



**INSTITUTO DE PSICOLOGIA - DEPARTAMENTO DE
PSICOLOGIA ESCOLAR E DO DESENVOLVIMENTO -
PED**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA
CLÍNICA E INSTITUCIONAL
TURMA IX
(2010/2011)**

Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero

TRABALHO FINAL DE CURSO

BRASÍLIA, 2011

LETRAMENTO E ENVELHECIMENTO

Apresentado por: FABIANA ROSA RIBEIRO COÊLHO

Orientado por: MEIRELUCE LEITE PIMENTA

ÍNDICE

I. Colocação do Problema.....	04
II. Fundamentação Teórica	06
III. Método de Intervenção	
3.1. Sujeito.....	14
3.2. Procedimentos Adotados.....	15
IV. A intervenção psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à discussão de cada sessão de intervenção	
4.1. Avaliação Psicopedagógica	
4.1.1 Sessão de avaliação psicopedagógica 1 (31.08.2011).....	17
4.1.2. Sessão de avaliação psicopedagógica 2 (14.09.2011).....	19
4.2. As Sessões de Intervenção	
4.2.1. Sessão de intervenção psicopedagógica 1 (28.09.2011).....	21
4.2.2. Sessão de intervenção psicopedagógica 2 (19.10.2011).....	23
4.2.3. Sessão de intervenção psicopedagógica 3 (03.11.2011).....	25
4.2.4. Sessão de intervenção psicopedagógica 4 (17.11.2011).....	27
4.2.5. Sessão de intervenção psicopedagógica 5 (18.11.2011).....	28
V. Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica.....	30
VI. Consideração finais.....	35
VII. Referências Bibliográficas.	36

I. COLOCAÇÃO DO PROBLEMA

O conceito de letramento ultrapassa o simples ato de ler e escrever. Proporciona ao indivíduo aquisição de conhecimentos em diferentes práticas da leitura e escrita, aplicáveis à vida cotidiana. Nesta perspectiva, desenvolvemos um estudo junto a um sujeito pré-idoso visando o desenvolvimento de competências de leitura e escrita considerando sua função social.

Para nós a prática pedagógica voltada para o atendimento de sujeitos pré-idosos, e ou idosos deve relevar o conhecimento do sujeito sobre as áreas do conhecimento e o seu conhecimento de mundo e favorecer a inserção social deste sujeito.

O idoso é um sujeito ativo, independente da sua idade. No processo de letramento, não é diferente. Este sujeito é capaz de construir e reconhecer hipóteses sobre o sistema alfabético, utilizando-se de sua experiência de vida, na interação com seus pares e com os mediadores culturais.

Antes de dominar o código, este sujeito se vê inserido em diversas práticas sociais em que a escrita está presente, como em bula de medicamentos, lista de supermercados, placas de identificação de itinerários de transportes públicos entre outros. Neste sentido, ler e escrever são ações cognitivas e sociais ao mesmo tempo, e permitem ao idoso a possibilidade de um diálogo coletivo com as contradições inerentes ao modelo social em que atua.

Portanto, torna-se essencial a inclusão dos idosos em práticas educativas. Os sujeitos que aprendem a ler e escrever tem maiores possibilidades de lutar pelos seus direitos, resolver atividades que requerem tais habilidades no dia a dia, de exercer de forma ativa sua cidadania, possuindo condições de propor questionamentos e soluções, contextualizar o conhecimento que adquirem cotidianamente e construir uma sociedade mais humanizada.

Neste trabalho adotamos a perspectiva defendida nos trabalhos de Fávero (1994), nos distanciando das discussões acerca das limitações do sujeito para considerar as potencialidades e peculiaridades do seu desenvolvimento psicológico. Segundo Pimenta (2008), esta postura requer olhar o sujeito como aquele que constrói

conhecimento apesar das condições adversas, que ressignifica suas experiências, transforma e se deixa transformar a partir das interações que estabelece ao longo de sua vida.

Além disso, articulamos pesquisa e intervenção psicopedagógica, como propõe Fávero (1994), uma vez que esta nos permite que a análise das intervenções com o sujeito sirvam de base para o planejamento das atividades da próxima intervenção. Considerar esta proposta pressupõe a atividade mediada, que por sua vez, torna-se um caminho para a análise das práticas pedagógicas e o favorecimento do letramento de um sujeito pré-idoso.

O aprendizado da leitura e da escrita, na perspectiva do letramento, traz mudanças significativas para a vida do idoso inserido profissionalmente e socialmente no meio letrado, passando a enxergar o mundo de forma diferente. Baseados nas discussões acerca dos processos de letramento, enfatizamos a participação do sujeito como construtor ativo do conhecimento e como um ser histórico-cultural

Este trabalho pretendeu compreender as contribuições do letramento relacionadas à autonomia e qualidade de vida do idoso.

II. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO HUMANO

O campo do desenvolvimento humano constitui-se do estudo científico de como as pessoas mudam, bem como as características que permanecem razoavelmente estáveis durante toda a vida.

Ao final do XIX, diversas tendências importantes estavam preparando o caminho para o estudo científico do desenvolvimento infantil. Os cientistas haviam desvendado o mistério da concepção e discutiam sobre “natureza x experiência”, ou seja, sobre a importância relativa das características inatas e das influências externas.

A descoberta dos germes e da imunização fez com que muitas crianças trabalhassem. As leis que as protegiam de longos dias de trabalho permitiam-lhes passar mais tempo estudando e pais e professores se preocupavam mais em identificar e atender às necessidades de desenvolvimento das crianças. Assim, a nova ciência da psicologia ensinava que as pessoas podiam entender a si mesmas aprendendo o que as havia influenciado durante a infância.

A idéia de que o desenvolvimento continua depois da infância é relativamente nova. Até o século XX, a adolescência não era considerada um período separado de desenvolvimento. Estudos importantes ocorridos entre 1920 e 1930, concentraram-se na inteligência e no desenvolvimento da personalidade na idade adulta e na velhice.

Alguns estudos sobre o ciclo vital surgiram a partir de programas destinados a acompanhar crianças até a idade adulta e obtiveram dados no qual forneceram informações sobre o desenvolvimento a longo prazo. (Papalia, Olds & Feldman, 2006).

À medida que estes estudos se estendiam à vida adulta, os pesquisadores do desenvolvimento psicológico humano começaram a se concentrar em como determinadas experiências, vinculadas a tempo e lugar, influenciam o rumo das vidas das pessoas.

Hoje, a maioria dos pesquisadores no âmbito do desenvolvimento psicológico humano, reconhecem que o desenvolvimento ocorre durante toda a vida, independente das condições adversas as quais os sujeitos experimentam em suas interações, assim pode ser considerado vitalício. Cada período de vida é influenciado por ações passadas e o planejamento de ações futuras. Além disso, é marcado por características próprias e valor imensurável.

Os indivíduos desenvolvem-se dentro de um conjunto específico de circunstâncias com as quais interage ou sob condições definidas em um dado momento histórico. Pode-se dizer que o desenvolvimento psicológico humano é influenciado em seu contexto histórico e social.

Segundo Berger (2003), as interações que o sujeito estabelece ao longo da vida envolve um equilíbrio entre crescimento e declínio, tornando-se em muitos momentos instável. Na idade adulta, o equilíbrio muda gradualmente.

No âmbito dos estudos sobre desenvolvimento psicológico humano o assunto é discutido dentro da academia, muitas vezes sob forma de disciplina científica. Percebe-se que tais discussões trazem a baila conceitos como *descrição, explicação, predição e controle de eventos*. (Papalia et al., 2006).

Na literatura da área, o estudo do desenvolvimento humano, em linhas gerais, leva em consideração três aspectos diferentes, entre eles, físico, cognitivo e psicossocial (ver Papalia et al. e Berger). Acreditamos, no entanto, que estes domínios estão interligados durante toda a vida, um influenciando o outro. Embora segmentados, correspondem ao desenvolvimento psicológico que caracteriza-se por um processo dialético.

O crescimento do corpo e do cérebro, as capacidades sensoriais, as habilidades motoras e a saúde correspondem ao *desenvolvimento físico* e podem influenciar em outros aspectos. Em alguns adultos mais velhos, mudanças físicas no cérebro podem levar a deterioração de estratégias cognitivas, e uma mudança de comportamento frente às diferentes situações experimentadas. Ou seja, o idoso, por uma questão de envelhecimento do seu próprio sistema, pode ter uma certa limitação quanto aos processos de interação com o meio em que vive e ressignificação destas. No entanto, neste trabalho, o nosso olhar se distanciará da perspectiva de declínio e se aproximará das competências que este sujeito, enquanto idoso, constrói.

Compreendemos o sujeito como ser ativo e em constante crescimento em seu desenvolvimento psicológico. Ele desencadeia os eventos e não somente reage a eles, independente se ser idoso.

Para Vygotsky (1998), estudioso sobre a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos do indivíduo, todo conhecimento se constrói socialmente. Ou seja, o autor defende a teoria sociointeracionista ou sociocultural, no qual um organismo não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros de sua espécie (Simões, 2000). Enfatiza ainda, que as atividades compartilhadas ajudam os indivíduos a internalizar os modos de pensamento e comportamento de suas sociedades e a torná-los seus.

Assim como a teoria sociocultural de Vygotsky, Piaget enfatiza o envolvimento ativo dos indivíduos com seu ambiente. Defende que o desenvolvimento cognitivo ocorre em uma série de estágios qualitativamente diferentes. Em cada estágio, o sujeito desenvolve um novo modo de operar sobre suas ações. Da infância à adolescência, as operações mentais evoluem da aprendizagem baseada na simples atividade sensório-motora ao pensamento lógico abstrato.

Ainda segundo Piaget, o indivíduo constrói e produz o conhecimento por meio da interação com o ambiente em que vive e esta interação propicia o desenvolvimento da aprendizagem. O sujeito é um ser ativo que estabelece relações de troca com o ambiente ou objeto, conforme um sistema de relações vivenciadas, significativas e ressignificadas, uma vez que este se torna resultado de ações do indivíduo sobre o meio em que vive.

1.1. DESENVOLVIMENTO DO ADULTO E ENVELHECIMENTO

A vida adulta constitui-se na fase mais ativa e longa do desenvolvimento humano. Neste período, o adulto vivencia suas próprias situações de vida, carrega sobre si uma história repleta de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo e sobre as outras pessoas.

O adulto está inserido no mundo do trabalho e suas relações interpessoais tornam-se diferentes daquelas da criança e do adolescente. A grande maioria produz e trabalha; do trabalho vive e dele sobrevive, em qualquer circunstância de realidade social, econômica e cultural.

Estudar e entender o adulto é conhecer e perceber o que a sociedade busca em termos de futuro, e qual ideário social está construindo. Assim como em outras épocas históricas, as mudanças de paradigmas se devem às novas estruturas sociais. Fatores como as transformações demográficas e o envelhecimento da população mundial, poderão determinar modificações no comportamento do ser humano. (Santos & Antunes, 2007).

Mas o que entende-se por envelhecimento? Segundo caracteriza a Organização Mundial de Saúde – OMS, o envelhecimento é um processo ininterrupto e que apresenta um conjunto de modificações fisiomórficas e psicológicas. Já de acordo com a descrição de Costa (2006), a Organização das Nações Unidas, classifica os idosos em três grupos, sendo os pré-idosos (pessoas entre 55 e 64 anos), idosos jovens (pessoas entre 65 e 79 anos) e idosos de idade avançada (pessoas a partir de 80 anos).

Portanto, convém explicitar que o sujeito é considerado idoso pela OMS a partir dos 65 anos de idade. Mas este critério é adotado usualmente por países desenvolvidos. No caso do Brasil, que enquadra-se no grupo de países que estão em desenvolvimento, considera-se idoso o sujeito a partir de 60 anos completos.

De modo geral, a literatura apresenta diversas definições levando em consideração visões estritamente ligadas a perdas funcionais, passando pelo grau de independência e negação da própria velhice, chegando à contextualização, fator atualmente mais adotado pelos teóricos, segundo o qual a velhice é abordada sob ótica sóciopolítica-econômica. (Costa, 2006).

Envelhecer representa para cada pessoa uma vivência prática, única e singular. O processo de envelhecimento individual assume particularidades tão distintas que associá-lo à idade cronológica permite apenas uma percepção distorcida desse processo. Assim, psicólogos evolucionistas a fim de pesquisar sobre o nível de competência cognitiva de pessoas mais velhas, concluíram, segundo Palacios (1995),

que não somente a idade, mas também fatores como saúde, nível educativo e cultural determinam possíveis probabilidades de êxito que as pessoas nesta fase apresentam, ao enfrentarem as diversas demandas da natureza cognitiva.

Desta forma, considerando as competências cognitivas dos idosos devemos enfatizar as funções físicas, pois estas favorecem aos sujeitos a manter-se ativos e saudáveis, auxiliando-os na inserção de atividades produtivas e como consequência, no estabelecimento de relações sociais.

Quanto às influências sociais e culturais correspondentes ao processo de envelhecimento, Palacios (1995), ressalta a importância na entrada no mundo do trabalho e na formação da unidade familiar para os sujeitos, considerando que a forma como esses dois fenômenos ocorrem e as expectativas sociais em torno deles são claramente dependentes em relação a fatores históricos, culturais e sociais.

Corroborado com a afirmação acima, Oliveira (2004) cita em seu artigo o renomado pesquisador Tulviste (1999), que fundamenta em sua tese sobre a “teoria da atividade”, e também destaca a cultura como um importante fator para o desenvolvimento psíquico. O autor descreve que as atividades executadas numa cultura, constituem o fator que permite explicar a mente especificamente humana, ou os processos mentais superiores. Complementa que estas atividades envolvem diferentes tarefas e instrumentos semióticos, que por sua vez, estão funcionalmente relacionados a formas de pensar.

Salienta ainda que pessoas comprometidas em diversos tipos atividades e, por isso, resolvendo diferentes tipos de tarefa, disporão de diferentes meios semióticos ou instrumentos fornecidos pela sociedade, e por usarem diferentes instrumentos, pensarão de formas diferentes.

Assim, concluímos que qualquer pessoa, em qualquer cultura, tem à sua disposição tantos modos de pensar quantos forem os diferentes tipos de atividades. O pensamento humano, em qualquer cultura é heterogêneo por natureza. (Oliveira, 2004).

Analisando o contexto das fases da vida, em especial, a do idoso, identifica-se que na cultura, os ciclos de passagem da existência humana, poderiam ser definidos a partir dos tipos de atividade em que os sujeitos estão envolvidos e os correspondentes instrumentos, signos e modos de pensar.

Desta forma, considerando o psiquismo humano como um processo permanente de produção que envolve o indivíduo e seu meio sociocultural uma constante interação, revela-se a natureza semiótica da atividade psíquica, pois entende-se que as grandes conquistas psicológicas ocorridas ao longo da vida dos indivíduos, segundo afirma Oliveira (2004), resulta numa complexa configuração de processos de desenvolvimento que será singular a cada sujeito. E a cada situação de interação com o mundo, o indivíduo encontra-se em um determinado momento de sua trajetória particular, trazendo consigo diferentes possibilidades de interpretação e re-significação do material que obtém dessa fonte externa.

A partir de tal declaração, conclui-se que o sujeito torna-se autor de sua própria história, trazendo consigo aprendizagens prévias, em relação a sua inserção em situações de aprendizagem. Essas peculiaridades na vida do idoso fazem com que ele traga consigo diferentes habilidades e dificuldades, comparando-se ao adulto, e provavelmente, maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem.

2. LETRAMENTO

Recentemente surgiu no cenário da educação a palavra letramento. Tem-se por sua definição segundo Soares (2004), uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita, ou seja, a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita.

A invenção do letramento deu-se em meados de 1980, simultaneamente, no Brasil, na França denominada como *illettrisme*, e em Portugal como *literacia*.

Considerando a invenção do letramento em outros países, verifica-se que no Brasil, baseando-se em levantamentos censitários feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o processo de coleta de dados foi modificado. Antes, uma simples verificação em relação às habilidades de codificar e decodificar o nome era

realizada. Hoje, passou-se a verificar a capacidade de utilizar a leitura e a escrita como prática social.

Em contrapartida, nos países desenvolvidos o que se considera é a avaliação do nível de letramento da população e não o índice de alfabetização. Na verdade, o que se faz é organizar dados relacionados ao índice de pessoas que não se apropriaram plenamente das práticas sociais de leitura e escrita. Assim, referindo-se a níveis de letramento.

Desta forma, concebendo o letramento como uso da leitura e escrita como práticas sociais, conclui-se que indivíduos que não sabem ler e escrever, podem ser considerados letrados, uma vez utilizando a leitura e a escrita em práticas sociais.

Em sociedades letradas, o atravessamento da escrita na vida como um todo se faz de um modo forte, não só nas atividades de leitura e de escrita propriamente, mas nas atividades orais, já que a fala das pessoas letradas é muito marcada pela linguagem que se escreve. Este quadro se modifica dependendo do acesso que se tem a círculos letrados, diferenciando-se, portanto, entre as classes sociais.

Uma perspectiva de letramento, de certo modo diversa, nos é mostrada por Mey (2001), que considera o letramento como um produto de participação ativa resultante de atividades sociais específicas. Corroborando com a afirmação, Tfouni (2004,) nos diz que o letramento tem por finalidade investigar tanto os alfabetizados, como também os não alfabetizados, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social.

Porém, considerando os idosos como sujeitos letrados, deve-se também ponderar que a linguagem desses sujeitos tem sido pesquisada, mais a partir de manifestações decorrentes de processos patológicos. Em relação à linguagem oral, a literatura tem apontado que os idosos apresentam dificuldades para encontrar palavras, dificuldades relacionadas à fluência verbal, inferências e pressuposições. (Torquato, Massi & Santana, 2011).

Porém, não há de se considerar somente os aspectos orgânicos e fisiológicos da linguagem, voltados à idade cronológica. Deve-se conceber as práticas sociais como relevantes para as discussões sobre a linguagem oral e escrita, além de analisar aspectos relacionados à subjetividade do sujeito que envelhece.

E no processo de envelhecimento a linguagem torna-se primordial para a manutenção e qualidade de vida dos idosos, considerando que todo indivíduo está inserido em uma rede dialógica, o contexto social em que vivemos está diretamente relacionado ao uso da linguagem.

A linguagem está, assim, vinculada à singularidade do homem, que faz uso dela, em todos os momentos da vida, para estar no mundo, interagindo com os outros em diversos contextos sociais (Gamburgo & Monteiro, 2009).

Estudos realizados por Torquato, Massi e Santana (2011), constataram que um considerável número de idosos afirma não ler e não escrever, por não gostarem ou não saberem fazer uso dessas atividades. Conforme esses estudos, os possíveis motivos para tal afirmação podem estar relacionados a históricos antigos no qual os sujeitos submeteram-se a situações negativas que envolviam a leitura e a escrita.

Corroborando com a suposição acima, os idosos participantes da pesquisa ao serem questionados acerca do processo de escolarização e das experiências de letramento vivenciadas no ambiente escolar, relatam algumas situações que marcaram negativamente suas vidas nesse contexto. Eles relembrou situações aversivas, como por exemplo, que não se sentem à vontade para ler e escrever, pois, na escola, sofriam castigo de se ajoelhar no milho a cada vez que não liam ou escreviam de acordo com o padrão esperado. (Torquato, Massi & Santana, 2011).

Neste trabalho concebemos o idoso, como um sujeito ativo, que se constitui historicamente de forma singular a partir de experiências vividas em seu contexto social. E, neste sentido, dominar a leitura e escrita, pode dar maiores possibilidades de ser autor de sua própria história, garantindo-lhe melhoria em sua qualidade de vida.

Assim podemos concluir que as práticas de letramento possibilitam aos idosos preservação de sua autonomia e manutenção de uma vida social ativa, fatores considerados fundamentais para a promoção de um envelhecimento saudável.

II. MÉTODO DE INTERVENÇÃO

2.1. Sujeito

“M” como será descrita neste trabalho, é do sexo feminino e possui 62 anos. É a matriarca de uma grande família composta de 12 filhos, sendo 08 mulheres e 04 homens, 42 netos e 14 bisnetos.

Natural de Corrente – PI, “M”, é a caçula de cinco filhos, sendo, duas mulheres e três homens, frutos de três relacionamentos distintos da mãe. Segundo informou, desde muito pequena, apesar de não morar com o pai, recorda-se de sua participação em muitos momentos de sua criação, e refere-se ao pai com muito carinho.

“M” relatou ter vivido sua infância e boa parte da adolescência na roça. Lá começou a trabalhar aos oito anos, a fim de ajudar a mãe no sustento da família. Como lhe era atribuído muito afazeres, revela que os estudos não eram prioridade em sua família. A mãe como analfabeta, acreditava que os estudos nada acrescentariam na vida dos filhos, e que isso não os impossibilitaria de construir suas vidas, assim como o fez.

Aos doze anos, segundo relatou, casou-se. Deste relacionamento gerou seis filhos e foi vítima de alguns abortos, porém, não soube quantificar com exatidão. Nesta relação permaneceu casada por doze anos.

Desejando recomeçar a vida, “M” deixou os filhos com sua mãe e mudou-se para a cidade. Nesta nova fase, conta que trabalhou, fez muitas amizades e amadureceu enquanto pessoa, pois levava uma vida de muitas privações e sacrifícios.

Após cinco anos, recebeu um convite de um amigo para conhecer a Capital Federal, Brasília. “M” revela que aceitou o convite, pois tinha um grande sonho de conhecer o zoológico, desejo este ainda não realizado.

Deste singelo convite, “M” firmou-se na capital e por aqui já vive há trinta e quatro anos. Durante este período, casou-se novamente e desta relação teve mais seis filhos. Relata que no total foram dezoito gestações.

Atualmente está aposentada, divorciada e morando sozinha. Na Cidade Estrutural, onde reside há pouco mais de cinco anos, integrou-se a uma

cooperativa de corte e costura dirigida por mulheres. A partir de então, sua vida tomou outros rumos, pois o grupo a ajudou a socializar-se, conhecer coisas novas e a manter-se ocupada durante todo o seu dia.

“M” dedica-se a maior parte de seu tempo no ateliê de costura e nos cursos oferecidos através das parcerias firmadas pelo grupo. Porém, revela que com este novo ofício, sente à necessidade de retomar aos estudos que há algum tempo atrás, por iniciativa de um dos filhos, deu início a seu processo de alfabetização.

O sujeito acredita que alfabetizada, terá um melhor desempenho, possibilitando maior autonomia relação à sua vida profissional.

2.2. Procedimentos Adotados

A presente pesquisa foi realizada no Coletivo da Cidade, organização social, localizada na Cidade Estrutural. Por meio de um contato individual, explicitando o objetivo do trabalho, o convite foi feito ao sujeito. Após a sua anuência, estabeleceu-se um cronograma dos atendimentos.

Ao todo, foram realizadas 02 sessões de avaliação e 05 sessões interventivas, com duração de sessenta minutos cada. As sessões de avaliação foram planejadas visando propor atividades que forneçam subsídios a uma compreensão do desenvolvimento cognitivo do sujeito relacionadas à leitura e escrita. Após, realizada uma análise do material produzido nestas sessões, planejou-se os conteúdos que deveriam ser trabalhados nas sessões de intervenção.

As atividades propostas nas sessões interventivas tiveram como objetivo central o trabalho com conteúdos voltados às questões ortográficas e textuais, identificadas na avaliação psicopedagógica como as principais dificuldades apresentadas pelo sujeito.

Convém ressaltar, que ao longo de todas as sessões, o sujeito recebia orientações por parte do pesquisador de como seria desenvolvido a atividade. E para este fim, foram estabelecidos procedimentos padrões, para as atividades voltadas à escrita, na qual o sujeito após receber a explicação da atividade era orientado a fazê-la sozinho, da forma que entendia ser correta, deixando-o livre para pensar e produzir com

tranquilidade, sem intervenções do pesquisador, a menos que solicitado pelo sujeito, o que acontecia com pouca frequência.

Com a atividade concluída, iniciava-se a correção de forma conjunta. O sujeito era estimulado a analisar sua produção e a partir da leitura, identificar possíveis incorreções nas palavras.

Em relação às atividades de leitura, “M” era orientada a ler sempre em voz alta e sozinha, porém, quando não conseguia concluir a leitura da palavra o pesquisador intervia, auxiliando-o na leitura.

Outro fator importante diz respeito ao remanejamento de alguns atendimentos. Embora estabelecido um cronograma de atividades, algumas sessões não ocorreram no dia e horário agendado. Motivos como o esquecimento da sessão por parte do sujeito, problemas de saúde, grande quantidade de trabalho e a falta de infraestrutura da cidade, prejudicada ainda mais pelas chuvas, impediram que os atendimentos transcorressem conforme o cronograma inicial. Porém, os mesmos foram remarcados e realizados sem maiores problemas.

Quanto aos procedimentos utilizados para coleta de dados, optou-se por realizar uma análise textual das produções escritas do sujeito, priorizando avaliar e trabalhar com a normatização da escrita, considerando o uso de letras maiúsculas, parágrafos e pontuação; dígrafos; escrita baseada na fala coloquial; omissões, deslocamentos ou acréscimos de letras; segmentações e/ou junções inadequadas; troca na direção das letras e uso de acentuação.

Por fim, em relação à leitura, utilizou-se diversos gêneros literários (poesia, reportagem de notícias antigas, atuais e produções de textos do sujeito) a fim de desenvolver de forma satisfatória aspectos como a decodificação das palavras, fluência leitora e compreensão sintático-semântica.

IV. A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

4.1. Avaliação Psicopedagógica

4.1.1. 1ª Sessão de avaliação psicopedagógica

Data: 31.08.2011

Neste primeiro encontro, a fim de conhecer em que nível de desenvolvimento o sujeito se encontrava, foram planejadas duas atividades sendo uma produção textual e a leitura de algumas palavras.

Logo no início da sessão, foi conversado com o sujeito sobre o trabalho a ser realizado, o tempo de duração, a quantidade de encontros, frequência e a expectativa das envolvidas no processo.

Após, foi solicitado ao sujeito que respondesse a seguinte pergunta: *Por que voltei a estudar?* Porém, antes de iniciar a tarefa “M” foi orientada a escrever da forma que sabia, com calma e sem a obrigatoriedade de finalizá-la corretamente.

Com a conclusão da atividade, foi pedido ao sujeito que lesse sua produção em voz alta para correção em conjunto, conforme ilustrada abaixo na figura 01:

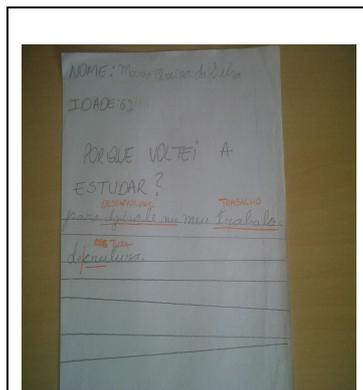


Figura 01

Neste momento, assim que a palavra era lida e não estava com grafia correta, o sujeito identificava que algo estava errado e junto com a pesquisadora discutia o possível equívoco. Com a descoberta do erro, a pesquisadora escrevia a palavra

correta em uma folha à parte com a ajuda de “M” e ao final, reescrevia acima da grafia incorreta.

A segunda atividade proposta foi à leitura das seguintes palavras: COMUNIDADE, LUTA, POEIRA, REVOLTA, LAMA, IGREJA, PIPA, ALEGRIA, BARRACO, ÔNIBUS E VIOLÊNCIA.

Como na tarefa anterior o sujeito dedicou-se mais tempo para conclusão, nesta, a idéia era somente ler as palavras e auxiliá-la em possíveis dificuldades.

Pode-se avaliar que na primeira tarefa, mesmo com as explicações fornecidas ao sujeito, “M” demonstrou certa lentidão e dificuldade na escrita de algumas palavras, porém, fez várias perguntas e finalizou da forma que entendia ser correta. Além disso, analisou-se que na grafia das palavras mais longas, o sujeito escreveu uma letra para cada sílaba, porém, nas mais curtas trocou somente letras.

Quanto à atividade de leitura, justifica-se o planejamento, por se basear na metodologia de Paulo Freire (1983), na qual sistematizou e colocou em prática um método que trabalha com palavras e temas geradores relacionados com a vida cotidiana do alfabetizando e do grupo social a que pertence. A atividade visa estabelecer um processo de apreensão e de significação e, não uma simples memorização de palavras.

Desta forma, observou-se que na segunda tarefa “M” realizou uma rápida leitura das palavras curtas, porém, silabou as mais longas. Além disso, ao ler as palavras que continham as letras “g” e “lh”, o sujeito demonstrou certa dificuldade.

Conclui-se que neste primeiro encontro, o objetivo foi alcançado com sucesso. As atividades propostas foram bem aceitas pelo sujeito, que realizou com afinco e concentração.

4.1.2. 2ª Sessão de avaliação psicopedagógica

Data: 14.09.2011

Nesta segunda sessão de avaliação, foi proposta uma atividade que visava à continuação do último atendimento. Dessa forma, a primeira tarefa realizada foi a formulação de frases, na qual o sujeito obteve acesso a várias tirinhas de papel A4, com as seguintes palavras: COMUNIDADE, LUTA, POEIRA, REVOLTA, LAMA, IGREJA, PIPA, ALEGRIA, BARRACO, ÔNIBUS E VIOLÊNCIA. Após, recebeu a orientação para que escolhesse algumas dessas palavras de forma aleatória, e em seguida, formulasse frases.

Assim como na primeira sessão, o sujeito realiza a tarefa sozinho, sem intervenções do facilitador, uma ou outra dúvida é esclarecida, mas o objetivo da atividade é deixá-lo à vontade para realizar da forma que considera correto. Ao final, é realizada a correção dos itens em conjunto.

Ao sinal do sujeito informando o término da tarefa, iniciou-se a correção. Foram formuladas três frases e corrigidas uma a uma. Pode-se observar que de forma geral, em todas as frases o sujeito escreveu palavras juntas, demonstrou certa dificuldade em empregar corretamente o “r” nas seguintes palavras: viajar, soltar e rezar. Escreve do jeito que fala (inserir citação) e embarçou-se na grafia das palavras compostas com as letras “z” e “j” e suprimiu elementos conjuntivos e preposições como: “de” e “na”. Além disso, iniciou todas as frases com o mesmo verbo.

Na segunda atividade, foi entregue ao sujeito várias revistas contendo assuntos relacionados a notícias atuais. O sujeito deveria escolher trechos de alguma entrevista ou reportagem que lhe despertasse interesse e em seguida, solicitado que lesse em voz alta o conteúdo da matéria e interpretasse o trecho lido. O objetivo desta atividade é avaliar a leitura e observar a entonação, pontuação, interpretação e possíveis dúvidas quanto ao significado das palavras.

A partir de observações e análises do desempenho do sujeito durante a atividade, notou-se que “M” escolheu trechos pequenos de reportagens e inicialmente leu com dificuldade e de forma mais lenta. Porém, à medida que sentia-se familiarizada com a leitura, leu rapidamente. As palavras que continham “nh”, “gr”, assentos agudo,

circunflexicos e “ex”, “M”, silabou, tentou ler por vezes sozinha, mas não conseguiu e solicitou ajuda da facilitadora.

Quanto à pontuação e entonação durante a leitura, o sujeito leu de forma corrida e sem preocupação com estas normas. Contudo, mostrou-se atento a palavras desconhecidas como, por exemplo: *excruciante*, e logo questionou sobre o significado. A fim de esclarecer a dúvida, “M” foi orientada a ler novamente a frase na qual encontrava-se a palavra, objetivando entender o sentido da frase. De forma surpreendente “M”, conseguiu interpretar a frase e entender o significado da palavra.

Por fim, observou-se que mesmo diante da lentidão da leitura e a extensão do texto, o sujeito ao final, conseguiu interpretar o que havia lido, demonstrado boa memória de trabalho.

escrita do cabeçalho e horário das tarefas. Em seguida, o sujeito era estimulado a pensar em suas atividades ordenadamente e escrevê-las.

“M” apresentou muita dificuldade para concluir a tarefa. Iniciava a escrita de uma palavra e mesmo correta apagava, demonstrando certa insegurança. Até mesmo para sistematizar seu raciocínio, que nas sessões anteriores realizou com facilidade, demorou um tempo para organizar seu pensamento.

Ao final da sessão, o sujeito concluiu sua rotina correspondente às segundas-feiras. Foi sugerido que durante seu tempo livre até a próxima sessão, “M” continue a atividade em casa com a finalidade treinar a escrita. Porém, no próximo atendimento impreterivelmente será corrigido a atividade proposta nesta sessão.

4.2.2. 2ª Sessão de intervenção psicopedagógica

Data: 19.10.2011

Utilizou-se como procedimento, primeiramente a leitura do da produçã escrita da sujeito coleta na sessão anterior. , A identificação de possíveis erros na grafia, discussão sobre como seria a escrita correta e correção. Convém lembrar, que neste processo o mediador tem a função de direcionar o andamento da atividade, estimulando “M” a refletir sobre os conteúdos já aprendidos, considerando toda a sua experiência e o auxiliando a colocá-los em prática. Desta forma, o sujeito atua ativamente durante toda a sessão.

Outra observação importante a ser feita diz respeito à modificação da tarefa original. Como mudar o sujeito esteve ausente por três sessões e com o intuito de dar continuidade a seu aprendizado, solicitou que sua filha a auxiliasse na correção. Na verdade, três modificações foram realizadas, onde se pôde observar no cabeçalho letras escrita a caneta na cor azul, no registro na segunda atividade de rotina foi acrescentando “e” na frase e ao final da rotina, no horário de 17h00, em cima da palavra “couso” escrita por “M”, encontra-se também em tinta azul a grafia correta “curso”.

Iniciado a correção, logo, “M” começa a leitura. Lê a palavra “ajenda” e questionada se a grafia está correta, pensa, lê novamente e não identifica o erro. Após a explicação da pesquisadora, aparenta entender a diferença da grafia e corrige a palavra. Conforme constatado na figura 03, abaixo:

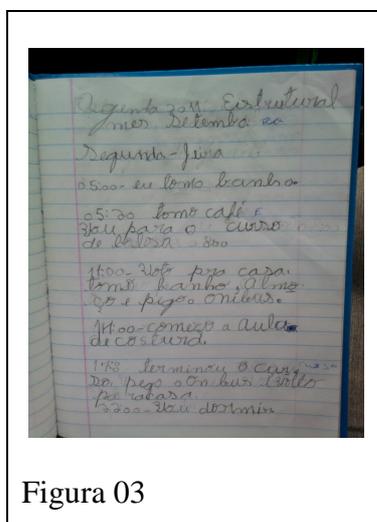


Figura 03

Em seguida lê as palavras “meis”, “sentembro” e “sengunda-ferera”, questionada novamente se a grafia está correta, lê mais uma vez e consegue sozinha identificar o erro das palavras. Assim, seguiu-se o processo semelhante com as demais palavras até o fim da atividade.

Percebe-se no texto que palavras como: *pra, tomu, almoso, onibos e comesa*, o sujeito escreveu como costuma pronunciar. Esse aspecto foi discutido com “M”. Além disso, também foi trabalhado sobre o horário, tratando-se da forma que usualmente falamos, pronúncia e escrita correta, pontuação (dois pontos, ponto final hífen e vírgula) e delimitação do espaço a ser utilizado na folha pautada.

De forma geral, o atendimento foi produtivo. Levando em consideração a distância entre as sessões, notou-se que o sujeito esteve atento em boa parte do tempo. Em contrapartida, próximo ao final, “M” aparentou cansaço e falta de foco, sendo um dos principais motivos observados para tal comportamento, sua lentidão na execução das tarefas.

Outro aspecto importante observado diz respeito ao vínculo que o sujeito criou com o facilitador. Talvez por morar sozinho, durante a sessão conversa muito, sente-se bem à vontade, porém, por vezes, o facilitador intervém de forma sutil a fim de não prolongar o assunto e perder o foco do atendimento.

4.2.3. 3ª Sessão de intervenção psicopedagógica

Data: 03.11.2011

A atividade realizada nesta sessão foi planejada a partir das dificuldades observadas no sujeito quanto ao seu desempenho na leitura. Com a finalidade de tornar mais presente o hábito de ler na vida de “M”, foi escolhida a poesia *Das Pedras*, de Cora Coralina.

Não por acaso, a escolha por esta autora foi pensada em algumas semelhanças com o sujeito em questão. Ambas possuem uma história de vida carregada de muito sofrimento e simplicidade, porém, mesmo com o passar dos anos persistiram em seus sonhos e conseguiram concretizá-los.

Pretendeu-se com esta tarefa ampliar o repertório literário de “M”, discutir as idéias produzidas na poesia, conhecer textos poéticos e trabalhar com sistemas da escrita.

Desta forma, o texto foi transcrito em um quadro negro pela pesquisadora, conforme figura 04, ilustrada abaixo.

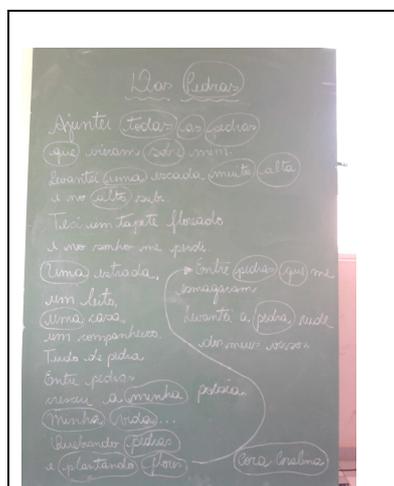


Figura 04

Porém, de antes de iniciar a atividade foi contado um pouco sobre a vida da autora. Após, “M” foi orientada a ler a poesia. Prontamente iniciou a leitura e

logo, deparou-se com uma palavra que tem dificuldade: *ajuntei*, por ter a letra “j”. “M” silabou, demorou um pouco, e com a ajuda da facilitadora conseguiu ler, assim como: *vieram, floreado e quebrando*. As demais, leu com mais facilidade, porém, silabando algumas no início do texto. O sujeito demorou um certo tempo para concluir a leitura.

Em seguida, foi solicitado a “M”, que indicasse quais palavras da poesia encontrou mais facilidade para ler, assim apontando: *todas, as, pedras, que, sobre, muito, alto, alta, uma, minha, vida, plantando, flores e Cora Coralina*. O sujeito relatou que palavras com as letras “n”, “h” e “q”, são as que mais apresentam dificuldades. De resto, soletra um pouco, mas consegue ler.

Por fim, foi discutido sobre a poesia e de que forma o sujeito a interpretou. “M” ao ser questionada sobre o que entendeu da poesia, demonstrou certa dificuldade e por isso, solicitou que juntas lêssemos novamente. Ao final de cada verso, o sujeito revelava com desprendimento sua interpretação.

De forma geral, o objetivo planejado para esta atividade foi alcançado com êxito. O sujeito participou ativamente e com muita disposição da tarefa, mesmo nos momentos em apresentava dificuldade, insistia na leitura da palavra e por muitas vezes conseguiu ler sozinho.

Com esta atividade pode-se observar que “M” possui uma boa leitura. Nas primeiras palavras leu de forma mais pausada e silabando, porém, no decorrer do texto sentindo-se mais segura, consegue ler e interpretar.

4.2.4. 4ª Sessão de intervenção psicopedagógica

Data: 17.11.2011

Esta sessão foi carinhosamente planejada a partir de uma conversa realizada com o sujeito, na qual foi narrada um pouco de sua história, necessária para integrar parte deste trabalho.

Nela, “M” revela a vontade de conhecer o zoológico, porém, até então não havia realizado seu grande sonho.

Diante deste desejo e da facilidade em realizá-lo, a pesquisadora planejou esta sessão no Jardim Zoológico de Brasília, enxergando este espaço como fonte estimuladora para a aprendizagem do sujeito. A sessão foi combinada sem que “M” soubesse o local, porém, somente foi informada ao longo do trajeto.

Ao chegarmos ao Zoológico, “M” espantou-se com o tamanho do local e a quantidade de espécies existentes em exposição. Logo tomou a iniciativa em ler o nome dos animais organizados por placas de identificação.

Entusiasmada, “M” durante todo o passeio lembrou sua infância na roça e de como era freqüente seu contato com diversos animais que estava visitando. Fez vários questionamentos, observou atentamente os animais analisando sua espécie, tamanho, cor e formas de alimentação relacionando sempre à sua experiência antiga e os cuidados da época.

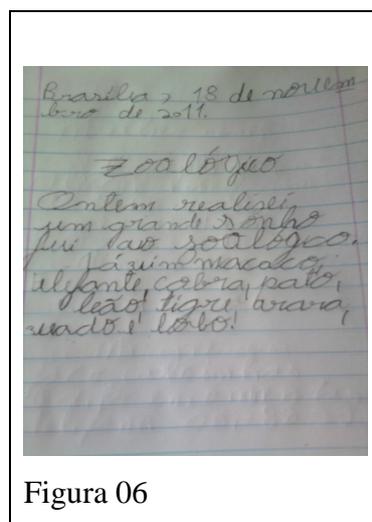
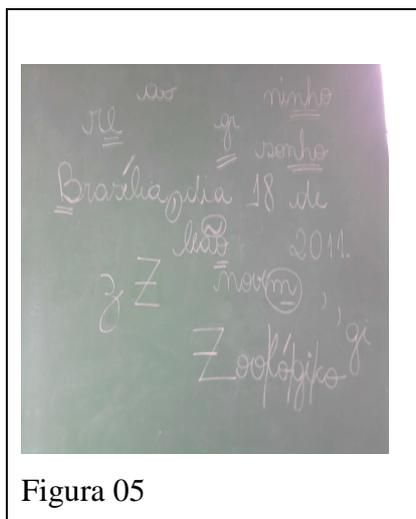
Avaliou-se o passeio de forma satisfatória, pois este possibilitou ao sujeito, interação em um ambiente diferente, porém, capaz de proporcionar conhecimentos considerando um conteúdo de interesse por parte do sujeito, dessa forma, gerando motivação para a sua aprendizagem.

4.2.5. 5ª Sessão de intervenção psicopedagógica

Data: 18.11.2011

Esta sessão foi planejada em complemento à atividade anterior. Nela, a proposta foi de produzir um texto acerca da percepção do sujeito quanto ao passeio realizado no Jardim Zoológico de Brasília.

“M” foi orientada quanto à tarefa a ser feita e logo iniciou. Já no começo, como pretendia fazer o cabeçalho pediu ajuda para escrever as palavras “novembro”, pois confundiu-se na grafia da letra “m” e “zoológico”, que escreveu somente com um “o”, da forma que pronuncia e apresentou dificuldade para escrever a letra “Z”. No decorrer do texto o único auxílio que solicitou foi na grafia da palavra “leão”, pois identificou que tinha um acento mais não qual deveria ser empregado. Pode-se confirmar tais informações, conforme figuras 05 e 06, apresentadas abaixo:



Destaque-se que nesta atividade o sujeito realizou de forma rápido, considerando seu ritmo durante as outras sessões. Além disso, todo o texto escrito pensou sozinho e escreveu sem maiores dificuldades. Pensava na palavra, soletrava, escrevia e em seguida lia para verificar se a grafia estava correta. Lembrando-se da pontuação, delimitação do espaço, vírgula e ponto final.

Durante a sessão, o sujeito demonstrou satisfação e motivação para execução da tarefa. Fez questão de realizá-la praticamente sozinha e via-se que este resultado foi conseqüência da realização de seu sonho. O passeio foi somente um estímulo dado ao sujeito a fim de desenvolver suas potencialidades.

Portanto, a partir da análise desta atividade, notou-se que o sujeito apresentou um excelente desempenho, pois utilizou-se de orientações realizadas ao longo do processo interventivo para a produção de seu texto, demonstrando estar atento e de fato ter compreendido as explicações acerca dos conteúdos trabalhados.

V. DISCUSSÃO GERAL DOS RESULTADOS DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

Analisando os dados obtidos na primeira sessão de intervenção, foi possível verificar que o sujeito, apesar de descrever atividades que usualmente realiza, demonstrou certa dificuldade para sistematizá-las e seguir uma ordem cronológica dessas ações.

No entanto, consegue organizar as suas atividades conforme seus horários e registrar sua agenda. Evidencia que tem conhecimento sobre a notação das horas.

Quanto à representação gráfica de algumas palavras, “M” a partir da hipótese que construiu sobre a relação fala/ escrita, escreveu como costuma pronunciar, fazendo assim o que se denomina de transcrição fonética, estratégia segundo Bortoni-Ricardo (2004), muito comum. Para a autora o sujeito tende a escrever com base em sua oralidade, sendo importante respeitar sua produção, suas hipóteses, na mesma medida em que se torna necessário garantir, a este sujeito, por uma questão de inclusão social, a oportunidade de experimentar os conteúdos organizados culturalmente.

Outro aspecto observado ainda nesta sessão foi o tempo que “M” levou para desenvolver a atividade. O sujeito utilizou todo o horário da sessão, cerca de sessenta minutos, para o término da tarefa. “M” demonstrou lentidão para escrever as palavras propostas no decorrer da atividade. De acordo Damasceno (1999), este é um comportamento característico do idoso em processo de letramento.

Para o autor o sujeito idoso, na interação com o sistema lingüístico, mobiliza o conhecimento que já construiu ao longo de suas experiências de vida, procurando inclusive resgatar o seu processo de escolarização interrompido. Por isso mesmo que defendemos neste trabalho, que o letramento ultrapassa a lida com o sistema de representação por decodificação uma vez que compreende que este é um conhecimento construído no âmbito das interações sociais. Desta forma a leitura do mundo precede a leitura ensinada na escola.

Assim como no estudo de Damasceno (1999), o nosso sujeito apresentou dificuldade de recuperar o registro gráfico da palavra via consciência

fonológica, desorganização sintática, uma vez que não obedece as convenções da escrita, omitindo pontuação, elementos conectivos, falhas na flexão verbal, falhas na concordância nominal e verbal, por uma questão de proximidade da oralidade entre outros aspectos

Na segunda sessão, percebe-se que o sujeito ao ler sua produção consegue identificar o “erro” em algumas palavras. A compreensão do erro nesses termos enseja a perspectiva de uma avaliação construtiva, onde o sujeito, por meio de estratégias metalingüísticas pensa a sua produção. Para Barrera e Maluf (2003), esta é uma das competências pela qual o sujeito evidencia ter construído a capacidade de refletir sobre a língua e usá-la de modo consciente. Desta forma podemos dizer que esta competência reúne duas propriedades da linguagem, essenciais para o desenvolvimento psicológico humano: a comunicação e a tomada de consciência.

Segundo Hoffmann (1994), o sujeito aprimora sua forma de pensar o mundo, à medida que se depara com novas situações, novos desafios, tomando consciência das suas construções, significando e ressignificando suas hipóteses.

Quanto à grafia das palavras, o sujeito apresentou algumas recorrências quanto, a troca de letras, supressão e dificuldade no emprego de dígrafos. Nota-se também que em algumas frases “M” iniciou com letras maiúsculas e outras não, demonstrando assim ter uma noção dessa regra ortográfica.

Tratando-se da segmentação da escrita, observa-se que o sujeito demonstrou certo conflito quanto às relações entre as pausas na fala e as pausas na escrita, suprimindo algumas vírgulas e pontos, fazendo a junção de algumas palavras. Esses resultados não se distanciam daqueles apresentados por Cagliari (1998). Segundo o autor essa é uma das características pertinentes ao início da aquisição da escrita, visto que as pausas da fala nem sempre têm correspondência fixa com as pausas ou sinais de pausas (vírgulas, pontos) da escrita. A separação das palavras na escrita, indicada pelo espaço em branco, corresponde menos ainda a pausas ou segmentações na fala.

Já na terceira sessão de intervenção psicopedagógica, analisou-se o desempenho do sujeito em relação à leitura de uma poesia. De modo geral, o sujeito tem uma boa leitura, considerando que este consegue acessar o conteúdo daquilo que leu, evidenciando assim que para além da decodificação da escrita consegue acessar a estrutura semântica do texto.

Pode-se observar que “M”, ao ler utiliza-se da estrutura fonológica da palavra, utilizando primeiramente estratégias de associação de sons e registro gráfico dos sons, processo experimentado possivelmente na sua escolarização. O Sujeito repete a palavra em voz alta silabando, ou seja, procurando estabelecer em cada segmento da palavra a associação do sinal gráfico que vê ao seu respectivo som até sentir-se seguro. Apesar desse processo levar um tempo maior se comparado àquele pelo qual o sujeito reconhece palavras familiares e usa pistas contextuais para proceder a leitura das mesmas, o sujeito evidencia acessar o conteúdo daquilo que leu.

Entendemos que a capacidade de ler depende da relação que cada leitor conseguiu estabelecer entre o seu conhecimento lingüístico e o seu conhecimento do mundo. Segundo Freire (1983, p.138), “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”.

Quanto à compreensão textual, “M” mesmo demorando um certo tempo para concluir a leitura, ao final recorda-se do que havia lido, sendo capaz de contar com suas próprias palavras o conteúdo daquilo que leu, ou seja o significado passa a ser dela.

A quarta sessão de intervenção deu-se em um ambiente diferente daquele das sessões anteriores no intuito de atender o interesse do sujeito que nos relatou que sempre teve vontade de ir ao zoológico. Percebemos que o sujeito explorou, de forma ativa e detalhada todo o espaço por onde andava, realizou diversos questionamentos a respeito das espécies de animais, sobre as condições de seu habitat e interessou-se em ler as placas de identificação destes.

Notou-se ainda que criar situações de aprendizagem a partir do interesse do sujeito favorece a construção do conhecimento, pois a lida com a leitura e a escrita passa a fazer sentido para o sujeito uma vez que acessa a sua função social como aponta Pimenta (2008).

Considerando o interesse que “M” já apresentava em relação aos animais, observou-se que a todo o momento, o sujeito recordava-se de situações vividas, estabelecendo comparações em relação ao que estava vendo e experimentando. Isso nos faz lembrar discussões apontadas pelas ciências sociais que articula a memória individual ao meio social. Do ponto de vista dessa articulação o indivíduo carrega em si a lembrança de suas experiências construídas nas suas interações sociais. A

rememoração individual se faz na lida das memórias daquilo que foi construído junto aos diferentes grupos com quais nos relacionamos.

A rememoração está impregnada das memórias dos que nos cercam, de maneira que, ainda que não estejamos na presença destes, o nosso lembrar e as representações que construímos sobre o que vemos e o que nos cerca se constituem a partir desse emaranhado de experiências, que percebemos como algo só nosso (ver Halbwachs, 1990). Percebemos que esta atividade possibilitou ao sujeito uma forma diferenciada de intervenção em seu processo de aprendizagem, considerando que o ambiente visitado proporcionou grande motivação para a aquisição de conhecimentos.

Siman (1999), nesta mesma linha defende que a educação deve buscar estabelecer, cada vez mais, um diálogo com espaços culturais com vistas a explorar o que esses espaços oferecem para a aquisição de conhecimento por meio de emprego de outras linguagens e ferramentas.

Na quinta e última sessão de intervenção, avaliou-se a produção textual do sujeito. “M”, de modo geral, apresentou maior agilidade na resolução das atividades propostas. Utilizou-se das regras de pontuação empregando corretamente as vírgulas e o ponto final. Preocupou-se com a acentuação das palavras, apresentou uma boa grafia, letra legível e lembrou-se de iniciar o texto com letra maiúscula.

Comparando-se a primeira produção textual que elaborou, “M” organizou rapidamente em seu pensamento, sistematizando o que escreveria e assim o fez, demonstrando segurança e autoconfiança. Convém ressaltar, que o sujeito fez a atividade praticamente sozinho. Solicitou ajuda somente na escrita do cabeçalho, pois confundiu-se na grafia da palavra “novembro” e no título de sua produção, na palavra “zoológico”, que por possuir duas letras “oo”, inicialmente escreveu “zológico”. Mas, quando solicitada pela pesquisadora a repetir em voz alta a palavra, percebeu que estava faltando mais uma letra “o”.

A postura da pesquisadora assumida no decorrer das intervenções, de certa forma se aproxima daquela defendida por Brito (2007). Para o autor, o professor deve considerar seu aluno como ser social que se apropria da escrita nas interações com diferentes mediadores. Em suas palavras, compete a este profissional a organização de práticas interativas de ensino-aprendizagem, que provoquem o ressignificações sobre o objeto de conhecimento.

A partir dos resultados obtidos nas sessões de intervenção podemos dizer que, considerando “M”, como um sujeito ativo em todo esse processo de ensino-aprendizagem e levando em conta sua experiência vivida, conclui-se que o sujeito possui condições plenas de continuar se desenvolvendo, aprendendo coisas novas a todo o momento, que favorecerão em seu desempenho na resolução de tarefas do dia a dia, incluindo sua prática profissional.

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Envelhecer com qualidade de vida, de forma saudável, tornar-se-á possível somente quando a sociedade considerar os idosos como cidadãos capazes de reelaborar sua história com dignidade e autonomia.

O letramento possibilita a oportunidade de promover um envelhecimento ativo, com uma boa qualidade de vida. Os resultados desse estudo apontam que é necessário ressignificar a história de relação do idoso com a leitura e a escrita, para torná-lo sujeito de seu próprio conhecimento, permitindo construí-lo a partir de seu contexto.

Nesse sentido, entende-se ser fundamental o aprimoramento de políticas públicas voltadas à educação de adultos e idosos, a fim de que revisem a atual prática educativa de inclusão desses sujeitos ao mundo letrado.

Dessa forma, espera-se alcançar a busca pela autonomia e a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos em processo de envelhecimento.

VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barrera, S., & Maluf, M. R. (2003). Consciência metalingüística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(3), 491-502.
- Berger, K.S. (2003). *O Desenvolvimento da Pessoa do Nascimento à Terceira Idade*. (Alencar, D. C., Trad.). Rio de Janeiro: LTC. (Obra original publicada em 1983).
- Bortoni-Ricardo, R. S. M. (2004). *Educação em língua materna: a sociolingüística na sala de aula*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Brito, E. A. (2007, Novembro). Prática pedagógica alfabetizadora: a aquisição da língua escrita como processo sociocultural. *Revista Iberoamericana de Educación* 44(4),1-9.
- Cagliari, L. C. (1998). A respeito de alguns fatos do ensino e da aprendizagem pelas crianças na alfabetização. In: Rojo, R. (Org.). *Alfabetização e letramento: perspectivas lingüísticas*. Campinas: Mercado de letras.
- Costa, F. G. (2006). *A Tomada de consciência e o grupo focal na transformação das representações sócias do envelhecimento: uma pesquisa de intervenção*. Dissertação de doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Damasceno, B. P. (1999). Envelhecimento cerebral: O problema dos limites entre o normal e o patológico. *Arquivos de Neuropsiquiatria*, 1(57), 78-83.
- Fávero, M. H. (1994). O valor sócio-cultural dos objetos e a natureza sócio-cultural dos objetos das ações humanas: a mediação exercida pelo meio escolar no desenvolvimento e na construção do conhecimento. In Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (Ed.), *Anais do III Congresso de Psicologia Escolar* (58-61). Campinas: Abrapee.
- Freire, P. (1983). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez.
- Gamburgo, L. J. L., & Monteiro, M. I. B. (2009). Singularidades do envelhecimento: Reflexões com base em conversas com idosos institucionalizados. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, 13(28), 31-41.
- Halbwachs M. *A memória coletiva*. São Paulo: Vertice.
- Hoffmann, J. (1994). *Avaliação: mito e desafio. Uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Educação e Realidade, Revistas e Livros.

Mey, J. (2001). *As vozes da sociedade: seminários de pragmática*. Campinas: Mercado de Letras.

Oliveira, M. K. de. (2004, Maio, Agosto). Ciclo de Vida: algumas questões sobre a psicologia do adulto. *Revista Educação e Pesquisa*, 30(2), 211-229.

Palacios, J. (1995). O desenvolvimento após a adolescência. In: COLL, C.; Palacios, J. & Marchesi, A., (orgs). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. (Domingues, M.A.G., Trad). Porto Alegre: Artes Médicas.

Papalia, D. E., Olds, S.W & Feldman, R.D. (2006). *Desenvolvimento Humano*. (Bueno, D., Trad.). Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 2001).

Pimenta, M. L. (2008). *Produção e compreensão textual: um estudo comparativo junto a universitários surdos e ouvintes*. Dissertação de doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

Santos, B. S & Antunes, D.D. (2007, janeiro e abril). Vida adulta, processos motivacionais e diversidade. *Educação*, 61(1), 149-164.

Siman, L. M. C. (2003). Práticas culturais e práticas escolares: aproximações e especificidades no ensino de história. *História & ensino*, 9, 205-223.

Simões, V. L. B. (2000). Histórias infantis e aquisição de escrita. *São Paulo Perspec*, 14 (1), 22-28.

Soares, M. (2004, Janeiro, Fevereiro, Março, Abril). Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, (25), 5-17.

Tfouni, L. V. (2004). *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez.

Torquato R., Massi, G. & Santana, A. P. (2011). Envelhecimento e letramento: a leitura e a escrita na perspectiva de pessoas com mais de 60 anos de idade. *Psicol. Reflex. Crit.*, 24 (1), 89-98.

Tulviste, P. (1999). Activity as explanatory principle in cultural psychology. In: Chaiklin, S., Hedegaard, M & Jensen, U. J. (Orgs.) *Activity theory and social practice: cultural-historical approaches*. Aarhus: Aarhus University Press.

Vygotsky, L. S. (1998): *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores*. São Paulo: Martins Fontes.