participaram de algumas pesquisas sobre os diferentes tipos de cartas na biblioteca da escola e tiveram ainda a oportunidade de conhecer a história do surgimento das cartas e de toda técnica de produção e elaboração dos diferentes tipos epistolares. Alguns se surpreenderam com os dados de suas descobertas.

Este estudo das relações intergeracionais constitui-se de um trabalho de caráter interdisciplinar, numa interface entre a educação, a comunicação, a gerontologia e a psicologia, uma vez que as diferentes áreas do saber dialogaram entre si, permitindo uma formação mais completa e significativa para os estudantes, numa relação de respeito e valorização do conhecimento prévio de cada um, e promovendo uma integração real entre os sujeitos participantes. Para Fazenda (2008), a prática interdisciplinar é uma questão de atitude, um exercício de ação com certa intencionalidade, pois é preciso pensar, decidir e agir. Segundo essa mesma autora, a interdisciplinaridade desperta os movimentos da história de vida, dos desejos, das crenças e das relações cotidianas ligadas às vidas pessoais dos envolvidos.

Os alunos deste projeto passaram por todas estas etapas. Os sujeitos deste trabalho necessitaram posicionar-se sempre que receberam suas cartas e esse movimento, além de pedagógico, permitiu aos participantes fazer uma auto-reflexão e posteriormente rever suas atitudes tanto na escola quanto em outros ambientes. Além disso, faz parte da proposta pedagógica da rede SESI que os alunos saibam redigir cartas: trata-se, portanto, de uma atividade do ensino regular planejada para que os estudantes conheçam os diferentes tipos de cartas praticando a escrita desse gênero ao longo da sua escolarização.

Neste trabalho, foi possível percorrer vários contextos e dimensões do processo educativo, ensinando os alunos a escrever, aprimorando a escrita daqueles que já escreviam e ampliando os vínculos intergeracionais por meio das

cartas, pois na sala da EJA as diferenças de idades entre os alunos eram grandes, o que possibilitou uma co-educação entre estes estudantes.

Considerando as explicações anteriores sobre o objeto da pesquisa optou-se pela abordagem qualitativa com a utilização da técnica da observação participante e registro dos dados no diário de campo em todas as fases de realização das atividades de escrita e leitura das cartas, nesta etapa preliminar da coleta dos dados. A análise documental do conteúdo das cartas constituiu-se no procedimento metodológico central deste estudo, complementado com a realização de entrevistas.

Os procedimentos adotados na realização da observação participante pautaram-se no trabalho de Minayo (2007). Para esta autora, é necessário que o observador tenha uma relação direta com o interlocutor no espaço social do grupo, participando da vida dos sujeitos pesquisados durante o processo de coleta dos dados. Neste sentido, o pesquisador faz parte do contexto do estudo e como observador participante necessita relativizar o espaço social de onde provém, aprendendo a se colocar no lugar do outro, para não incorrer em pré-julgamentos inadequados. Ele convive com o grupo de pesquisa, sem ser prisioneiro de instrumentos rígidos, coletando os dados e fazendo pequenos questionamentos que perceba ser relevante para a sua investigação. É possível também para ele compreender aspectos que vão aflorando aos poucos, no decorrer de sua pesquisa, podendo vincular os fatos observados a suas representações, desvendando possíveis contradições entre regras e normas e as vivências práticas do dia-a-dia do grupo ou da instituição.

Como professora dos estudantes da EJA, participei efetivamente como observadora desse grupo durante todo o processo de troca de correspondências que envolveu o recebimento, a leitura e a elaboração das cartas por parte dos alunos. Os dados das observações assim como as impressões referentes às

crianças e as situações foram registradas por outra colega, o que garantiu maior objetividade.

Estes registros foram feitos, conforme mencionado anteriormente, ao longo do período de realização da atividade. Para não perder os diálogos entre os alunos, assim como suas reações no momento de escrever e de receber as cartas, foi utilizado o diário de campo que possibilitou melhor compreensão dos meandros e nuances que muitas vezes são desconsiderados, sendo assim um instrumento de grande importância para acessar os níveis imaginários das subjetividades (MACEDO, 2000).

No diário de campo registraram-se os fatos ocorridos em sala que ilustraram parte deste trabalho. Tanto no momento de escrever quanto na hora de ler as respostas dos interlocutores os estudantes apresentaram emoções e expressões variadas, além de fazer comentários que não apareceram explicitamente nas cartas, mas que foram observados e registrados no diário.

A observação, em geral, engloba um conjunto de operações, hipóteses e conceitos, cabendo ao observador coletar dados relevantes por meio da sua participação na vida cotidiana de um grupo. Portanto, a observação participante foi incluída em parte desta análise juntamente com a análise documental e a entrevista com alguns dos alunos.

A análise documental foi o principal método aplicado neste estudo, visto que as cartas produzidas pelos estudantes trouxeram em seu conteúdo um rico diálogo entre eles. Após algumas trocas das cartas, notou-se maior abertura, intimidade e aproximação entre os escritores. Assim sendo, um olhar mais analítico tornou-se necessário no sentido de verificar a representatividade das palavras trocadas entre eles.

Os documentos, neste caso representados pelas cartas, dizem muita coisa tanto de seus escritores quanto de seus leitores, além de representar a realidade e constituir-se, deste modo, num meio pelo qual o pesquisador procura uma correspondência entre sua descrição e os eventos aos quais ele se refere (MAY, 2004). As análises do conteúdo dos textos escritos nas várias cartas foram relacionadas com a realidade dos sujeitos envolvidos, considerando categorias inicialmente definidas para este processo.

A análise do conteúdo das cartas foi complementada com a realização de entrevistas, tendo como base um roteiro com questões abertas (Anexo 1). Foram selecionados como sujeitos deste estudo, seis alunos idosos da EJA, na condição de avós, sendo que quatro deles participaram do projeto “Cartas” tanto em 2008 quanto em 2009 e seus respectivos interlocutores.

Os nomes dos participantes desta pesquisa foram alterados com o objetivo de garantir o anonimato; foram escolhidos nomes fictícios fazendo uma pequena referência e homenagem a grandes escritores e escritoras, brasileiros e estrangeiros, como pode ser observado na apresentação dos depoimentos.

As autoridades responsáveis pela instituição de ensino do SESI (Serviço Social da Indústria) e todos os sujeitos participantes desta pesquisa assinaram termos de consentimento livre e esclarecido autorizando a realização deste estudo conforme consta nos anexos: 2 (Gestores Institucionais), 3 (alunos da EJA), 4 (pais das crianças em 2008), 5 (pais das crianças em 2009) e 6 (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido).

## 3.2 - RESULTADOS DA ANÁLISE DOS DADOS

### 3.2.1 - CARTAS

As cartas iniciais trouxeram em seus conteúdos palavras de curiosidade que evidenciavam interesse em saber um pouco mais sobre as pessoas com as quais os alunos se correspondiam, tais como descrições físicas e comportamentais, bem como um forte desejo de conhecerem-se.

Como os alunos estão em processo de alfabetização, e devido à dificuldade de escrita e ao desconhecimento das letras correspondentes aos sons, boa parte das cartas são bastante curtas e com inúmeros erros gramaticais. Esses erros foram na sua maioria corrigidos para a apresentação deste trabalho; contudo as correções não implicaram em alterações das narrativas e a essência das correspondências foi preservada. A análise ocorrerá de acordo com os diferentes assuntos abordados nas cartas; portanto alguns sujeitos aparecem mais de uma vez, pois apresentaram mais que um tema para o debate em sala.

Quando os alunos da EJA tomaram conhecimento de que trocariam suas cartas com estudantes do mesmo nível de aprendizagem, porém bem mais jovens que eles, ocorreram algumas desconfianças no que se referia à capacidade de que uma criança escrevesse para eles ou a capacidade de que uma criança os compreendesse. Outra preocupação foi no sentido de não serem aceitos e mesmo se teriam suas cartas respondidas pelas crianças, demonstrando preocupação sobre se seriam aceitos por seus interlocutores. Alguns estudantes inclusive no início do projeto em 2008 chegaram a se recusar a escrever, como registrado nos relatos a seguir:

*“Pra que vou escrever para uma criança? Elas não sabem nada da vida!”*

*“Professora, na minha vida só tem desgraça, se eu escrever sobre mim, ou essa criança vai rir da minha cara ou vai chorar de tristeza!”*

*“Eu não vou escrever não! A minha vida é muito triste e eu não quero deixar ninguém triste com minhas histórias”.*

*“Eu não entendo nada de crianças. Eu não vou escrever, não tenho nada pra dizer a elas!”*

*“Professora, ninguém mais escreve carta! Isso é coisa do passado! Agora as pessoas usam telefone, que é muito mais rápido.”*

*“Professora desde quando uma criança vai ligar para o que uma velha escreve? Criança não gosta de gente velha não!”*

Algumas dessas frases carregam forte apelo emocional que pode ser entendido como dor ou sofrimento vivenciado em suas próprias histórias de vida, as quais essas pessoas não desejam lembrar, tampouco dividir com alguém que não acreditavam ser capaz de compreendê-las; ou, ainda, a crença inicial de que é impossível dialogar no mesmo nível com uma criança; ou, até mesmo, pelo imaginário de que as crianças não sabem nada da vida. Contudo, após muito diálogo e debate em sala de aula, os alunos foram se acalmando e entenderam que pedagogicamente seria interessante para eles aprenderem a escrever cartas para as quais pudessem obter respostas, de modo a avaliarem se a forma como redigem seria compreendida por outro estudante. Notaram também que as constantes trocas poderiam favorecer e facilitar na escrita de um tipo de texto tão necessário, principalmente para conseguir um bom trabalho.

A resistência esteve mais presente no início do trabalho e os alunos que se interessaram pela ideia tentaram convencer os amigos mais temerosos. A aceitação e a concordância para participar do projeto ocorreram de forma gradual e ganharam força após a exibição dos filmes “Central do Brasil” e “Narradores de Javé”, que foram seguidos de debate entre os alunos que tiveram então a oportunidade de falar sobre os filmes apresentados e de se colocar no lugar dos seus personagens.

O projeto teve sua continuidade no segundo semestre do ano de 2009 e, os alunos da EJA que participaram dele pela primeira vez, a princípio também ficaram receosos, pois acreditavam que seriam ridicularizados pelas crianças. Contudo, ao ouvirem os depoimentos dos alunos participantes da atividade no ano anterior, tranquilizaram-se, pois foram inúmeros os elogios ao trabalho pedagógico desenvolvido, dada a receptividade das crianças e de todos os envolvidos (professores, alunos, funcionários). Eles inclusive mostraram aos novos colegas algumas de suas produções e também mencionaram seus desejos e ansiedades quanto ao reinício do projeto. Dessa forma, foi muito mais fácil dar continuidade à proposta em 2009.

Segundo o relato da professora das crianças, elas ficaram curiosas e ao mesmo tempo ocorreu um encantamento com a ideia de trocar correspondências com outros estudantes e isso foi percebido nos dois anos do projeto.

Um dado que influenciou muito na elaboração das cartas no ano de 2008 e dificultou as respostas imediatas das crianças foi a participação delas no sistema de avaliação SIMEB (Sistema de Monitoramento de Educação Básica) procedimento interno do SESI. Trata-se de uma prova de português e de matemática em que todos os alunos da 4ª série participam para verificar se o nível de aprendizagem do aluno está dentro da média exigida pela instituição. Assim, os alunos participaram de inúmeras atividades extracurriculares, o que de certa forma influenciou no tempo que tinham para se dedicar à elaboração das cartas e como consequência, o intervalo de tempo entre as correspondências foi muito longo.

Já ao longo de 2009, as crianças participantes do projeto eram muito pequenas, embora bastante encantadas com a ideia, e isso se refletiu por toda a unidade escolar em função de inúmeros comentários de pais e funcionários. Notamos que seus repertórios de assuntos e conteúdos eram menores que os das crianças mais velhas participantes em 2008, como seria esperado. Um dado

relevante foi que as crianças menores fizeram maior uso dos desenhos e ilustrações que as crianças mais velhas, revelando a força da comunicação por imagens entre eles.

Contudo, psicologicamente, esses alunos envolveram-se bastante com os assuntos de seus interlocutores da EJA, chegando inclusive a emocionarem-se ao ler determinados assuntos, o que foi relatado pelos funcionários da escola. Algumas crianças entristeceram-se ao descobrir que as pessoas com as quais se correspondiam eram mais velhos que seus pais ou avós e ainda não sabiam escrever, chegando a questionar a professora e os pais sobre estas constatações, o que denota uma tomada de consciência sobre a sociedade em que vivem.

No início, as primeiras cartas escritas pelos alunos da EJA se limitavam somente à redação de um texto. Contudo, assim que as primeiras respostas das crianças chegaram, eles constataram que elas traziam em seus conteúdos inúmeras ilustrações – pequenos desenhos feitos pelas crianças ou ainda adesivos tanto nas cartas quanto nos envelopes – além de abusarem das cores. Isso os influenciou imediatamente, e a alegria tomou conta do grupo, pois perceberam que foram aceitos pelas crianças e que elas não se limitavam em apenas escrever: notaram, deste modo, a existência de uma comunicação diversificada e personalizada, rica em cores e recursos gráficos.

Apesar de certas dificuldades, boa parte dos alunos da EJA, esforçaram-se para fazer algumas ilustrações nas suas respostas e, quando não conseguiam fazer o desenho, pediam aos colegas ou colavam adesivos infantis comprados em papelarias ou ainda recortavam figuras de revistas variadas. Esse comportamento foi mais forte no ano de 2009, pois além das crianças serem menores, os alunos da EJA, independentemente de suas idades, estavam tranquilos e permitiram resgatar a criança viva dentro deles.



Com o passar do tempo, observou-se que os ganhos indiretos deste trabalho foram muito significativos, em virtude das falas e das expressões dos alunos, sobretudo dos alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos), como pode ser observados nestes exemplos:

*“Professora, ninguém, nunca escreveu para mim, esta é a primeira carta que recebo na vida”*, e nesse momento a aluna abriu um enorme sorriso e não conteve as lágrimas mesmo sem ainda ter lido o conteúdo da carta;

*“As palavras dessa menina me emocionam tanto que perco as idéias na hora de responder a ela”*, falou outra aluna com seus olhos cheios de lágrimas;

*“Estou preocupado, é muita responsabilidade escrever para uma criança”*; com essa preocupação um aluno ficou perdido sem saber exatamente o que escrever na carta;

*“Não decepcione a menina!”* disse outra aluna a uma colega ao perceber que ela queria desistir de escrever por não saber o que pôr no papel.

Nas cartas foram encontradas palavras de estímulos, de incentivo, de angústia, de amizade, de conforto, de aconselhamento dentre outras. Para proceder à análise dos conteúdos das cartas, foram delimitadas as seguintes categorias: religiosidade, sonhos, palavras certas, trabalho e aposentadoria, alteridade, comunicação por imagens e símbolos e troca de olhares.

### **3.2.1.a. RELIGIOSIDADE**

Pode-se dizer que, no mundo contemporâneo, os princípios religiosos perderam parte da sua influência na vida social; embora continue bastante viva, a religião não é mais a única forma de explicar os fenômenos naturais e as angústias da humanidade. Mas o ser humano sente a necessidade de orientar-se

e entender os princípios que governam a vida. Sabe-se que em todas as culturas há registro da religião. Gaarder, Hellen e Notaker (2005, p11) nos trazem um dado muito interessante ao compararem as angústias que atingem tanto crianças quanto idosos:

Uma criança de três anos pode fazer perguntas que os adultos não conseguem responder. Uma de cinco pode refletir sobre os mesmos enigmas de um idoso. [...] Não precisamos apenas de comida e bebida, de calor, de compreensão e contatos físicos. Precisamos também descobrir por que estamos vivos.

Sabemos que a religiosidade no Brasil é muito forte e, portanto, o seu apelo se fez presente na maioria das narrativas, aparecendo ou na saudação ou na despedida das cartas. Vale destacar que a grande maioria dos alunos desta unidade escolar é religiosa, sendo que uma parcela significativa tem uma orientação católica e os demais seguem inúmeras igrejas evangélicas. Alguns inclusive participam de trabalhos voluntários nessas igrejas do bairro. Algumas frases demonstram explicitamente esta característica:

[...] se Deus quiser logo estarei escrevendo melhor [...]  
[...] Deus te abençoe [...]  
[...] Deus te proteja [...]  
[...] Estou bem, graças a Deus [...]

É recorrente nas cartas a referência à benção que, para os interlocutores, tem uma grande importância; Chevalier (2007, p.129) confirma esta prática ao afirmar que:

Abençoar quer dizer, na realidade, santificar, tornar santo pela palavra, isto é, aproximar do santo, que constitui a mais elevada forma da energia cósmica.

O diálogo abaixo, que aparece em uma sucessão de cartas, gerou grande debate em sala envolvendo vários estudantes. Este debate foi provocado devido

às narrativas das cartas trocadas entre Clarice e sua correspondente Rachel. Em 14/08/2008, Clarice finalizou sua carta com a seguinte despedida:

[...] Um forte abraço, fica com Deus.[...]

Em 09/09/2008, Rachel, respondeu:

[...] Um abraço e mil beijos! Fica com Deus.  
Há até me esqueci, vou escrever um versinho da bíblia [...]  
"O Senhor é meu pastor e nada me faltará" Salmo 23:01 [...]

Assim que Clarice leu a resposta, ocorreu o seguinte diálogo:

Clarice: *"Professora, essa menina é evangélica! Eu não gosto de evangélico, eles vivem criticando a gente!"*

Professora: *Como você sabe que ela é evangélica?*

Clarice: *Porque está enviando esse verso da Bíblia para mim!*

Professora: *Você tem alguma religião?*

Clarice: *Eu sou católica!*

Professora: *E você costuma ler a bíblia?*

Clarice: *Claro!*

Professora: *Então como você pode afirmar que essa menina é evangélica se você é católica e também lê a bíblia?*

A aluna fica um momento em silêncio.

Clarice: *Mas eles que têm mania de ficar falando da bíblia para a gente!*

Professora: *Mas você me disse que também lê a bíblia.*

Clarice: *Eu leio!*

Um outro aluno participou deste diálogo e disse para a aluna: *"Você vai se implicar com essa criança por causa de religião? Deixa disso! A gente precisa ter paz no coração e se entender com todas as pessoas independente da religião".*

Após uma longa pausa a aluna faz o seguinte comentário:

Clarice: *É mesmo, né! Não dá pra dizer que ela seja evangélica, e ela é só uma criança, não vou deixar que a religião atrapalhe nossa amizade, né!*

Mesmo chegando a essa conclusão, Clarice enviou a seguinte resposta em sua carta do dia 01 de outubro de 2008:

[...] Eu sou católica, não sei ainda ler e peço a minha filha para ler a bíblia para mim [...]

Embora Clarice tenha refletido sobre seu pré-julgamento, ela fez questão de escrever para a criança sobre sua orientação religiosa. Pode-se dizer que a carta, por ter um caráter de comunicação à distância, faz que os correspondentes sejam mais cuidadosos no momento de pôr as palavras no papel, diferentemente do que ocorre numa comunicação oral – como observamos no diálogo anterior. As poucas palavras trocadas nestas cartas provocaram muito mais que um simples movimento reflexivo, pois levaram também ao exercício da tolerância por parte da Clarice, uma vez que ela fez um julgamento crítico sobre uma atividade que ela também pratica – ler a bíblia, mesmo que seja por intermédio de um padre ou da filha, uma vez que ela ainda não é leitora autônoma.

Existem inúmeros registros ao longo da história de fanatismos e intolerância que levaram a guerras em nome da fé. Até os dias de hoje ocorrem perseguições por conta da religião. Nesse sentido, Gaarder (2005, p.17) afirma que:

O respeito pela vida religiosa dos outros, por suas opiniões e seus pontos de vista, é um pré-requisito para a coexistência humana. Isso não significa que devemos aceitar tudo como igualmente correto, mas que cada um tem o direito de ser respeitado em seus pontos de vista, desde que estes não violem os direitos básicos.

As poucas palavras trocadas nas cartas entre as alunas foram de grande aprendizado educacional, social e de valores que vão muito além da escrita e da escola, pois permitiram que todos os envolvidos na discussão gerada em sala de aula refletissem sobre suas condutas diante da grande diversidade de pessoas existentes em nosso país, mostrando que o respeito à diversidade é pelo menos tão importante quanto a orientação religiosa, étnica, etária, de gênero, política, econômica e social. Os alunos da EJA em geral são vítimas e sofrem com sua condição social de analfabetos, contudo necessitam refletir sobre suas condutas para não reproduzirem a mesma discriminação à qual estão sujeitos.

Os demais alunos da sala também tiveram a oportunidade de refletirem sobre o assunto dessa carta, mesmo ela não sendo direcionada a eles. Isso foi observado na narrativa a seguir em trechos das cartas trocadas entre Lygia e Hilda. Em 14/08/2008, Lygia redigiu:

[...] espero que goste do que escrevi, pois ainda são poucas palavras que aprendi [...] Tive ajuda da minha colega e da professora [...]

Em 18/09/2008, Hilda respondeu:

[...] eu sei que com fé em Deus nós duas poderemos melhorar. Eu também tenho minhas dificuldades na escrita [...] E tudo que coopera para o bem daqueles que amam a Deus!!! Finalizo esta carta com beijos e abraços! Que Deus te abençoe!!! [...]

Neste trecho, Hilda mostra para Lygia que também tem dificuldades, mas que se esforça para aprender. Ou seja, que para aprender é preciso ser perseverante e acreditar que se pode atingir objetivos, não importando a idade: todos necessitam dedicar-se para superar os obstáculos na aprendizagem. Em suas narrativas, ela explica que além do esforço, é necessário acreditar que Deus ajudará as pessoas possuidoras de fé. Trata-se de um forte apelo à religiosidade.

Em 01/10/2008 Lygia respondeu:

[...] Eu sou uma pessoa de idade, minha leitura é pouca, mas espero em Deus que vou aprender mais. Eu sou baixinha, cabelos grisalhos, mas gosto de todas as pessoas, crianças e adultos. Deus gosta das pessoas assim [...] Seja sempre essa menina estudiosa. Que Deus te proteja e ilumine seu caminho [...]

Nesta parte da carta, fica evidente que o debate ocorrido em sala sobre religiosidade teve ressonância em Lygia, ao afirmar que Deus gosta de todas as pessoas. Em 13/11/2008, Hilda respondeu:

[...] Fiquei feliz de saber um pouco mais de você [...] Desde minha última carta vim aprendendo muita coisa. Estou aprendendo "Ecossistema", é muito legal. [...]  
No mês passado às sextas-feiras eu fiz testes (simulado) para o SIMEB. Acho que fui bem no dia da prova oficial [...]  
Na minha opinião o SIMEB foi bom para testar nossos conhecimentos. [...]  
Você já notou que o ano já está acabando?  
Daqui a alguns dias o ano já acaba!!  
É um prazer falar com você!

Lygia em 19/11/2008 reafirmou o desejo de conhecer Hilda mesmo com o ano acabando, além de novamente utilizar a expressão fazendo referência à fé em Deus:

[...] Tenho fé em Deus que você vai realizar seu sonho e também que você foi bem na prova que fez. [...] Embora o ano esteja acabando, antes das nossas férias vamos realizar nosso sonho e nos encontrar. [...] Se Deus quiser até breve [...]

Ela fez ainda uma complementação no seu cartão de natal em dezembro do mesmo ano:

[...] Que Deus te proteja e te guie nos bons caminhos [...]

As narrativas entre estas duas alunas foram leves, contudo a religiosidade esteve presente em quase todas as cartas. Lygia presenciou o debate da sua colega de classe Clarice e chegou a comentar com os colegas em sala praticamente as mesmas palavras que escreveu para Hilda: "Deus gosta de todas as pessoas". Nesta narrativa, é observada uma convivência saudável e de respeito entre todas as pessoas, independentemente de idade, sexo ou orientação religiosa.

### 3.2.1.b. SONHOS

Nas cartas, ocorreram inúmeras palavras de incentivo tanto por parte dos adultos quanto por parte das crianças: ambos, em diferentes cartas, estimulavam seus interlocutores a não desistirem de seus sonhos. Ser perseverante é o grande desafio para os alunos da EJA. Nesse sentido foi de grande impacto a força das palavras escritas pelas crianças em algumas cartas, que mexeram profundamente com as emoções de vários alunos mais idosos.

Isso pode ser observado em um diálogo entre Cora e Adélia. Num dado momento, Cora recusou-se a continuar no projeto das cartas alegando que como ainda não sabia escrever direito, não via sentido em continuar correspondendo-se por intermédio de um escriba. Disse que ficava triste por não conseguir colocar no papel aquilo que realmente desejava, além do nervosismo no momento da elaboração da carta. Os colegas da sala a estimularam a continuar a escrever, com mensagens do tipo “*Não decepcione a menina!*”; “*A menina está esperando sua carta!*” A carta repostada de Adélia, em 09/09/2008, fez referência à importância de ser perseverante e de não desistir dos estudos:

[...] Minha amiga, falo para você não perder essa garra e força pelos estudos [...]

Após rever o trecho acima, Cora respondeu em 8/10/2008:

[...] Fiquei muito feliz com sua carta, mas como eu não sei escrever e preciso de ajuda, estou triste. Quando sua carta chega, fico nervosa porque não consigo escrever direito [...]

Na carta seguinte, em 12/11/2008, Cora recebeu de Adélia uma resposta que a fez emocionar, pois em sua mensagem ela chama a atenção de Cora no sentido de acreditar mais em si mesma:

[...] Você não pode ficar desanimada e triste, você tem que pensar que pode e eu sei disso [...] Não desista! Fica com Deus. [...]

Cora emocionou-se ao ler a resposta da criança, chegando a enxugar suas lágrimas discretamente. Na carta, a menina foi otimista ao responder que ela podia se superar, mas que para isso ela não poderia desistir. Após ler a resposta de Adélia, Cora fez o seguinte comentário: [...] *“Professora, essa menina não faz ideia do quanto está me ajudando. Pensei em desistir, mas não vou mais. Eu tenho que dar bons exemplos, pois se ela acredita em mim, e eu também preciso acreditar, e ser otimista igual a ela”*.

Após esse comentário, Cora respondeu em 19/11/2008:

[...] Oi, tudo bem com você? Comigo está tudo bem. Fiquei feliz com sua cartinha, pela força que está me dando. As vezes eu fico triste e desanimada, mas não vou desistir. Assim como você, eu tenho esperança que vou conseguir. [...]

Nas várias trocas de carta entre essas duas alunas ocorreram palavras de incentivos e uma forte interação entre elas, pois ambas gostavam de dançar; o elo entre elas surgiu exatamente associado a este gosto, pois uma incentivava a outra. Contudo, Cora viveu uma contradição, pois por um lado estimulava Adélia a correr atrás dos sonhos – no caso a dança – mas ela mesma esqueceu-se dos seus sonhos, deixando-se levar pelo desânimo: ela escreveu para a criança ser perseverante, contudo tinha dificuldade de agir da mesma forma.

Nesse momento, Adélia teve um papel de grande influência na vida de Cora, mesmo que ela não tivesse consciência da representatividade de suas palavras. Ao ler a carta da menina e emocionar-se, Cora afirmou que se sentia na obrigação de dar exemplo de vida e vitória e não de desistência, o que representaria mais uma derrota em sua vida tão sofrida, cujo maior desejo era o domínio da escrita. No diálogo a seguir, vemos novas palavras de estímulo entre elas, desta vez envolvendo a dança.

Na carta escrita em 13/08/2008 por Cora, após ler a resposta de Adélia na qual ela escreveu sobre o desejo de tornar-se professora, Cora demonstrou a sua



preocupação sobre se seria ou não aceita pela criança, o que de certa forma revelou sua baixa auto-estima:

[...] Fiquei feliz de você ter dado importância a minha carta, você escreve muito bem, continue assim [...] Eu comecei a estudar agora, tenho 3 anos no SESI, ainda não sei escrever, mas gosto de estudar [...]

[...] Vou torcer para você se tornar uma grande professora, a minha me ajudou a fazer esta carta. [...]

Um beijo da sua amiga [...]

Numa outra carta, o estímulo novamente apareceu nas palavras de Cora:

[...] Eu também gosto de dançar e por isso vou torcer para você ser uma boa professora de dança.[...]

A resposta de Adélia em 09/09/2008 foi:

[...] Quando eu crescer quero ser professora de dança, porque amo dançar, ou ser atriz, porque gosto muito de teatro. Bom, o futuro me dirá o que serei.

Um beijo da sua amiga! [...]

Crianças e idosos de certa forma compartilham de dificuldades semelhantes em suas vivências. À criança não é dado o direito de “ser”, pois na maioria das vezes, a ela questiona-se, “o que você vai ser quando crescer?” ou seja, ela ainda não é “gente”! Já ao velho é negado o direito de ser, pois ele já foi no passado, e, portanto, não é mais. Apenas o adulto tem este papel reconhecido plenamente na sociedade e este reconhecimento está ligado, essencialmente, à sua capacidade de produção e força de trabalho. Assim sendo, crianças e idosos potencialmente se reconhecem uns nos outros (OLIVEIRA, 1999). Neste sentido, observa-se que os idosos e as crianças muitas vezes de forma inconsciente se identificam um com o outro, já que a ambos é negado o direito de “viver” o presente na sua plenitude e com independência.

Em 12/11/2009 Adélia trouxe uma notícia de um grande acontecimento sobre dança que, a deixou muito esperançosa com relação ao seu futuro:

[...] Obrigada pelo incentivo com a dança. Queria te falar que fui apresentar minha peça de teatro na Universidade Paulista, que se chama "A rainha mandona", adaptação do livro "O reizinho mandão" (Ruth Rocha)[...]

Em 19/11/2008, Cora novamente elogiou e estimulou a criança em suas conquistas:

[...] Espero que você continue assim e dance em outros lugares, como essa experiência da Universidade que teve. Você gostou de dançar lá?

Nesses vários trechos das cartas trocadas entre essas duas alunas ficou evidente que ocorreu uma forte ligação, de uma estimulando e tocando a outra. O passado e a história possibilitam a construção da intimidade e da sabedoria humana vitais para a identidade existencial e para uma auto-imagem positiva (BOTH, 2006). Nessa mesma linha, podemos citar as palavras de Santos, Lopes e Teixeira (2009, p.249) quando afirmam que:

[...] No convívio cotidiano com a criança, o idoso passa a se sentir útil a alguém. Sua auto-estima é revigorada ao ver que aquele pequeno ser depende dele, que ele é fundamental para aquela vida e que aquela criança o admira e o respeita [...].

A relação profunda de crianças com idosos faz que esta interação ocorra como em um espelho, com palavras e gestos de um tocando e mexendo com o outro, provocando respeito e admiração entre ambos. A dança foi o principal assunto delas, contudo Adélia deu um grande ensinamento a Cora no sentido de não desistir tão facilmente dos seus sonhos, mostrando que é preciso ser muito mais que otimista: é preciso ser persistente.

### 3.2.1.c. PALAVRAS CERTAS

Nas narrativas das cartas trocadas entre o aluno Mário e a criança Gabriela, tivemos um fato bastante inusitado. Aparentemente, a intenção da criança foi de estimular seu correspondente, mas parece que ela não se sentiu capaz de escrever com palavras de sua própria autoria, talvez por acreditar que as mensagens da *internet* seriam melhores que as suas ou por acreditar que causariam maior impacto; assim, a Gabriela optou por complementar suas cartas com cópias de trechos de diferentes mensagens, frases e pensamentos extraídos da *internet*.

A utilização da *internet* vem crescendo e seduzindo a grande maioria das crianças e jovens atualmente, os quais cada vez mais fazem uso desse poderoso meio de comunicação. Assim, pode-se dizer que, por um lado, o recurso tecnológico (*internet*) utilizado por Gabriela a impossibilitou de ser espontânea na sua criação, mas por outro lado, seu objetivo foi de estimular Mário e para isso ela procurou mensagens que julgou serem mais adequadas a esse propósito.

Contudo, mesmo escolhendo mensagens estimuladoras para complementar suas cartas e enviar a Mário, o que ocorreu foi o oposto, pois a cada carta que recebia e lia, ele comentava que não conseguia responder à garota, pois ainda não se sentia a altura da menina. Na visão de Mário, além da Gabriela possuir belas letras, suas palavras mostravam-se bem articuladas e muito profundas, e, com isso, Mário ficou paralisado e inseguro por não escrever da mesma forma, pois para ele suas palavras estavam muito aquém das que recebia da menina.

Neste caso, o que a princípio deveria estimular e elevar a auto-estima de Mário acabou inibindo sua criatividade e espontaneidade. Ele não sabia que as cartas eram cópias da *internet*; para superar sua angústia e baixa auto-estima, foi necessária muita conversa, muito incentivo e auxílio para ajudá-lo a pensar em coisas de sua vida que pudesse escrever na carta e que, ao mesmo tempo,

fossem significativas para Gabriela: esta era sua maior preocupação no momento da elaboração das respostas. Para compreender melhor esse diálogo, seguem abaixo alguns trechos das cartas trocadas entre eles. Em 13/08/2008, Mário escreveu:

Cara Colega

Tudo bem com você? [...] sou um Senhor muito simpático e alegre, gosto muito de conversar, sou estudante do SESI já há algum tempo. Neste tempo aprendi a escrever muitas coisas, não foi muito, mas é suficiente para te escrever com ajuda da minha colega. Vou adorar receber sua resposta [...] aguardo ansioso [...]

A carta resposta de Gabriela, escrita em 19/09/2008, foi em parte cópia da *internet*:

[...] Gosto muito de estudar e de vez em quando surgem algumas dúvidas e dificuldades, mas tudo isso faz parte do estudo. [...] Saiba que você é uma pessoa capaz de fazer muitas coisas boas, útil e expressiva, e que no seu coração estão guardadas coragem e confiança suficiente para realizar seus desejos.

Mas não se esqueça de buscar em cada minuto de seus dias motivos de alegria e esperança não se importando com as situações e as dificuldades que aparecem.

Você deve escolher ser feliz e tornar isso possível, com pensamentos positivos, não perdendo nunca o entusiasmo pela vida e pelo amor, mas principalmente tendo a certeza de que Deus sempre abençoa quem ama e quem faz da vida um prazer.

Muita paz para você [...]

Assim que tomou conhecimento do conteúdo dessa carta por intermédio da colega, Mário teve uma dupla reação: a princípio comentou que gostou do que ouviu e que a garota tocou seu coração, mas, depois, ficou um longo tempo pensativo e quieto. No momento de escrever disse estar sem ação, chegando a afirmar que diante de tantas palavras bonitas escritas por uma criança, ele, que já era um senhor, não se sentia capaz de corresponder-se com ela, nem conseguia pensar em coisas semelhantes para pedir ao escriba para registrar no papel.

Também chegou a questionar se a garota era religiosa, pois para ele, as palavras escritas davam a impressão de que ela frequentava alguma igreja e que ela escrevia sobre as coisas que aprendia na igreja.

Nesse sentido, mesmo ele não estando muito certo de como, a garota criou aqueles textos, ele teve a impressão de que eram coisas que ela aprendera em algum tipo de ensinamento religioso. Nesse sentido, Mário demonstrou ter certo conhecimento das palavras ali registradas, porém não conseguiu identificar exatamente de onde elas eram. Pode-se dizer que, embora ainda não dominasse completamente o mundo da comunicação escrita, ele possuía grande conhecimento da comunicação oral e sua experiência de vida lhe intuiu que já escutara aquelas palavras em algum momento de sua vida. Em 01/10/2008, Mário respondeu a Gabriela:

[...] Olá tudo bem?  
Fiquei surpreso de receber esta carta.  
Eu tenho dificuldade de ler e escrever, eu gostaria de te responder melhor.  
Por favor, na sua próxima carta me responda com letra de forma pois ainda não sei ler letra de mão, estou aprendendo [...] Mas acredito que nunca será tarde para eu aprender. Estou no SESI tem 5 anos. Mas entrei sem saber nada nem segurava o lápis. Eu agradeço a escola SESI por tudo que aprendi.  
Suas palavras são muito bonitas fiquei emocionado.  
Você é uma pessoa religiosa? [...]

A resposta de Gabriela, em 13/11/2008, foi em parte espontânea e em parte copiada de pensamentos da *internet*:

[...] Fiquei muito feliz em receber sua carta, demorei para responder porque estamos estudando muito para uma avaliação (SIMEB) [...]  
[...] estou com dificuldades, mas tenho apoio dos meus pais que estão me ajudando e minha professora que tem muita paciência em explicar. Tenho certeza que vou aprender [...] Obstáculos virão, mas precisamos vencê-los e nunca desistir. Desafios sempre existiram e eles sempre existirão.

A cada desafio superado, nos fortalecemos ainda mais para a grande batalha de poder ser alguém melhor, e ter uma vida digna.

Devemos ter fé, esperança, vontade, perseverança, força, esforço, para chegar o mais perto possível da felicidade; pode ter certeza ela existe e cada um de nós é digno para alcançá-la [...].

Na resposta a seguir de Mário, em 26/11/2008, notou-se que ele já ficou um pouco mais à vontade e inclusive arriscou-se a criar frases de impacto, numa clara demonstração de que foi tocado pela leitura que fez das respostas da criança. Aqui, o aluno começou a superar a angústia de não conseguir escrever tão bem quanto Gabriela.

[...] Nesta carta darei minha notícia, e será um prazer te conhecer.

Você saiu bem na prova que fez?

[...] Seus pais te ajudam na escola e a minha professora também me ajuda a escrever, eu espero que na próxima carta eu consiga fazer sozinho. Mesmo com dificuldade eu não vou desistir de estudar, meu objetivo é ler e escrever bem. Não existe vitória sem luta, quem tem fé não tem derrota e sim vitória.

Você vai passar de ano na escola? Vou torcer que sim [...]

Desejo a você e sua família feliz natal e ano novo [...]

Mário fez questão de no cartão de natal explicar novamente seu desejo em escrever mais e melhor, numa clara justificativa de que ainda não se sentia no mesmo nível de aprendizagem que a menina, mas demonstrava que estava tentando superar o desconforto inicial das primeiras cartas, sentindo-se estimulado a continuar o desafio de aprender a escrever, como pode ser observado no trecho de 02/12/2008:

[...] Foi um grande prazer receber suas cartas.

Senti muitas emoções.

Terei prazer em te conhecer pessoalmente.

Ao escrever suas cartas vou escrever mais e melhor.

Gostaria de escrever bastante, mas tenho dificuldade [...]

### 3.2.1.d. TRABALHO E APOSENTADORIA

O tema referente ao mundo do trabalho apareceu em várias cartas escritas pelos alunos da EJA, um dos grandes desafios enfrentado por eles desde a infância, pois tiveram de trabalhar desde muito cedo para ajudar no orçamento da casa, sendo esse um dos motivos de estudarem somente depois de vários anos vividos.

Nas cartas, apareceram assuntos referentes à aposentadoria, sobre a dificuldade de recolocação no mercado de trabalho devido à falta de qualificação profissional ou ainda pela idade avançada, sobre o desafio de trabalhar durante o dia e estudar à noite e sobre o cansaço, entre tantas outras coisas. Assim, as crianças tiveram a oportunidade de, por meio de suas narrativas, depararem-se com essa nova realidade que estava de certa forma distante delas.

Em suas respostas, as crianças proporcionaram aos seus interlocutores, palavras de esperança, de estímulo, de apoio e de perseverança, como podemos ver nos diálogos abaixo. A aluna Lygia escreveu sobre aposentadoria para Hilda em 01/10/2008:

[...] Gostei muito de receber sua carta, pois você me encheu de alegria no meu coração.  
[...] eu sou uma pessoa de idade [...]  
Estou tentando me aposentar, não posso mais trabalhar, minha idade não dá mais [...]  
Gostaria de encontrar com você para te conhecer melhor e te abraçar gostoso.  
Eu já sou bisavó e tenho netos da sua idade são todos lindos.  
[...]

Em 13/11/2008, Hilda respondeu:

[...] Querida amiga  
[...] Gostei de saber que você tem netos que têm minha idade  
[...] Você já notou que o ano já está acabando? [...]  
É um prazer falar com você!  
Beijão [...]

Lygia, em 19/11/2008, escreveu para Hilda:

[...] Queria te conhecer pessoalmente, eu tenho certeza que você é uma menina maravilhosa. Eu sei disso pela forma como você escreve sua carta. Em nosso encontro vou descobrir como você é [...]

Embora o ano esteja acabando, antes das nossas férias vamos realizar nosso sonho e nos encontrar [...]

Que Deus te dê um bom Natal

Que se divirta nas férias com seus amigos e família e passe de ano na escola.

Você merece tudo isso

Se Deus quiser até breve,

Feliz Natal e Ano Novo

Grande beijo

Neste caso, a senhora de 66 anos de idade e com a saúde um pouco debilitada estava um pouco triste pela demora do recebimento de sua aposentadoria e em função da idade, já não conseguia empregos, encontrando-se em séria dificuldade econômica e financeira e vivendo apenas de alguns poucos “bicos” que conseguia. Ela comentou na escola que já estava descrente de que receberia o benefício do INSS, mas que após escrever a carta e dividir sua angústia com uma criança, sentiu-se mais leve e com nova esperança, sobretudo porque sentia uma força muito grande vinda da carta resposta de Hilda. Segundo suas palavras, as cartas estavam guardadas em lugar muito especial, pois depois de corresponder-se, conquistou mais energia para continuar a viver.

Segundo Junek (2005), sentimentos de solidão, ansiedade e angústia são muito frequentes no aposentado, pois é nesse momento que ele se depara com um futuro incerto e se vê longe da vida profissional. O número de pessoas com as quais se relaciona é drasticamente reduzido e à medida que o tempo passa, o isolamento se faz mais presente. Ao aposentar-se, surge uma nova pessoa e com ela faz-se necessária uma boa dose de criatividade, de generosidade e de flexibilidade para dar novos rumos à vida.



Devido ao fato de Lygia pertencer a uma classe social muito desfavorecida e estar com a idade bastante avançada, a aposentadoria talvez fosse sua única saída para assegurar sua sobrevivência financeira, pois dificilmente conseguiria trabalhos diferentes dos bicos com os quais vinha se mantendo. Ela apenas ainda não recebia o benefício do INSS, mas já sofria com a solidão e o isolamento comuns para a maioria dos aposentados e pensionistas.

A aposentadoria de certa forma é vista como uma recompensa pelos serviços prestados pelos trabalhadores que ganham certa liberdade pelo tempo e por sua dedicação no passado; contudo, por outro lado, expõe a contradição do mundo no sentido de desengajar o sujeito por considerá-lo inútil.

O aposentado nem sempre tem consciência do que se passa socialmente consigo mesmo. Muitos não têm a oportunidade de se preparar para exercer outra atividade e, sem trabalho, acabam por desenvolver sintomas de depressão devido às dificuldades de refazer seus projetos de vida no sentido de se sentirem úteis. Com a diminuição da auto-estima, o idoso tende a acreditar e a sentir-se culpado por seu fracasso pessoal, não conseguindo entender que isto é fruto de um processo socialmente produzido (PACHECO, 2009).

No diálogo analisado, entre as duas alunas – a idosa e a criança – constata-se que elas encontraram uma amiga do outro lado do papel e conseguiram por meio das palavras proporcionar força e sentimento de otimismo uma para a outra. Ambas demonstraram sentimento de esperança por um mundo melhor, e para isso bastava acreditar, lutar, ter fé e torcer por ele. O diálogo entre elas foi realmente como entre avós e netas, com uma tocando o coração da outra.

Já Hilda encontrou em Lygia uma companhia, pois como seus pais trabalhavam o dia todo, quando ela não estava na escola, ficava sozinha em casa e, portanto, a carta possibilitou-lhe conquistar, mesmo que virtualmente, uma nova amiga. Sua forma de escrever trouxe esperança, alegria de viver e coragem para

sua interlocutora enfrentar o mundo independentemente da idade. Sua mãe esteve na escola e chegou a comentar que sua filha estava muito envolvida no projeto das cartas e pediu ajuda a todos de casa na hora de escrever; segundo suas palavras o projeto uniu a família.

Outro exemplo associado a este tema foi o diálogo de Clarice com Rachel, sobre sua dificuldade de conseguir recolocação no mercado de trabalho, principalmente em decorrência da sua idade avançada e baixa escolaridade, como pode ser observado na carta do dia 01/10/2008:

[...] Fiquei feliz com sua carta, mas hoje estou triste por que procurei trabalho e não consegui, acho que é por causa da minha idade, tenho 57 anos. [...]  
Sou vó de 4 netos, são lindos e maravilhosos. Você tem vó?  
Eu às vezes cuido dos meus netos. [...]

Para Freire (2006), o calendário não deve ser o único critério de avaliação da idade para definir juventude ou velhice. Deve-se classificar uma pessoa de jovem ou velha muito mais em função da vivacidade, da esperança no sentido de estar pronta a começar tudo de novo, e encarar os sonhos eticamente válidos e politicamente necessários.

Clarice escreveu essas palavras após ter participado ao longo do dia de alguns processos seletivos à procura de trabalho. Segundo a aluna, em um dos locais a que compareceu, a entrevistadora disse que ela era velha demais para o cargo e que não conseguiria dar conta do serviço ao qual se candidatava. Muito angustiada e incomodada com sua condição de velha e desempregada, ela desabafou com Rachel que, comovida com sua dor, em 13/11/2008 enviou a seguinte resposta:

[...] Eu também fiquei feliz com sua carta.  
Não fique triste você vai achar seu trabalho.  
Aposto que suas netas são lindas. Eu tenho 2 avós e uma de consideração que se chama **Clarice** também! [...]  
Logo, logo você vai aprender a ler e a escrever bem.

Espero que a gente se encontre logo né!  
[...]

Para Biscaro (2005), a lógica do mundo capitalista é implacável e a desvalorização da experiência faz crescer a depreciação dos trabalhadores mais veteranos. Essa realidade torna-se cada vez mais dolorosa quando uma pessoa que ainda pode ter pelo menos mais 20 anos de vida produtiva deseja e necessita regressar ao mercado de trabalho como é o caso desta senhora. Segundo esse mesmo autor, ainda não existe estudo que meça com eficiência os ganhos de produtividade e superioridade das pessoas jovens sobre os veteranos.

Existe uma verdadeira obsessão pela juventude e prefere-se contratar os mais jovens apenas por serem jovens. Um dado que as empresas levam em conta é o fato de que os jovens não trazem vícios de outras organizações; com isso, a aposta direciona-se por acreditar que eles assimilam mais facilmente a filosofia da empresa; outro fator muito considerado pelas empresas é que os jovens estão mais interessados no ingresso no mercado de trabalho e não fazem exigências.

Já Galbraith (1983) afirmava que as instituições capitalistas são destituídas de almas, elas não se preocupam com perdas de capital humano, nem reconhecem a dedicação das pessoas em suas corporações, embora exijam lealdade e compromisso de seus contratados. Contudo, ainda é possível encontrar um tratamento mais humano para com seus colaboradores nas organizações menores e de controle familiar.

Rachel, dentro das suas possibilidades, procurou elevar a auto-estima de Clarice, inclusive ao revelar que ela tinha o mesmo nome de uma de suas avós, evidenciando que estava na torcida pelas suas futuras conquistas: aprender a ler e escrever, assim como se recolocar no mercado de trabalho. Em 24/11/2008, Clarice respondeu:

[...] Estou feliz em receber sua carta e tenho novidade para você. Eu estou trabalhando e estou muito feliz, entro as 5:00 horas da manhã e saio as 2:00 horas da tarde, mesmo cansada venho para a escola; fiquei 2 anos sem conseguir trabalhar, mas agora minha carteira está registrada. Você faz ideia da minha alegria? Eu quero mesmo aprender a ler e escrever logo.  
[...] Grande beijo.  
Feliz natal e feliz ano novo.  
Espero que você passe de ano na escola [...]

Como era de se esperar, foi exatamente numa empresa familiar que Clarice conseguiu seu emprego. No dia em que escreveu esta carta, a aluna idosa estava realmente muito feliz e chegou a comentar em sala de aula que só conseguiu o trabalho porque a menina orou por ela; ela foi contratada em um pequeno mercadinho do seu bairro. No início, a relação entre Clarice e Rachel foi, em certo modo conflituosa, por entrar no campo da religiosidade, como foi descrito anteriormente, mas ao longo das várias cartas os laços entre elas foram de profundo respeito e admiração. A menina, neste caso, teve um papel muito importante, pois suas palavras reacenderam a esperança de Clarice, pois ela encontrava-se, nessa época, com baixa auto-estima em função da sua condição de desempregada, improdutiva e dependente da família.

Clarice possibilitou que Rachel refletisse sobre o mundo do trabalho e da necessidade humana de sermos produtivos, independentes e úteis à sociedade. Contudo, na carta seguinte o temor e a angústia mexeram novamente com a vida de Clarice, pois a empresa que a contratou resolveu mudar o seu horário de trabalho para o período noturno – mesmo horário da escola – e, com isso, embora ela desejasse continuar a estudar, viu-se acuada, pois, se não aceitasse trabalhar à noite, corria o risco de perder o emprego que acabara de conquistar, voltando a ser dependente financeiramente. A instabilidade tomou conta de seu coração outra vez, e pode-se acompanhar esse assunto que foi escrito no cartão de natal em 02/12/2008:

[...] Espero poder entregar este cartão pessoalmente, mas se eu não puder, é porque mudaram o meu horário de trabalho. Peço a Deus todos os dias para continuar de dia para não deixar de estudar.

Desde já desejo um feliz natal e ano novo. Sinto que ganhei uma nova amiga; boas férias para você [...]

Infelizmente, Clarice parou de estudar para poder trabalhar à noite. Novamente, seu sonho foi adiado. Aliás, esse sempre foi o grande desafio e maior problema desses alunos que, frequentemente, deixaram de estudar por motivo de trabalho. No caso desta aluna, não havia outra escolha, pois o emprego significava o resgate de sua independência econômica e de sua auto-estima.

Contudo, durante o período em que frequentou a escola e que pôde corresponder-se por meio de cartas, superou enormes dificuldades, mudou seu comportamento, ampliou sua visão de mundo e foi um grande exemplo de luta e dedicação. Tanto ao ler quanto ao escrever as cartas, ficava muito feliz a cada correspondência recebida. Com seu entusiasmo, fez muita propaganda deste projeto tanto na escola quanto entre seus familiares.

Ela mesma chegou a comentar em sala de aula que mudou totalmente a forma de relacionar-se com as crianças, começando pelos seus próprios netos. Antes achava que criança não sabia nada da vida, mas com sua participação no projeto “Cartas” – e a cada correspondência recebida – descobriu que estava enganada: ao contrário do que imaginava, aprendeu muito com a interação com a menina com quem se correspondia. Segundo ela mesma, seu aprendizado foi muito além das palavras escritas por Rachel.

### 3.2.1.e. ALTERIDADE

A questão da alteridade apareceu na maioria das cartas, contudo para aprofundar nesse tema destacamos o diálogo entre a aluna Cecília e sua correspondente Zélia, pois suas narrativas permitiram o debate entre os colegas de sala sobre alguns estereótipos e generalizações sociais.

A garota revelou um outro lado do mundo infantil, desconhecido por Cecília, após mencionar que faltava com certa frequência à escola para tratamento médico. Isto de certa forma surpreendeu não só a aluna da EJA, mas toda a sala. Quando sua carta foi socializada com os colegas, ela comentou que, em seu imaginário, sempre que olhava para uma criança, enxergava um ser jovem, saudável e feliz, portanto sem problemas, mas, ao ler a carta, percebeu que a menina também tinha dificuldades e necessitava de cuidados com a saúde. Afirmou sensibilizar-se com a resposta de Zélia e que, ao tomar conhecimento disso, mudou a forma de relacionar-se com outras crianças – agora procura entendê-las melhor, principalmente sua neta de 5 anos.

Esse tema foi muito debatido entre os estudantes. Este não é um pensamento isolado, pois, em geral, a grande maioria das pessoas associa doença à velhice e saúde à juventude. Portanto, pode-se dizer que o debate proporcionado por estas correspondências permitiu uma aprendizagem significativa não só a ambas, mas também aos seus colegas de classe e aos familiares, como aparece a seguir em carta escrita por Cecília em 17/06/2008, na qual informou sobre a impossibilidade de estudar e sobre o desejo de comunicar-se:

[...] Quando criança não tive a oportunidade de estudar, mas gostaria de escrever para poder me comunicar com as pessoas, que deve ser muito bom [...]

No outro trecho abaixo, escrito em 14/08/2008, Cecília falou sobre seu desejo de dominar o mundo das letras, também revelando outro ponto comum

para a maioria das pessoas da atualidade, que olham para a criança numa perspectiva de futuro, pois o mundo ainda não a considera produtiva, já que ela é um ser em formação:

[...] Fiquei também muito feliz ao ler a sua carta é muito importante aprender todas as matérias e muito importante aprender a trabalhar com palavras bonitas [...]  
Quando você crescer, seja uma professora muito dedicada com os seus alunos [...]

A resposta dada por Zélia emocionou não só a Cecília, mas toda a sala de aula em 10/10/2008, pois a menina reconheceu o esforço de todos os alunos da EJA, na tentativa de alfabetizarem-se depois de tantos anos vividos, mencionando, em suas palavras, as grandes oportunidades que em geral as crianças têm nos dias atuais e das quais os estudantes da EJA foram excluídos delas quando tinham as mesmas idades.

[...] gostei muito de ler a sua carta e saber que você está se esforçando para se alfabetizar.  
[...] espero que você consiga seu objetivo de mostrar a todos o valor do estudo para nós crianças que hoje em dia temos tantas oportunidades.  
Eu contei para minha família e todos estamos torcendo por você!  
Um beijo minha amiga! [...]

Já neste outro trecho, em carta escrita em 14/10/2008, Cecília pediu auxílio para a garota para superar as dificuldades de aprendizado enfrentadas na escola:

[...] Eu estou muito bem e gostaria de poder conversar muito com você e ser sua amiga, para você me ajudar nos meus deveres de casa, porque eu não tenho muito tempo para estudar.  
[...] Você tem tempo para estudar com os amiguinhos?  
Eu estudo aqui no SESI há pouco tempo, tem 4 meses apenas.  
[...] Muitos beijos de sua amiga [...]

Contudo, na carta resposta seguinte, em 17/11/2008, Cecília ficou surpresa ao constatar que a criança com a qual se correspondia revela ter problemas de saúde e que devido a isso, necessitava faltar à escola com certa frequência:

[...] Olha, eu não tenho muito tempo para estudar porque estou sempre faltando para ir ao médico porque tenho artrite [...] eu estudo no SESI desde os 4 anos de idade. [...] eu sou bem quieta e tímida [...]  
Muitos beijos de sua amiga [...]

Cecília preocupou-se, em 19/12/2008, em dar algum conforto ao mesmo tempo em que deseja sorte para a recuperação da saúde da garota, cujo objetivo era ter uma vida próxima da normalidade. Quando escreveu essa carta, Cecília ainda não sabia se poderia participar do encontro de final de ano em função do trabalho:

[...] Oi Zélia tudo bem com você? Eu estou bem.  
[...] Olha, eu gostaria muito de te conhecer, mas o meu tempo é pouco, mas assim que eu tiver a oportunidade vou te conhecer com muito prazer.  
[...] Que Deus ilumine a sua vida para você ficar bem de saúde e que você tenha um bom natal com sua família [...]

A narrativa aqui apresentada revelou grande aprendizado tanto para as crianças quanto por parte dos alunos da EJA, pois como pode ser observado nas palavras de Zélia, as crianças reconheceram que possuíam inúmeras formas de aprendizagem que seus correspondentes não tiveram no passado. Por outro lado, a grande maioria dos alunos da EJA acreditava que apenas pessoas velhas sofriam com problemas de artrite; portanto, para eles este foi um dado bastante novo e revelador. Alguns alunos chegaram a comentar que tiveram familiares (avós, bisavós) com artrite, mas que foi a primeira vez que viram uma criança ter de faltar à escola para fazer esse tipo de tratamento.

Ferrigno (2009) questiona sobre a forma como a sociedade mensura o ensinamento das pessoas mais jovens para com as mais velhas. Ele comenta que, embora esse ensinamento seja significativo, em geral não é notado, pois a sociedade, de forma geral, não valoriza a educação proporcionada à pessoa idosa pelos mais jovens. Esse comportamento tem sua raiz no comportamento autoritário das relações intergeracionais. Contudo, a geração mais jovem transmite



valores e conhecimentos de mundo à pessoa idosa de modo a provocar nelas novas formas de relacionar-se com os valores impostos pelos tempos atuais. Assim, dá ao velho a possibilidade de reciclar-se, renovar-se e posicionar-se de forma menos conservadora, principalmente diante de assuntos polêmicos.

No que se refere à troca de cartas entre estas duas alunas, por meio da escrita e de um fato concreto – no caso, o problema da artrite e as consequentes faltas da garota na escola – notou-se que muitos alunos da EJA tiveram a possibilidade de refletir sobre suas opiniões e sobre a imagem que fazem de uma pessoa jovem. Tanto a menina quanto os demais colegas de turma também puderam, por meio das histórias contidas nas diferentes cartas recebidas por ela e seus colegas, aprender um pouco mais sobre as diferenças sociais e as dificuldades de muitas pessoas em poder estudar.

Com os idosos, é possível aprender sobre a memória cultural, sobre saberes práticos e sobre valores éticos (FERRIGNO, 2009; BRANDÃO, 2008) Nesta experiência, as narrativas dos idosos permitiram às crianças conhecerem um pouco mais sobre os idosos e sobre o passado – como viveram, as dificuldades existentes na época, a impossibilidade de estudar, a necessidade de trabalhar – o que possibilitou também a eles refletir sobre as histórias de suas famílias – avós e bisavós – o que foi relatado por alguns professores e familiares.

A aprendizagem aqui constatada só foi possível porque a relação entre os alunos participantes do projeto “Cartas” foi respeitosa, preservou a igualdade entre seus componentes, uma condição essencial para o respeito e convívio mútuo entre diferentes identidades. Ferrigno (2009) aponta ainda que o tempo de convívio para um trabalho intergeracional é condição essencial para que ocorra o fortalecimento e a troca de laços afetivos, a partir disso concretizando-se a co-educação entre seus membros.

### 3.2.1.f. COMUNICAÇÃO POR IMAGENS E SÍMBOLOS

A pintura busca sempre elementos de eternidade, e por isso ela tende ao divino. O desenho, muito mais agnóstico, é um jeito de definir transitoriamente, se posso me exprimir assim. Ele cria, por meio de traços convencionais, os finitos de uma visão, de um momento, de um gesto. Em vez de buscar as essências misteriosas e eternas, o desenho é uma espécie de definição, da mesma forma que a palavra “monte” substitui a coisa “monte” para a nossa compreensão intelectual.

Mário de Andrade (Ferreira, 2005)

A marca da comunicação que esteve presente em praticamente todas as correspondências trocadas entre as crianças e os idosos participantes do projeto e que merece destaque envolveu as inúmeras ilustrações existentes nas cartas. O fato de a grande maioria das crianças terem apenas 8 anos de idade talvez possa ter contribuído para essa rica forma de registro: trata-se de uma maneira diferenciada de comunicação, tão válida quanto a comunicação escrita. Pode-se dizer que estes pequenos seres humanos preferiram utilizar uma marca com a qual possuem maior domínio, pois os registros pictográficos, os desenhos e os símbolos são muito frequentes no mundo infantil.

Embora as crianças já possuam boa noção da escrita alfabética, e tenham se correspondido por meio das palavras, observa-se na temática da comunicação por desenhos e símbolos uma transformação que esses pequenos provocaram na grande maioria dos alunos da EJA.

Boa parte dos estudantes idosos em 2009 participaram do projeto “Cartas” pela segunda vez; com isso, estavam mais soltos e tranquilos e, à medida que recebiam as cartas das crianças, permitiram-se encontrar com as crianças

existentes dentro deles mesmos – ou seja, entraram na “onda” dos pequenos – no que se refere às ilustrações. Tanto é assim que fizeram questão de escrever às crianças elogiando os desenhos que receberam.

Com o objetivo de resolver as inúmeras dificuldades no momento de retribuir as ilustrações das cartas recebidas, os alunos da EJA utilizaram-se de alguns recursos: ou compraram adesivos infantis nas papelarias próximas à escola ou recortaram figuras de diferentes revistas em sala de aula, ou ainda solicitaram aos colegas para fazerem desenhos em suas cartas. Dessa forma, presenciamos em sala um verdadeiro intercâmbio entre todos os alunos de diferentes idades e gêneros.

Machado, um senhor de 66 anos, no início bastante tímido, muito discretamente fez o seguinte comentário: *“Professora, eu não sei desenhar, mas eu queria muito colocar uma gravura para o meu menino, eu sei que ele vai gostar, posso pôr?”* Assim que obtive uma resposta afirmativa, os demais colegas do gênero masculino, solicitaram a este senhor para que cedesse os adesivos que não utilizaria, pois também desejavam colar figuras em suas correspondências, só não o fizeram antes talvez por acanhamento, timidez ou por acreditarem ser coisa de menina.

Um rapaz estudante da EJA de apenas 20 anos de idade chegou a fazer algumas brincadeiras com os colegas mais velhos de turma dizendo que desenho era coisa para mulher e que homem tinha que fazer carta de homem. Porém, o colega, embora não tivesse colocado em suas cartas nenhuma ilustração, não conseguiu desestimular os demais colegas com seu comentário estereotipado. Ele foi um dos poucos alunos que preferiram não ilustrar suas correspondências. “O processo de co-educação entre gêneros ou etnias são exemplos de tentativas de aproximação dos diferentes” (FERRIGNO, 2009 p. 281). Abaixo, seguem algumas dessas ilustrações realizadas ao longo do projeto por alunos de gêneros e idades diferentes e que foram enviadas aos seus interlocutores.

Símbolos

<p><b>Zélia</b></p>	<p><b>Adélia</b></p>	<p><b>Simone</b></p>

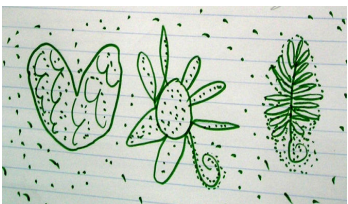
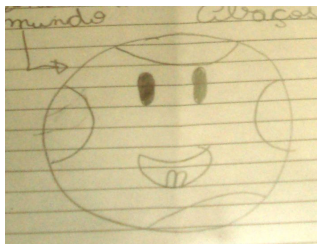

Desenho livre

<p><b>Isabel</b></p>	<p><b>Isabel</b></p>	<p><b>Isabel</b></p>

Desenho livre

<p><b>Vinícius</b></p>	<p><b>Vinícius</b></p>



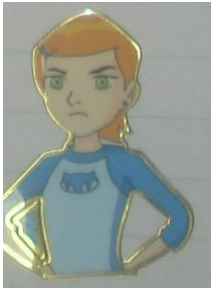
Desenho livre

		
<p><b>Clarice</b></p>	<p><b>Olavo</b></p>	<p><b>Lygia</b></p>

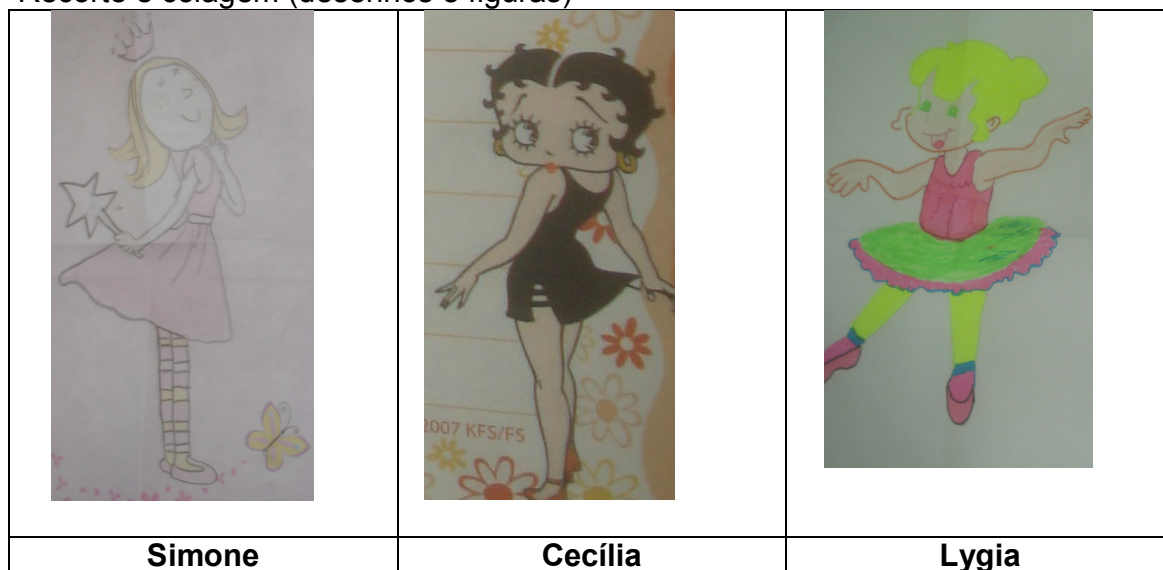
Recorte e colagem (figuras)

	
<p><b>Cora</b></p>	<p><b>Cora</b></p>

Adesivos

		
<p><b>Machado</b></p>	<p><b>Machado</b></p>	<p><b>Machado</b></p>

### Recorte e colagem (desenhos e figuras)



Para Ferreira (2005), o desenho infantil revela o conhecimento da realidade do mundo que cerca a criança. Esse conhecimento é constituído por ela socialmente, por meio das suas vivências e experiências de vida, que desenvolvem a imaginação e produzem registros em sua memória, atribuindo conceitos às coisas. Dessa forma, pode-se dizer que os desenhos materializam, com auxílio da imaginação, as imagens mentais das coisas que a criança conhece e que estejam registradas em sua memória.

O desenho infantil não é auto-explicativo; ao contrário, seus significados podem ser múltiplos e indefinidos, pois são intermediados pela cultura que atribui diferentes sentidos e significados às coisas. Segundo essa mesma autora, a leitura de uma imagem envolve observação, memória e capacidade de estabelecer relações com o mundo real e imaginário, pois os pequenos desenharam as coisas que conheceram, que memorizaram e que imaginaram.

Inúmeros estudiosos, tais como psiquiatras, psicólogos, pedagogos e sociólogos, estudam o desenho infantil por o considerarem um meio para compreender o desenvolvimento da criança. Portanto, faz-se necessário redobrar

as atenções sobre essa forma gráfica de comunicação e interação social. O significado atribuído ao desenho pela criança representa simbolicamente algumas coisas que têm representatividade no seu meio cultural.

Para estabelecer uma interação com um desenho, faz-se necessário que leitor e autor tenham certos conhecimentos compartilhados entre si, devido às grandes implicações e às complexidades de interpretações possíveis, as quais envolvem a realidade social e cultural que os cercam. Neste estudo, os correspondentes frequentavam a mesma escola, porém em períodos diferentes.

Alguns autores afirmam que, ao desenhar, uma criança expressa suas emoções, seus pensamentos e seus sentimentos, sendo que seus interesses nos desenhos ou pinturas demonstram o conhecimento que possuem do seu ambiente e com isso dão espaço para suas ações criadoras, expressando por meio das ilustrações suas emoções e, ao desenharem para seus correspondentes, de forma inconsciente, esses pequenos enviaram uma mensagem simbólica que foi interpretada como um gesto de carinho pelos alunos da EJA, que ficaram muito emocionados e felizes com as ilustrações recebidas.

Na teoria histórico-cultural, o desenho, sendo um signo, é considerado como algo constituído pelas interações sociais, que podem modificar a estrutura das funções psicológicas. A utilização de signos leva os seres humanos a uma estrutura específica comportamental que se destaca do desenvolvimento biológico convencional, criando diferentes formas de processos psicológicos enraizados na cultura. FERREIRA, 2005, p.52 confirma esse pensamento ao afirmar que:

As relações estabelecidas pela criança, através da fala, podem refletir-se nas figurações do desenho. Na relação com o “outro”, a criança aprende. O desenho do “outro” pode impulsionar o seu desenho e, na inter-relação, a figuração pode transformar-se. A fala do “outro”, manifestada no processo de produção do desenho, também pode produzir elaborações no desenvolvimento gráfico das crianças. Estimulada pela fala do “outro”, a criança pode transformar-

se numa nova figuração. Nesse movimento interativo, viabilizam-se muitas formas de apropriação de conhecimentos, relações, palavras dos “outros”.

Nesse sentido, pode-se dizer que a criança já é capaz de apropriar-se dos diferentes instrumentos, pois internalizou o aprendizado de muitas ações importantes para ela. A troca de cartas entre as crianças e os alunos da EJA permitiu esse intercâmbio e o que se constatou foi que a força do desenho produzido pelas crianças encantou os alunos idosos que se sentiram acolhidos e desejados. Nesse momento, a força da comunicação por imagens conquistou os estudantes aqui envolvidos.

Nas cartas, várias crianças comunicaram seus pensamentos por meio dos seus desenhos, sendo esta uma forma de comunicação social constituidora da consciência humana: a linguagem está ligada, portanto, ao processo de imaginação. O desenvolvimento da linguagem escrita na criança encontra-se no deslocamento do desenho de coisas para o desenho de palavras. Pode-se dizer que é nesse processo de transição que ocorre o desenvolvimento do simbolismo no desenho.

### **3.2.1.g. TROCA DE OLHARES**

No início desta pesquisa, ofereceu-se aos alunos envolvidos no trabalho a possibilidade de promover um encontro ao final do ano letivo de 2008. A reação de alguns alunos da EJA chamou a atenção pela manifestação de comportamentos e falas que merecem uma reflexão mais detalhada e estão descritas a seguir:

*“Meu Deus! Eu não quero conhecer essas crianças não! Na hora que elas virem a gente vão ficar decepcionadas, é melhor a gente só escrever sem se conhecer.”*



Ao questionar o motivo do seu temor, a aluna disse: *“A gente é tudo feia e velha, elas não vão gostar de saber que a gente é desse jeito!”* Pode-se comparar a fala da aluna com o que afirma Messy (1999, p.19):

O registro corporal é, sem sombra de dúvida, aquele que fornece as características das pessoas de idade avançada: cabelos brancos ou calvície, rugas, reflexos menos rápidos, compressão da coluna vertebral, enrijecimento etc. Mas poderíamos ter essas coisas, sem sermos socialmente velhos, como poderíamos ter bastante idade sem aparentar, para satisfação de um narcisismo galante.

Este depoimento revela seu sentimento quanto à possibilidade de decepcionar a criança por não se enquadrar nos padrões de beleza que acredita pertencerem apenas às pessoas jovens, uma vez que se acha velha. Estas palavras traduzem sua opinião sobre o ser velho, que não é apenas o que o corpo mostra, mas principalmente a sensação de velha da qual parece que ela se ressentida.

*“Deus me livre! Já pensou a cara que vão fazer quando virem que a gente é tudo velha e burra! Nem ler a gente sabe direito!”* Já este comentário pode ser associado a uma outra afirmação de Messy (1999, p.22):

Não é belo envelhecer. O velho não se sente, não se vê mais como objeto do desejo, impressão confirmada pela sociedade, que lhe sinaliza o quanto ele é improdutivo, inútil.

Parece que esta aluna, embora esteja em busca de um novo conhecimento com o objetivo de se renovar e de se reciclar, de forma inconsciente, reflete a fala da sociedade de que é velha e, portanto desprezível.

Existe aqui, por parte dos alunos idosos, uma grande preocupação com suas aparências – se acham velhos e feios – e com a possibilidade de desapontar seus interlocutores, que são jovens e bonitos. Há, por parte de alguns alunos, o sofrimento com suas aparências envelhecidas e sofridas; por isso, acreditam que

podem assustar as crianças. Na verdade, os alunos da EJA são vítimas da condição social que prega que a beleza e a juventude são necessárias para o sucesso na vida; eles não se incluem neste roteiro, pois estão fora do padrão imposto pela sociedade, que é refletido e reforçado pela mídia.

Pode-se dizer também que o fato de estarem alfabetizando-se com idades mais avançadas faz que eles se encontrem em um paradoxo: por um lado, estão felizes com os estudos e a conquista de um mundo novo, no caso a aquisição das letras; por outro, possuem baixa auto-estima, pois avaliam que são velhos e ainda não dominam o mundo das letras e, portanto, são inúteis.

O que os alunos da EJA imaginam refletir no espelho, neste caso representado pelo olhar das crianças? Seria uma imagem envelhecida, que devido ao seu conteúdo simbólico elas não desejam ver nesse espelho? Pode-se, então, afirmar que, nestes exemplos, a imagem corporal está acima do desejo de relacionar-se com um novo ser, no caso a criança, inclusive deixando para segundo plano a escolarização, que só agora encontra espaço em suas vidas! Os alunos da EJA são o reflexo da nossa sociedade, que valoriza a juventude e a beleza e, segundo a qual, cabe ao velho retirar-se de campo, isolando-se em guetos.

A troca de cartas entre os estudantes permitiu que, ao longo do processo, os alunos que estavam receosos fossem se acalmando a cada nova carta recebida ou escrita por eles, pois foram aos poucos escrevendo sobre si mesmos. Com o tempo, ganharam segurança e foram percebendo, ao tomar conhecimento do conteúdo das cartas recebidas, que seus interlocutores não estavam preocupados com suas aparências físicas, mas sim com suas palavras, e a expectativa do encontro que antes era negativa foi ganhando força.

Mas quem tem medo de se olhar no espelho? O temor inicial destes alunos era de que ao serem vistos pelas crianças, fossem chamados de velhos,

consequentemente sendo rejeitados por elas. Na pessoa velha, segundo Mucida (2004), existe o sentimento do temor da perda de amor, ou seja, o possível afeto que poderia existir entre os interlocutores no ato de escrever poderia se perder em seu imaginário num encontro visual.

Segundo essa mesma autora, uma pessoa encontra a velhice quando perde o desejo pela vida. No entanto, os alunos da EJA, sobretudo os mais idosos, voltaram para a escola justamente porque desejam aprender a ler e escrever, e só não o fizeram antes porque não tiveram oportunidade quando criança: eles voltam aos bancos escolares com um sonho que desejam realizar. Portanto, se encontraram a velhice, não perderam o desejo pela vida. Ao contrário, estão vivendo plenamente o novo momento – aprendendo a ler e a escrever.

O ensino na EJA tem características pedagógicas próprias, no entanto o aluno mais velho em processo de alfabetização apresenta comportamentos semelhantes aos das crianças em alguns momentos da aprendizagem. Logo, o aluno idoso pode, de certa forma, encontrar-se com a curiosidade infantil viva dentro dele independentemente da idade.

Alguns alunos da EJA temem ser vistos como velhos e feios pelas crianças, mas, de certo modo, há tanto pessoas velhas aos 20 anos quanto pessoas jovens aos 90 anos. Parece que os alunos adultos se envergonham da sua condição de analfabetos por sentirem-se envelhecidos; entretanto, as cartas e as convivências com diferentes idades fazem que os alunos mudem seus conceitos, pois, se voltaram à escola, é porque acreditam que podem realizar o desejo que ficou guardado dentro deles por vários anos e que só estão realizando agora. Então, pode-se afirmar que, embora se achem “velhos” e se vejam “velhos”, não se sentem velhos para aprender a ler e a escrever, e por isso ocorre o retorno para os bancos escolares. Não há nenhum rompimento dos seus desejos, pois de certa forma guardam em si uma cumplicidade com a criança que se foi. Embora a perspectiva de realização do projeto de vida seja diferente entre pessoas de 20 ou

de 80 anos, não é inviável estudar aos 80 anos, visto que a curiosidade associada à possibilidade de aprender muitas coisas novas acompanha o ser humano desde o nascimento até a morte.

A possibilidade de trocar cartas entre os estudantes da EJA, sobretudo aqueles com idades bem avançadas, e as crianças pode promover um resgate do elo geracional perdido entre ambos, visto que nas sociedades modernas, devido à fragmentação de muitas famílias, nota-se que a impossibilidade de convívio entre avós e netos vem aumentando. As cartas poderão resgatar valores adormecidos por uns e desconhecidos por outros.

### **3.2.2. ENTREVISTAS**

Apresentamos, a seguir, os depoimentos dos alunos da EJA a respeito da participação no Projeto Cartas com o objetivo de verificar os possíveis reflexos desse tipo de atividade na vida escolar e pessoal destes estudantes. Embora a maioria dos alunos tivesse concordado em conceder a entrevista, notamos que alguns deles se intimidaram diante do gravador, demonstrando certo nervosismo no momento de dar seu depoimento; tivemos, inclusive, casos em que foi solicitado que o aparelho fosse desligado.

Portanto, as entrevistas refletem apenas uma pequena fração do que realmente ocorreu na escola, visto que no dia agendado para dar seus depoimentos, alguns estudantes se emocionaram, chegando a comentar que gostariam de continuar a escrever para as crianças, pois a emoção de enviar e receber cartas, no decorrer do processo, possibilitou a boa parte deles resgatar

histórias pessoais que de forma tímida e sutil podem ser notadas em algumas falas.

As entrevistas ocorreram no primeiro semestre de 2009, de forma individual, numa sala isolada na própria escola, antes do início das aulas. Aqui estão reproduzidos apenas os depoimentos dos estudantes cujas cartas foram analisadas anteriormente.

Nas falas dos alunos, encontramos referências não só sobre a elaboração da carta (escrever e ler), mas também sobre o dia do encontro que ocorreu no quiosque da escola num momento de confraternização e troca de cartões, tanto em 2008 quanto em 2009.

A maioria das respostas está diretamente ligada à aprendizagem escolar no que se refere ao desempenho e à habilidade de ler, escrever, compreender as regras de formatação de uma carta, transformar o pensamento em palavras. Essas dificuldades, em geral são comuns entre estudantes em processo de alfabetização. Em algumas, falas pode-se observar a importância do emocional das relações intergeracionais desencadeadas pelas atividades.

As entrevistas a seguir estão separadas por assuntos, e a cada pergunta seguem as respostas dos alunos Mário, Lygia, Cecília e Cora. Não foi possível obter os depoimentos de Clarice (que parou de estudar por motivo de mudança do horário de trabalho) e de Machado (por incompatibilidade de horário). Suprimimos algumas falas dos depoimentos, pois, em muitos casos, ocorreram excessivas repetições das narrativas, ou, ainda, porque os alunos não se detiveram especificamente no tema da pergunta, trazendo outros conteúdos fora do contexto solicitado ou identificando colegas que necessitam ser preservados.

Iniciamos esta análise trazendo dois pequenos textos que de certa forma fazem conexão com o tema desta pesquisa.

O escritor espanhol Juan Arias (2009, p.91-2), no capítulo *Outra forma de ensinar, outra forma de aprender* do livro “50 motivos para amar o nosso tempo”, inicia uma discussão sobre o papel da educação no mundo moderno com um interessante relato a respeito dos problemas do analfabetismo, em todas as etapas da vida, em especial na velhice:

Durante uma viagem inesquecível com um grupo de jornalistas espanhóis pela selva do Mato Grosso, acompanhados por Ana de Felipe, então diretora da ONG espanhola *Manos Unidas*, pude presenciar uma cena surpreendente.

Visitamos a palhoça de duas irmãs gêmeas de 70 anos de idade. Eram mulheres que conservavam um olhar vivo e brilhante, e seus corpos eram delgados e fortes como raízes. Não havia, na cabana, nada além de quatro utensílios de cozinha e um colchão de palha. Em torno dela, um paraíso tropical de árvores e plantas frutíferas. Os cachos dos coqueiros vinham pousar sobre o teto de palha da choupana.

Contaram-nos uma história que nunca mais esqueci. Disseram-nos que até pouco tempo antes elas eram cegas. Olhamos para seus olhos, e eles cintilavam, cheios de vida.

- Bem, cegas não... é que não sabíamos ler, e isso é como estar cego – disseram elas, com a velha sabedoria dos camponeses.

Tudo começou quando, certo dia, alguns agentes do governo apareceram com um documento para que elas assinassem. Elas disseram que não podiam assinar porque eram cegas. Os agentes as fitaram nos olhos e não queriam acreditar. As duas idosas disseram a eles, como no nosso caso, que não sabiam ler e, portanto, era como se não pudessem enxergar.

- Íamos até a cidade e éramos como cegas perambulando perdidas, porque não conseguíamos ler as placas nem os nomes das ruas... – explicavam.

E decidiram entrar numa escola. As duas irmãs, juntinhas. A escola mais próxima ficava a 10 quilômetros de sua palhoça. Faziam esse trajeto todos os dias, pela floresta. E faziam os

deveres à sombra de alguma árvore, antes de chegarem à escola. Como não possuíam cadernos, usavam os que tinham sido utilizados por seus netos e escreviam nas margens ou nos espaços em branco. Algum tempo depois, escrevi essa história para o jornal *El País*, e começaram a chover, vindos da Espanha, pacotes inteiros de cadernos e lápis, que elas dividiram com outros na escola.

Larrosa (2003 *apud* Schmidt 2007, p.5) também se expressa a respeito das sutilezas encontradas em depoimentos sobre o processo de aquisição da escrita.

[...] Começar a escrever é criar uma voz, deixar-se levar por ela e experimentar as suas possibilidades. O estudante sabe que tudo depende do que permite essa voz que está inventando. E das modalidades de escuta que dela talvez seguirão. Busca para a escrita a voz mais generosa, a mais desprendida. Antecipa, para a leitura, a escrita mais aberta, a mais livre. Sabe que essa generosidade da voz e essa liberdade da escrita são o primeiro efeito do texto, o mais importante, talvez o último. Por isso o mais difícil é começar [...]

Os dois autores, Arias e Larrosa, aqui citados, por meio dos trechos escolhidos tornaram mais compreensível o significado das respostas dadas pelos alunos idosos durante as entrevistas, evidenciando o verdadeiro significado da aquisição da leitura e da escrita para eles.

#### **1- Fale sobre a sua participação na atividade de escrita das cartas (facilidades, dificuldades, precisou de ajuda?).**

**Mario:** Ah! Eu achei que foi muito bacana [...] Eu gostei muito, foi um tipo [de atividade] que incentivou muito a gente na própria escola e, a gente, a cada dia, vai vendo uma coisa diferente, a gente vai aprendendo mais. A gente sente que é bom né! Eu precisei de ajuda pra fazer a carta sim, mas foi legal porque você me

ajudou, uma colega me ajudou também; então, acredito que foi um incentivo, porque eu não tinha condição de fazer sozinho no caso.

**Lygia:** “Foi muito bom. Eu gostei demais, teve muitas pessoas também que me ajudaram [...] Os colegas me ajudaram bastante, são pessoas também muito maravilhosas. Eu me sinto bem em estudar aqui nesta escola, são pessoas muito legais. [...] A facilidade foi que a professora me ajudou a escrever a carta, e ajudava a fazer a carta e por aquela eu fazia a outra, as ideias vinham, mas quando não tinha a professora me ajudava [...] Deus ia ajudando e a gente ia fazendo de pouco a pouco, a gente ia chegando lá [...] a gente vai conhecendo as pessoas melhor e a gente vai ganhando mais experiência e vai ficando melhor. Porque quando eu cheguei na escola eu não tinha experiência de quase nada porque parei de estudar e não sabia quase nada, depois dos dezoito anos, eu nunca estudei mais. Então, depois que cheguei aqui, não sei muito, mas agora eu já sei as palavras, já junto as palavras, já digo o nome, eu acho que devagarzinho eu estou chegando lá”.

**Cecília:** “A experiência me pegou de surpresa, mas foi muito legal, serviu para eu aprender, mas tive muito mais dificuldade do que boa prática para colocar a palavra certa no papel, foi bem difícil. O mais fácil foi ler a cartinha da menina. Foi bem legal. Precisei de ajuda na hora de escrever, pois não sabia a palavra certa, vinha muita coisa e palavra na cabeça, mas na hora de pôr no papel, eu não sei, ficava faltando letra, porque eu engulo letra, aí ficava difícil e precisava perguntar às outras pessoas”.

**Cora:** “Ah! Eu gostei bastante, foi bem importante. Eu não sabia e precisei de bastante ajuda para fazer né! Pra mim não foi fácil, porque eu não sei ler e nem escrever, né! Aí, ficava bem difícil! A ajuda foi bem importante, com a ajuda eu já ... [gesticulou com a mão como se estivesse escrevendo]”.



As respostas dos estudantes relatam as dificuldades encontradas e a necessidade de ajuda, seja por parte da professora, de colegas da sala, ou de ambos; o que demonstra todo o esforço para poder escrever as próprias cartas. Esses alunos estavam em níveis diferentes de aprendizado, alguns bem no início do processo de alfabetização, como é o caso da Lygia, que mesmo sem dominar completamente a escrita, declarou que ficou muito feliz de escrever suas cartas, demonstrando o quanto a escola foi importante para ela. Em processo um pouco mais avançado estava Cora, que dominava a leitura, mas ainda se confundia no momento de escrever. O mesmo pode-se dizer de Cecília, que também lia razoavelmente, mas, por ser bastante exigente com ela mesma, ficava insegura no momento de escrever. O aluno Mário deixou claro em suas respostas que encarou a atividade como um grande incentivo e assim se sentiu estimulado a superar suas limitações.

Na verdade, os alunos ficaram muito emocionados durante todo o processo de elaboração da carta, que exigiu esforço e dedicação nas suas diferentes etapas: pensar num assunto, passar da comunicação oral para a comunicação escrita, falar das experiências de suas vidas, seguir todas as regras que envolvem a concretização de uma carta, superar os medos e limitações, enfrentar vários desafios e chegar ao produto final, a própria carta.

## **2- O que você sentiu ao escrever as cartas?**

**Mário:** “Foi mais um treino para eu aprender a escrever mais um pouco, para mim foi um grande incentivo, você entendeu [...], no caso um grande incentivo para eu aprender mais um pouco. Achei bacana! [...] Como eu não tinha toda aquela sabedoria no caso, adquiri mais um pouco”.

**Lygia:** “Vinha aquela alegria, ficava muito contente, [tinha] um sentimento quando via aquela menina!”

**Cecília:** “Fiquei muito nervosa. Sei lá, fiquei com medo de escrever errado e a pessoa ler errado, não me entender, isso deixa a gente nervosa. Achei que ela iria me ignorar mesmo! Não iria me dar confiança! Que ia dizer: essa aí, é meio ignorante mesmo! Não sabe nem escrever!”

**Cora:** “Passava tanta coisa! [...] Porque eu não sei ler nem escrever, né! Aí ficava difícil. Eu escrevia né, mas com ajuda! Sem ajuda não tinha como eu conseguir escrever para ela!”

Nota-se, nas respostas dadas pelos alunos, uma certa angústia. Esta atividade, de fato, exigiu muito de Mário, como já mencionamos durante a análise das suas cartas no capítulo anterior, mas ele não desistiu e, aqui no seu depoimento, deixou claro que encarou a carta como um incentivo, um treino para melhorar sua vida escolar e aprender a fazer uma carta como parte de sua escolarização.

Apesar da dificuldade de escrita, Lygia mencionou a alegria que sentiu na realização da atividade; para ela, mais do que simplesmente escrever, estava se comunicando com outra pessoa por meio da escrita. Lygia pôde falar sobre sua vida e obteve respostas, o que, para ela, foi muito mais que escrever a alguém: foi sentir-se conhecida pela criança.

O nervosismo atrapalhou tanto Cecília quanto Cora no momento de escrever: saber a palavra certa para registrar no papel foi assustador para ambas. Observamos, no depoimento de Cecília, a sua preocupação de ser julgada e taxada como ignorante, além do temor de não se fazer entender, pois não queria ser marginalizada; provavelmente essa insegurança estivesse presente em sua vida desde sua infância por não ter sido alfabetizada na idade convencional.

### 3- O que significou para você receber cartas?

**Mário:** “Eu sentia que para mim era bom, porque, como já falei, para mim foi um tipo de incentivo no caso que está passando para a gente, achei muito bacana.”

**Lygia:** “Gostei bastante de ter recebido a carta; a menininha também. Nossa! A menina foi uma pessoa maravilhosa. A mãe da menina. Nossa! [...] Não sei, um sentimento de receber aquela carta, e ver que aquela menina me escreveu uma carta tão bonita para mim, não sei. [Ela chora.] Eu fiquei muito honrada! [...] Quando recebi, não sei, para mim, eu ia me encontrar com aquela menina no jeito que ela escrevia a carta. [...] Para mim, eu ia encontrar com aquela menina daquele mesmo jeito: sorridente, maravilhosa como a carta, do jeito que foi a carta.”

**Cecília:** “Receber foi muito legal, uma alegria muito grande. Uma emoção assim de receber né, e ver que ela leu, assim, mesmo vendo que a gente escreveu com dificuldade, ela leu e me respondeu né. Achei muito legal ler a cartinha que ela me escreveu. Acho que aprendi muito com o que ela escreveu para mim”.

**Cora:** “Eu ficava muito feliz de saber que aquela menininha escrevia para mim. Ah! Eu já ficava feliz, ficava contente. [Abre um largo sorriso.] Para mim foi muito importante, porque ela escrevia muita coisa bonita. Aí, eu ficava muito feliz. Consegui aprender com ela”.

Nesta resposta, Lygia falou não só do conteúdo das cartas e das palavras bonitas que recebeu, mas também do dia do encontro com sua correspondente; por vários momentos durante a entrevista, ela interrompeu a fala para enxugar os olhos numa tentativa de evitar as lágrimas, mas não conseguiu disfarçar sua emoção. Lygia encontrou nas palavras de sua correspondente a força que necessitava naquele momento de vida, sendo contagiada pela alegria e vivacidade da criança. Em seu depoimento, ela nos dá a entender que, mais do que

simplesmente aprender a escrever, no Projeto Cartas, por meio das palavras escritas pela garota, ela aprendeu a “viver”.

Pode-se dizer que o mesmo ocorreu com Cecília ao superar seu temor de ser ignorada a cada nova carta recebida. Para ela, a menina reconheceu seus esforços nos estudos, além de mencionar o quanto ela aprendeu com a criança nas trocas de correspondências.

Cora também mencionou a sua satisfação ao afirmar que a atividade a fez feliz. Ela, assim como Mário, encarou a carta como um desafio: ambos desejavam ler o que a criança escrevia a eles e com isso esforçaram-se para melhorar o aprendizado.

#### **4- Qual a importância desta atividade na aprendizagem da leitura e escrita?**

**Mário:** “Então eu achei que foi, assim, bastante bacana. E foi um incentivo para mim as coisas que eu aprendi no caso, né! Entendeu? Eu acho que esse tipo de atividade ajuda a gente a aprender mais sim, né! [...] É um grande começo, eu na visão da minha pessoa, acredito que podia se fazer mais. Para mim, a própria carta foi um grande incentivo para continuar estudando, e vou te dizer: para mim, a carta, eu podia falar que não gostei, não é só porque estou aqui na sua frente, eu podia mentir. Mas por quê? Eu gostei! Aquele dia que nós nos encontramos [com as crianças] foi pra mim um dos melhores dias aqui na escola pra falar a verdade. Porque como eu me sentia aquela pessoa que tinha, vamos dizer assim, um grande conhecimento, um estudo bom no coração [...], eu me senti que vocês me levaram lá em cima. Você está entendendo? Quando estava na frente da garotinha, a garotinha era tímida, comecei a dar risada, eu às vezes falo e dou risada ao mesmo tempo. [Risos]. Então, foi muito empolgante aquilo, para mim foi uma grande experiência. O pouco que aprendi aqui, eu tenho certeza que, o que aprendi aqui na escola, já foi uma grande coisa”.

**Lygia:** “Me ajudou porque a gente fica com mais experiência, a gente fica com mais vontade de aprender a ler, para poder escrever uma carta para uma pessoa. Minha filha às vezes fala: mãe faz uma carta para mim? Aí eu falo: quem sabe!”

**Cecília:** “Essa atividade foi muito importante, corresponder com outra pessoa, assim a gente aprende também com a outra pessoa. Eu aprendi mais a ler do que escrever com ela porque tenho dificuldade na escrita.”

**Cora:** “Acho que ajuda a ler, porque cada vez que vem [a carta], você fica tão ansiosa pra ler o que ela escreve para a gente, né! Ela escreve muita coisa bonita e a gente quer ler, aí a gente aprende mais um pouco.”

Na sua resposta, Mário falou sobre o quanto o Projeto Cartas foi envolvente para ele, tanto no momento da realização da atividade quanto no dia do encontro com as crianças. Ao referir-se especificamente ao encontro, revelou que foi um momento especial, sentiu-se orgulhoso e prestigiado por estar ao lado da menina a qual acreditava ser possuidora de grande conhecimento e que muito o surpreendeu ao longo da correspondência, como foi descrito no capítulo anterior. Mário revelou também o seu desejo de que este Projeto tivesse continuidade na escola, uma vez que se sentiu estimulado a não desistir de estudar e por permitir um novo olhar sobre o convívio entre alunos de diferentes idades. Ele deixou claro do quanto a escola foi significativa para sua vida.

Na declaração de Cecília, ela afirmou que poder aprender com uma criança deu a ela um outro sentido de vida [ou “para a vida”?]: não somente melhorou as suas habilidades de leitura e escrita, mas, sobretudo, permitiu aproximar-se do universo infantil. Já Lygia revelou que, além de ganhar experiência, a vontade de dominar a leitura ficou ainda mais forte nela, pois seu desejo era poder escrever a outras pessoas, como, por exemplo, à filha; portanto, tratou-se de uma atividade que pôde aproximar os membros de uma família.

O mesmo pôde ser observado nas palavras de Cora, ao mencionar sua alegria e ansiedade a cada carta recebida e seu desejo de dominar logo a leitura para poder apropriar-se das palavras bonitas de suas correspondências.

**5- Aponte situações marcantes dessa atividade e diga o que representou para sua vida pessoal e na convivência social.**

**Mário:** “Eu me senti mais emocionado quando a gente foi lá embaixo né! [Uma referência ao encontro com as crianças no quiosque da escola.] Está certo que eu não sou de ficar muito nervoso né, que a pessoa, como no caso da garota, no caso ela não conversava e, quando a gente conversa mais, a gente se destaca né! A gente aprende mais um pouco, né! [...] Mas a garota não conversava, veja como é, ela quase não falava, e só eu falava. [Risos] Eu senti que mudou sim um pouco as coisas para mim. [...] Eu sei que é pouco porque a gente tem aquela dificuldade né, mas a gente sentiu que o pouco que a gente aprendeu que foi mais um pouquinho no caso, né! De pouquinho em pouquinho a gente vai aprendendo aos poucos, né! Acredito que da minha parte, do meu ponto de vista, essa experiência deve ser repetida, seria muito bom, seria um incentivo para nós no caso, né!”

**Lygia:** “Eu me senti de novo uma criança, deu vontade de eu cuidar de criança, para eu, assim, passar mais perto de criança, mexer com criança. Nossa! Foi demais, até com adulto também, até com pessoa de idade, foi demais! Hoje, eu me sinto assim, eu gosto de conversar com as pessoas, gosto de conversar com pessoas de idade, com crianças, assim. Ah! Eu adoro, gosto demais, foi muito bom porque a gente vai ganhando experiência, vai aprendendo mais, se a pessoa não sabe a gente pede: Me ajuda aqui? Como que eu vou fazer? Porque tudo é bom! Tudo é caminho para a gente. Quando conheci a menina, ainda hoje, aquilo ficou dentro de mim, parece que ao abraçar a menina, parece que vou abraçar ela de novo, fiquei amiga dela, da mãe dela, foi muito maravilhoso”.

**Cecília:** “Acho que essa experiência me marcou um pouco, pois voltei a ser criança. Um pouquinho. Me fez lembrar de coisas da minha infância, [ela segura as lágrimas dos olhos] pois não tive oportunidade de estudar quando criança e, ao escrever, me fez lembrar desse tempo. Foi muito legal fazer isso [escrever a carta], me emocionou.”

**Cora:** “Para mim foi muito importante, porque cada vez que ela escrevia uma cartinha para mim eu ficava muito feliz. Eu mudei, pelas cartas, passei a dar mais carinho para as crianças. Eu, às vezes, encontro com ela aqui na escola e, cada vez que ela me vê ela corre para me abraçar e me beijar. A mãe dela trabalha aqui na escola, então, eu vejo ela, até hoje, ficou uma amizade entre a gente. Essa experiência me fez olhar diferente para as outras crianças, agora olho para elas com mais amor.”

Analisando as respostas dos alunos, notamos que Mário novamente fez referência ao dia do encontro com as crianças no final do ano. Nesse dia, os pais dos menores também participaram, pois, embora a atividade tenha sido realizada na escola, de certa forma, refletiu-se no meio familiar por intermédio dos estudantes. Todos tiveram oportunidade de conhecer a pessoa com a qual se corresponderam ao longo do ano, portanto a expectativa foi grande. O aluno Mário deixou claro em seu depoimento que esse dia foi muito importante para ele e, mais de uma vez, insistiu sobre seu desejo de continuidade da realização dessa atividade na escola.

Lygia deixou claro que a experiência a fez mudar na forma de relacionar-se não apenas com crianças, mas com pessoas de diferentes idades, bem como o forte desejo de se comunicar com os outros. Para ela, a atividade teve reflexo em sua vida pessoal como um todo e não apenas nas dependências da escola. Disse que ganhou mais experiência, aprendeu mais, parece que ela agora está com a auto-estima mais fortalecida, pois demonstra acreditar mais em si mesma, além de não se intimidar em solicitar ajuda aos colegas quando necessário. Também fez

referência ao dia do encontro com a criança ao afirmar que foi um dia inesquecível para ela, já que se tornou amiga tanto da criança quanto da mãe da sua correspondente.

O depoimento de Lygia indica também que ela, durante esse processo de troca de cartas, pôde resgatar fatos vividos de sua infância ou ainda que a criança existente dentro dela ganhou uma nova vida. Nesse sentido, pode-se dizer que para Lygia a atividade foi em certos momentos reparadora ou até mesmo terapêutica.

Nessa mesma linha de análise encontra-se Cecília, já que ela comentou que voltou a ser criança, uma vez que a atividade também a fez lembrar-se de fatos de sua própria infância, bem como da impossibilidade de estudar nessa época. Ela deixou claro que se emocionou durante todo o período de realização do Projeto, pois nos pareceu que durante a atividade de troca de cartas com a menina, ela pôde resgatar seu passado. Cecília ficou muito emocionada ao conceder esta entrevista solicitando, em certo momento, que o gravador fosse desligado, pois não conteve as lágrimas.

No depoimento de Cora, ficou evidente o modo como a atividade mexeu com ela [ou “foi relevante para ela”]. Ela fez referência à alegria que tocou seu coração a cada carta recebida e afirmou que teve seu comportamento modificado com esta experiência, uma vez que passou a dar mais atenção e carinho às crianças. Ela também fez referência ao dia do encontro, relatando que a atividade a fez ganhar duas novas amigas: a menina e a mãe de sua correspondente, da mesma forma como ocorreu no caso de Lygia.

Todas as entrevistas foram marcadas por forte emoção por parte dos alunos da EJA. Nesta experiência, ocorreram ganhos subjetivos que não temos como mensurar a partir das declarações dadas pelos alunos, pois vários deles não



conseguiram expressar em palavras a alegria que sentiram com a realização do Projeto Cartas.

Muito mais que simplesmente estimular ou melhorar na leitura e na escrita, papel primordial da escolarização formal, esta atividade, de forma indireta, possibilitou que os alunos revivessem suas próprias histórias de vida, com um novo olhar sobre o passado. A atividade permitiu que os alunos envolvidos olhassem para si mesmos, resgatando fatos adormecidos – e que não estavam claros para eles – por meio das palavras trocadas com as crianças com as quais se corresponderam.

Pode-se dizer que ocorreram significativas melhoras na escolarização formal de cada aluno analisado neste estudo, mas, por meios destes depoimentos, pode-se afirmar também que o aprendizado não se limitou à escola, expandindo-se para a vida pessoal e social dos sujeitos envolvidos. Esse é um dos verdadeiros papéis da escola: formar um cidadão completo e que reflita sobre suas atitudes e ações, ou seja, formar cidadãos independentes, autônomos e éticos para que possam atuar numa sociedade cada vez mais complexa de forma justa e solidária. Neste mesmo sentido, Schmidt (2007, p 15) fez algumas ponderações com relação ao papel da escola contemporânea que pode promover um encontro intergeracional e de co-educação:

A escola, além de desenvolver competências cognitivas, poderia estar preocupada com todo o ciclo de vida dos educandos, com a qualidade de vida e a solidariedade entre as gerações. Ela é um espaço propício para mudanças de hábitos. [...] Além disso, a escola tem sua atenção dirigida à temática da vida e poderia oportunizar a formação de seres humanos não só competentes, mas também felizes e interessantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tipo de experiência relatado neste trabalho pode ser capaz de proporcionar mudanças de comportamento e incentivar maior compreensão mútua entre alunos de diferentes idades no seu convívio social. Neste caso, a proposta iniciou-se na escola, mas estimulou desdobramentos diferenciados no âmbito da família e em outros segmentos sociais. O estímulo para a construção de uma convivência respeitosa e pautada em valores éticos e morais entre cidadãos de diferentes idades foi possivelmente a consequência mais importante deste trabalho.

Nesse sentido, esta experiência possibilitou uma aproximação entre todos os envolvidos direta ou indiretamente com o projeto. Foram vários os depoimentos dados por diversos membros da comunidade escolar, como pais, professores, funcionários e dirigentes da escola, sobre os efeitos decorrentes deste trabalho, reafirmando a importância desta iniciativa de cunho interdisciplinar e intergeracional nos espaços escolares. Tanto em 2008 quanto em 2009 a troca de cartas entre os alunos foi muito significativa para todos os envolvidos, como pode ser observado nas entrevistas realizadas com os alunos da EJA, bem como nos relatos a seguir:

*“Professora, vim te agradecer pela iniciativa do projeto, você não imagina como minha filha mudou em casa, está mais feliz, pediu ajuda para escrever a carta, e não via a hora de conhecer a senhora que escrevia para ela. Esse projeto fez a gente ficar mais unida”* (mãe de Hilda, 10 anos).

*“Professora, eu me emocionei junto com meu filho neste projeto, ao ler as cartas recebidas por ele e as palavras escritas pelos estudantes idosos, suas histórias e experiências de vida certamente foram muito estimuladoras não só para meu filho como para mim. Nós dois aprendemos muito”.* (mãe de Olavo, 9 anos).

Esses foram apenas alguns dos depoimentos dados por pais de alunos, revelando a necessidade desse tipo de trabalho, não só nesta escola: este é um exemplo que sob certas condições, pode servir de inspiração para diferentes profissionais nos mais variados espaços de convivência. O emocionante depoimento a seguir, dado por uma aluna da EJA no momento de escrever a carta de despedida no mês de dezembro, um pouco antes do início das férias escolares, revela o envolvimento emocional estabelecido entre ela e sua interlocutora:

*“Hoje eu estou triste, porque esta é a última carta que escrevo para esta menina. Quando escrevo a ela esqueço todos os meus problemas”,* (Agatha, 57 anos e avó de três netas). A fala da aluna de certa forma expressou sua solidão e a necessidade de ser ouvida e de comunicar-se mesmo que por meio de carta, pois, para ela, atrás daquele papel existia uma grande amiga.

Nas entrevistas dos alunos idosos aqui tivemos depoimentos referindo-se à vontade de aprender mais para poder ler as palavras bonitas escritas pelas crianças, ao desejo de voltar a ser criança e ao reconhecimento no sentido de ser visto, notado e valorizado no meio social. Houve, até mesmo, a menção sobre o sentido de ter o próprio comportamento modificado a partir desta experiência, o que, por si só, já revela a profundidade do alcance desse tipo de atividade no ambiente escolar vivenciada pelos estudantes desta pesquisa.

Um outro dado concreto e bastante relevante neste trabalho foi a adesão dos alunos ao projeto, no início bastante tímida, mas que ganhou força, respeito e admiração de todos os participantes. O abandono dos estudos e a consequente evasão escolar por parte dos estudantes da EJA sempre foram grandes preocupações tanto de professores quanto de dirigentes escolares. Contudo, tivemos relatos de alguns alunos afirmando que embora estivessem muito cansados – devido ao trabalho – e pensando em abandonar a escola, não o fizeram porque queriam continuar a se comunicar com as crianças. Esta é uma clara demonstração não só da força das narrativas das crianças, mas também do

envolvimento emocional desencadeado por todo o processo de produção e troca das cartas: o seu recebimento, a leitura, a elaboração da resposta, o envio da correspondência, a expectativa de serem aceitos e o valor das palavras, até porque, em geral, as crianças estimulavam seus interlocutores a continuar e a não desistir dos estudos, dando assim apoio a estes alunos tão carentes e sofridos ao longo de suas vidas. Isto fica claro pelo relato de vários estudantes da EJA que afirmaram nunca ter recebido uma única carta em suas vidas.

O envelhecimento é uma certeza para todo ser humano. Este fato por si só indica a necessidade de convivência entre pessoas de diferentes idades dentro da nossa sociedade. Se o convívio for respeitoso e amigável, melhor será para a qualidade de vida de todos. Todo ser humano tem algo a aprender e a ensinar, pois o conhecimento é inesgotável. Se estamos aqui hoje, devemos isso às pessoas que viveram no passado, nos precederam e ajudaram a construir o mundo que nos cerca e que conhecemos. Crianças, jovens e adultos necessitam conhecer e compreender a História. Para isto, o convívio com pessoas mais velhas pode contribuir para resgatar fatos, ampliando a visão de mundo dos mais jovens.

Independentemente da idade, cabe ao ser humano abrir-se para novos aprendizados, ser flexível, fazer concessões e buscar inteirar-se com o mundo que está repleto de oportunidades e inovações. É importante que todos tenham ampla abertura para conviver com a vasta diversidade humana, até porque cada geração possui suas ricas particularidades. Os desafios podem ser úteis, pois revelam diferentes ensinamentos e permitem o direito de viver plenamente os sonhos e desejos presentes em todas as fases da vida – Infância, juventude, maturidade e velhice.

As crianças que participaram deste projeto tiveram a oportunidade de manter contato com uma outra realidade: a de uma pessoa que, mesmo envelhecida, desejava participar do mundo letrado. Estes alunos idosos, por sua

vez, encontraram, do outro lado do papel, um ser interessado em suas palavras e sentiram-se orgulhos disso.

Cada vez mais, em função da complexidade da vida moderna, muitas crianças ficam sozinhas em casa para que seus pais possam trabalhar. O contato com seus avós também é prejudicado pelo ritmo de vida na contemporaneidade. Portanto, escrever cartas possibilitou a elas a oportunidade de conhecer uma outra pessoa, diferente de seu meio familiar e, com isso, elas puderam ampliar sua visão e relação com o mundo, algo que é fundamental para a formação de um cidadão.

Por outro lado, é preciso refletir sobre o papel e a responsabilidade da escola atual no sentido de possibilitar formação ampla a todos os seus estudantes. Esta experiência pôde também proporcionar aos alunos de diferentes idades e períodos escolares a oportunidade de aprimorar sua escrita, aprendendo por meio da troca de cartas a descobrir uma linguagem diferente e mais formal, pois ao corresponderem-se, notamos significativas melhoras nas habilidades de escrita, na forma composicional, na estética, no estilo e nas exigências da norma culta da língua portuguesa.

Um ganho adicional ocorreu com os grandes debates vivenciados – não só na escola – tanto por parte dos alunos da EJA quanto por parte das crianças, uma vez que foram muitos os questionamentos e reflexões a respeito das diferenças econômicas, sociais, culturais, religiosas e étnicas. Nesse sentido, o processo vivenciado pelos alunos possibilitou uma tomada de consciência em relação ao mundo em que vivem, promovendo o respeito pela diversidade e educando para o envelhecimento.

Pode-se dizer também que esta atividade, de certa forma, permitiu a estes alunos conhecer um pouco da cultura de seus colegas tão próximos geograficamente - pois todos residem próximos à escola -, mas ao mesmo tempo tão distantes, pois, na complexidade da vida moderna e urbana, as pessoas

tendem a isolar-se, aumentando o sentimento de solidão, principalmente entre os alunos mais idosos.

As atividades descritas neste trabalho são de fácil aplicabilidade não apenas em escolas, mas em quaisquer outros centros de convivência que possam promover encontros intergeracionais que pela sua própria natureza provocam um aprendizado verdadeiramente significativo que acontece na troca de experiências e no agir junto com o outro. A atividade de troca de cartas pressupõe uma ação, um diálogo, um encontro entre pessoas e, é nessa relação que nos tornamos humanos.

Nesta atividade, os alunos avós da EJA emocionaram-se ao descobrir que, ao relatar suas histórias, seus costumes, suas raízes e suas experiências vividas numa outra época, encantavam as crianças, revelando a alegria de serem notados e ouvidos, mesmo na condição de velhos e “iletrados”, pois era essa a maneira como se olhavam. Eles puderam também rever e compreender um pouco mais a respeito de suas próprias vidas quando escreviam suas cartas, em momentos de introspecção e auto-análise. Essa experiência possibilitou também um novo olhar em relação não apenas a seus netos, mas às crianças em geral, como possuidoras de conhecimentos e saberes que podem ser compartilhados e divididos numa troca co-educativa.

Já as crianças tiveram a oportunidade de aproximar-se e ouvir as narrativas de seus familiares e de seus avós sobre as histórias de suas vidas a partir dos assuntos relatados nas cartas de seus interlocutores, aproximando-os.

Pode-se dizer que um trabalho intergeracional beneficia a todos, uma vez que estimula a tolerância e o equilíbrio entre as gerações, pois ao preservar a cultura, promove o respeito, ao mesmo tempo em que possibilita a renovação de uma educação baseada em valores realmente cidadãos.

## **BIBLIOGRAFIA:**

AGRESTE, G. P. *Velhice e Educação: Do desvelar das letras ao desvelar do mundo*. Dissertação de mestrado. São Paulo: PUC, 2003.

ALVES, A. M. Os idosos, as redes de relações sociais e as relações familiares. In: NERI, Anita L. (Org) *Idosos no Brasil – Vivências, desafios e expectativas na Terceira Idade*. São Paulo: SESCSP, 2007.

ANGIER, N. *Para entender o tempo, o cérebro confia no ouvido*. The New York Times In: Folha de São Paulo, 06/07/2009.

ARIAS, J. *50 Motivos para amar o nosso tempo*. Rio de Janeiro: Fontanar, 2009.

BARASCH, L. *Caro Einstein*. São Paulo: Cosac, 2007.

BEAUVOIR, S. *A Velhice*. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1990.

BEIGUELMAN, G. *Link-se: arte, mídia, política, cibercultura*. São Paulo: Petrópolis, 2005.

BENJAMIN, W. O narrador. In: *Obras escolhidas*. Vol. I, 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BIRMAN, J. Futuro de todos nós: temporalidade, memória e terceira idade na psicanálise. In: VERAS, Renato. *Terceira idade: Um envelhecimento digno para o cidadão do futuro*. Rio de Janeiro: UnATI/UERJ, 1995.

BISCARO, W. Emprego na maturidade. In: ABREU, M. C. *Viver produtivamente*: Brasília: Líber Livro, 2005.

BLAINEY, G. *Uma breve história do mundo*. São Paulo: Fundamentos, 2007.

BOLLEME, G. *O povo por escrito*. (Tradução de Antonio de Pádua Danesi). São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BOLONHA, A.; ROTTERDAM, E.; LÍPSIO, J. *A arte de escrever cartas*. Tin. E. (org). Campinas-SP: Ed. Unicamp, 2005.

BOTH, Agostinho. Longevidade e educação: fundamentos e práticas. In: FREITAS, Elizabete Viana et al. *Tratado de geriatria e gerontologia*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

BRANDÃO, V.M.A.T. *Labirintos da memória: Quem sou?* São Paulo: Paulus, 2008.

- BRONOWSKI, J. *A escalada do homem*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- CAFFÉ, Eliane (Direção); CATANI, Vânia (Produção). DVD: *Narradores de Javé*. (Brasil: 2003). Gênero: Drama. Duração: 85 minutos.
- CARVALHO, M.C.B.N.M. *O diálogo intergeracional entre idosos e crianças: Projeto era uma vez... Atividades intergeracionais*. Rio de Janeiro: PUC-RIO, 2008 Tese de Mestrado.
- CONCONE, M.H.V.B. O corpo: Cultura e Natureza. Pensando a Velhice. In: *Velhice Envelhecimento Complex(idade)...* CORTE, Beltrina *et.al.* São Paulo, Vetor, 2005.
- CÔRTE, B., MERCADANTE, E. F.; ARCURI, I. G. *Envelhecimento e velhice: um guia para a vida*. São Paulo: Vetor, 2006.
- COSTA, E. M. S. *Gerontodrama: a velhice em cena*. São Paulo: Agora, 1998.
- CHEVALIER, J., GHEERBRANT, A. *Dicionário dos Símbolos*. Mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, cores, números. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.
- CHILDE, V.G. *O que aconteceu na história*. Rio de Janeiro: Zahar, 1942.
- \_\_\_\_\_. *A evolução cultural do homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1966.
- CUNHA, M. T. S. *A escrita epistolar e a história da educação*. Caxambu/MG: 25ª Reunião da ANPED, 2002.
- DELDIME, R.; VERMEULEN, R. *O desenvolvimento psicológico da criança*. Bauru/SP: EDUSC, 1999.
- DESBORDES, F. *Concepções sobre a escrita na Roma antiga*. São Paulo: Ática, 1995.
- EISENSTADT, S.N. *De Geração a Geração*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1976.
- FAZENDA, Ivani. (org). *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008
- FERRIGNO, J. C. *Co-Educação entre gerações*. SESC / São Paulo: Vozes, 2003.
- \_\_\_\_\_. Educação para os velhos, educação pelos velhos e a co-educação entre as gerações: Processos de educação não formal e informal. In: PARK, M. B.; GROppo, L. A. (org.) *Educação e Velhice*. Holambra/SP: Setembro, 2009.
- FERREIRA, Aurélio B. Holanda. *Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.



FERREIRA, S. *Imaginação e linguagem no desenho da criança*. Campinas-SP: Papyrus, 2005.

FIORI, W. R.; RAPPAPORT, C. R.; DAVIS, C. *Psicologia do Desenvolvimento: A idade escolar e a adolescência*. São Paulo: EPU, 1982.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia*. 100 ed. São Paulo: Terra, 2006.

GAARDER, J.; HELLEN, V.; NOTAKER, H. *O livro das religiões*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

GALBRAITH, J.K. *O novo estado industrial*. São Paulo: Pioneira, 1983.

GALVÃO, W. N.; GOTLIB, N. B. (orgs.). *Prezado Senhor, Prezada Senhora*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

GOLDFARB, D.C; LOPES, R.G.C. Avosidade: a família e a transmissão psíquica entre gerações. In: Freitas E. V; Py L *et al. Tratado de geriatria e gerontologia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006, p. 1374-1382.

GROPPO, L.A. (orgs) *Educação e Velhice*. Holambra-SP: Setembro, 2009.

HENFIL. *Cartas da Mãe*. Rio de Janeiro: Record, 1986.

HORCADES, Carlos M. *A Evolução da escrita: História ilustrada*. Rio de Janeiro: Editora Senac Rio, 2004.

JUNEK, M.L.M.O. Preparação para a aposentadoria. In: ABREU, M.C. (org.) *Viver produtivamente*. Brasília: Líber Livro, 2005.

LARROSA, J. *Estudar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LIBÂNIEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M. S. *Educação escolar: Políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2006.

LÉVY, Pierre. Os perigos da 'Maquina Universo'. In: PESSIS-PASTERNAK, G. *Do caos a inteligência artificial: quando os cientistas se interrogam*. São Paulo: UNESP, 1993-a.

\_\_\_\_\_. *As tecnologias da inteligência: O futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993-b.

LIMA, C. R.; GIGLIO, Z.G. *Programas intergeracionais: um estudo sobre as atividades que aproximam as gerações*. Americana, SP: Revista de Ciências da Educação –UNISAL, ano IX, nº 17, p.141-163, 2º sem. 2007.

LOPES, R.G.C.; SANTOS, D.F. A família e o idoso. In: VALLE, L.E.L.R. (org.) *Neurociências na melhor idade*. Ribeirão Preto/SP: Novo Conceito, 2009.

LUZ, A. R. *Unindo Gerações pela escrita: análise de uma experiência educativa alicerçada na troca de correspondência entre idosos e crianças*. In: XI Simpósio Nacional de Letras e Linguística, Uberlândia/MG 2006.

MARCONDES FILHO, Ciro. *Até que ponto nos comunicamos?* São Paulo: Paulus, 2004.

MACEDO, R.S. *A Etnopesquisa Crítica e Multirreferencial nas ciências Humanas e na educação*. Salvador: Edufba, 2000.

MALTEMPI, M.A.C.S. *Co-educação: Uma proposta Intergeracional*. ETIC – Encontro de Iniciação Científica. Presidente Prudente/SP: Revista Unitoledo. Vol. 2 No. 2. 2006.

MAY, T. *Pesquisa Social - Questões, métodos e processos*. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

MEDEIROS, S. A. R. O lugar do Velho no contexto familiar. In: PY, Ligia *et.al. Tempo de envelhecer: percursos e dimensões psicossociais*. Rio de Janeiro: NAU, 2004.

MELO, F.F.S. *Cartas: uma possibilidade para o ensino do pensamento fenomenológico*. São Paulo: PUCSP, 2008. Tese de doutorado.

MESSY, J. O espelho quebrado. In: MOTTA, A .B. *A pessoa idosa não existe*. São Paulo, Aleph, 1999.

MEZAN, R. As cartas de Freud. In: GALVÃO, W. N. e GOTLIB, N. B. (orgs.). *Prezado Senhor, Prezada Senhora*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000

MINAYO, M.C.S. (Org.) *Pesquisa Social – Teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MITHEN, S. *A pré-história da mente: Uma busca das origens da arte, da religião e da ciência*. São Paulo, UNESP 2002.

MUCIDA, A. *O sujeito não envelhece*. São Paulo, Autêntica, 2004.

NADAL, B.G. A escola e sua função social: uma compreensão à luz do projeto de modernidade. In: FELDMANN, M. G. (org). *Formação de professores e escola na contemporaneidade*. São Paulo: Ed. Senac, 2009.

NERI, A. L. (Org) *Idosos no Brasil – Vivências, desafios e expectativas na Terceira Idade*. São Paulo: SESCSP, 2007.

OLIVEIRA, P. S. *Vidas Compartilhadas: Cultura e co-educação de gerações na vida cotidiana*. São Paulo: Hucitec/Fapesp, 1999.

OLSON, D. R.; TORRANCE, N. *Cultura escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1997 a.

OLSON, D.R. *O mundo no papel: As implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita*. São Paulo: Ática, 1997 b.

PACHECO, J.L. Educação, trabalho e aposentadoria. In: PARK, M. B.; GROppo, L. A. (org.) *Educação e Velhice*. Holambra, SP: Setembro, 2009.

PACHECO FILHO, R. A. *A psicanálise e as mulheres e os homens de “uns tantos e quantos anos”*. São Paulo: Revista Kairós, Caderno Temático 2, EDUC, p. 71-89, ago. 2002.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. *Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PIMENTEL, A. *O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica*. Departamento de Pesquisa Social e Institucional da Universidade Estadual de Londrina-PR. Caderno de Pesquisa, No. 114, p. 179-195, novembro, 2001.

PINKER, S. *O instinto da linguagem: como a mente humana cria a linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

PRADO, D. *O que é a Família*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PY, L. Envelhecimento e subjetividade. In: PY, Ligia et.al. *Tempo de envelhecer: percursos e dimensões psicossociais*. Rio de Janeiro: NAU, 2004.

RIOS, A.M.G. *Um estudo Juguiano sobre a imagem de Deus na infância dentro da tradição cristã*. São Paulo: PUC, 2008 - Dissertação de Mestrado.

ROBINSON, A. *The story of writing: Alphabets, Hieroglyphs & Pictograms*. New York: Thames & Hudson, 1999.

ROSA, Guimarães. *Ooó do Vovô!: Correspondências de Guimarães Rosa, vovô Joãozinho, com Vera e Beatriz Helena Tess: de setembro de 1966 a novembro de 1967*. São Paulo, Minas Gerais: EDUSP, Imprensa Oficial: PUC Minas, 2003.

SALLES, Walter. (Direção) COHN, A.; CLERMONT-TONNERRE, M. (Produção). DVD: *Central do Brasil* (Brasil: 1998). Gênero: Drama. Duração: 112 minutos.

SANTOS, D.F.; LOPES, R.G.C.; TEIXEIRA, R.R.P. Co-educação entre gerações na obra “O Sorriso Etrusco” In: PARK, M.B.; GROppo, L.A. (org.) *Educação e Velhice*. Holambra, SP: Setembro, 2009.

SANTOS, N.P.T. *A carta e as cartas de Mário de Andrade*. Rio de Janeiro: Diadorim, 1994.

SCLIAR, Moacyr., *A arte de escrever cartas*. In:  
<http://www.blocosonline.com.br/literatura/prosa/cl/artcarta/ac030915.htm>

SCHMIDT, C. *As relações entre avós e netos: Possibilidades co-educativas?* Porto Alegre: UFRGS, 2007. Tese de Mestrado.

TEIXEIRA, R. P. *Sob a proteção da Vênus Cloacina: Diferenças sexuais e interculturais em grafitos de banheiro*. São Paulo: USP, 2004. Tese de doutorado.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1994.

TIN, E. (org.). *A arte de escrever cartas*. Campinas-SP: Ed. Unicamp, 2005.

VALE, E. M. *et.al Grupo de Estudo da Memória, tempo e espaço. Relato de Experiência*. Revista Kairos, São Paulo. 6(2), dez. 2003, pp.205-227.

VELHO, Gilberto. *Subjetividade e sociedade: Uma experiência de geração*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

VIÑAO FRAGO, A. *Ler y Escribir. Historia de prácticas culturales*. México: Fundación Voces y Vuelos, 1999. In: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)

*Cartas de Esperança*. In:  
[http://editoraglobo.globo.com/especiais/2006/generosidade/reportagem\\_73.html](http://editoraglobo.globo.com/especiais/2006/generosidade/reportagem_73.html)  
[www.correio.com.br](http://www.correio.com.br) acessado em 14/08/2009, 14:30 H  
[www.wikipédia.com.br](http://www.wikipédia.com.br) acessado em 14/08/2009, 17:10 H.

## **ANEXO 1**

### **Roteiro de entrevista**

1- Fale sobre a sua participação na atividade de escrita das cartas (Facilidades, dificuldades, precisou de ajuda?).

2- O que você sentiu ao escrever as cartas?

3- O que significou para você receber cartas?

4- Qual a importância desta atividade na aprendizagem da leitura e escrita?

5- Aponte situações marcantes dessa atividade e diga o que representou para sua vida pessoal e na convivência social.

## ANEXO 2

### PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM GERONTOLOGIA

São Paulo, 6 de Abril de 2009.

A/C .....  
Administradora Escolar do SESI-SP  
Unidade: .....

Declaramos que Divina de Fátima dos Santos é mestranda do Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia da PUC-SP e que se encontra em fase final de cumprimento dos créditos acadêmicos preparando-se para realizar o Exame de Qualificação. Seu projeto de pesquisa versa sobre o tema “Co-Educação entre gerações” cujo objetivo é analisar o conteúdo das narrativas de cartas trocadas entre alunos do SESI-SP matriculados no final do ciclo II e da EJA.

Este trabalho foi desenvolvido em sala de aula ao longo do ano de 2008, por iniciativa da professora Divina, constituindo-se num procedimento didático-pedagógico relevante, pelo envolvimento dos alunos na atividade proposta e pelos resultados obtidos neste processo de comunicação escrita entre alunos de diferentes faixas etárias. Todas as cartas escritas pelos alunos na correspondência entre eles encontram-se com a professora que pretende utilizá-las como fonte de dados para realização da sua pesquisa de mestrado.

Podemos adiantar que todos os cuidados serão tomados para atendimento aos requisitos éticos exigidos para realização desta investigação, em especial a

preservação do anonimato dos alunos. Os mesmos serão informados antecipadamente sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa, assinando um termo de consentimento cujo texto inclui a possibilidade de interromper sua participação em qualquer etapa dos trabalhos.

Diante do exposto e da importância da realização desta pesquisa para ampliação dos conhecimentos científicos na área da educação e da gerontologia, solicitamos autorização de V.Sa. para utilização deste material produzido pelos alunos.

Nos colocamos à disposição para outros esclarecimentos considerados necessários.

Atenciosamente,

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Nadia Dumara Ruiz Silveira  
Orientadora da Pesquisa

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Elisabeth Frohlich Mercadante.  
Coordenadora do Programa de Estudos Pós-  
Graduados em Gerontologia – PUC-SP

### **ANEXO 3**

#### **Autorização de uso de imagem, narrativa e conteúdos**

Nós, abaixo assinados, autorizamos a professora Divina de Fátima dos Santos a utilizar imagens, narrativas e respectivos conteúdos, desenvolvidos em sala de aula nos anos de 2008 e 2009, para fins acadêmicos (Dissertação de mestrado) da PUC – SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

São Paulo, 02 de Maio de 2009.

**Testemunhas:**

\_\_\_\_\_

<b>Aluno</b>	<b>R.G. No</b>



## ANEXO 4

### PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO - PUCSP PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM GERONTOLOGIA

#### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE CARTAS

Eu, *Divina de Fátima dos Santos*, professora do SESI-SP e mestranda do Pós-Graduação em Gerontologia da PUC-SP, estou estudando o tema “Co-Educação entre gerações”. O objetivo central deste trabalho acadêmico é analisar o conteúdo das narrativas de cartas trocadas entre alunos do SESI-SP, matriculados no final do ciclo II do Ensino Fundamental e no curso de Educação de Jovens e Adultos - EJA, no ano de 2008. Pretendo, também, verificar os resultados desta interação entre estudantes de diferentes idades, através da comunicação escrita. Informamos que será mantido o anonimato de todos os participantes nas análises dos dados coletados.

Venho por meio desta solicitar sua autorização para o uso das cartas escritas pelo (a) aluno (a) \_\_\_\_\_ participante da referida atividade.

Responsável:

Nome: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

São Paulo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2009.

## ANEXO 5

### PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO - PUCSP PROGRAMA DE PÓS-GRADUADOS EM GERONTOLOGIA

#### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE CARTAS

Eu, *Divina de Fátima dos Santos*, professora do SESI-SP e mestranda do Pós-Graduação em Gerontologia da PUC-SP, estou estudando o tema “Co-Educação entre gerações”. O objetivo central deste trabalho acadêmico é analisar o conteúdo das narrativas de cartas trocadas entre alunos do SESI-SP, matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental I e no curso de Educação de Jovens e Adultos - EJA, no ano de 2009. Pretendo, também, verificar os resultados desta interação entre estudantes de diferentes idades, através da comunicação escrita. Informamos que será mantido o anonimato de todos os participantes nas análises dos dados coletados.

Venho por meio desta solicitar sua autorização para o uso das cartas escritas pelo (a) aluno (a) \_\_\_\_\_ participante da referida atividade.

Responsável:

Nome: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

São Paulo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2009.

## ANEXO 6

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que fui devidamente informada sobre a pesquisa “Relações Intergeracionais: palavras que estimulam” realizada pela mestrandia Divina de Fátima dos Santos, aluna regularmente matriculada no Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Declaro, também, ter aceitado espontaneamente participar deste trabalho concedendo entrevista e respondendo às questões formuladas pela pesquisadora, referentes ao seu tema de pesquisa.

Tenho ciência de que minha participação é livre e que posso interrompê-la a qualquer momento. Afirmo ter sido esclarecido (a) de que as informações dadas e os depoimentos feitos não serão identificados nominalmente, sendo mantido anonimato e que os dados coletados destinam-se, exclusivamente, para compor os resultados deste estudo, divulgação em eventos científicos e publicação em periódicos reconhecidos pela comunidade acadêmica.

São Paulo, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 2009

\_\_\_\_\_  
Divina de Fátima dos Santos  
CPF: \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_

TESTEMUNHAS:

\_\_\_\_\_  
Nome:  
CPF:  
RG:

\_\_\_\_\_  
Nome:  
CPF:  
RG:

Entrevistado: \_\_\_\_\_

CPF: \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_