

Relatos de experiência

Experiência compartilhada: um momento de reflexão na sala de aula da Unati

Vera Helena Rodrigues Zaitune

RESUMO: Neste texto abordamos a experiência de uma prática docente com um grupo de terceira idade da Unati (Universidade da Terceira Idade/Unesp – Universidade do Estado de São Paulo), de São José dos Campos, com escolaridade do Ensino Fundamental a ser desenvolvida e aperfeiçoada. Relatamos a construção de uma produção coletiva através de uma releitura de um texto trabalhado em sala de aula, com a utilização de metodologia voltada para uma educação humanizante.

Palavras-chave: educação humanizante; idoso.

ABSTRACT: *In this text we discuss the experience of a professor's teaching practice to a group of third-age students from Unati (University of the Third Age / UNESP - São Paulo State University), in the city of São José dos Campos, with Elementary Level schooling which we aim to develop and improve. The text was collectively written after rereading a text that was approached in the classroom, using a methodology that focuses on humanizing education.*

Keywords: *humanizing education; third age.*

O que mata um jardim não é o abandono...

O que mata um jardim é esse olhar vazio.

De quem por ele passa indiferente.

Mário Quintana

Nesse início de século, alguns temas, como o envelhecimento, têm merecido destaque entre os profissionais envolvidos direta e indiretamente no estudo da terceira idade.

Assistimos à exposição de assuntos ligados a ética, sexualidade, lazer, turismo, direitos, deveres, cidadania, projetos intergeracionais, atividades físicas oriundas de diferentes propostas e ideologias, arquitetura, medicina preventiva e outros, sempre preocupados em trazer à tona o lugar ocupado pelo velho na sociedade. Ou, então, sinalizar para a necessidade de um *vir a ser* com qualidade de vida dentro do seu tempo, num tempo em que urge pensar nessas questões permeadas pela idéia de envelhecimento com saúde.

Têm sido inúmeros os programas voltados para essa parcela significativa da população brasileira, nos quais setores essenciais da sociedade se esforçam para atender à demanda das reivindicações que já vigoram legalmente. Saúde, educação, cultura, habitação são prioritárias para o velho do século que se inicia. Haja vista a criação do Estatuto do Idoso, lançado em Lei Federal nº. 10.741 de 01/10/2003, que legitimou e requereu a aplicabilidade dos direitos e conquistas referenciados nesse documento.

Quando falamos da significância da presença de velhos no mundo, sabemos que essa afirmação deriva das projeções sobre esse contingente populacional que aponta para a longevidade, ou seja, está previsto que “em 2025 os idosos serão 15% da população” (Kachar, 2003, p. 2). Portanto, entende-se o aumento e a diversidade dos programas voltados para a terceira idade.

Em se tratando de temas sobre a terceira idade, percebemos que um dos enfoques intensamente abordados é o que diz respeito às questões da memória e as conseqüências geradas por sua perda durante o processo do envelhecimento.

Segundo Izquierdo “A memória estabelece nossa individualidade: somos quem somos porque nos lembramos, pura e simplesmente” (apud Landini, 1999, p. 9).

E, para que as sinapses continuem sendo processadas, sobretudo nas pessoas da terceira idade, a leitura ainda é o instrumento mais indicado, pois, como afirma Izquierdo, “lendo você exercita a memória visual, a memória verbal, a memória de outras línguas que você porventura conheça, a memória de sinônimos, a memória de imagens” (apud Pivetta, 2004, p. 20).

Trago esse recorte sobre a memória porque se relaciona com a experiência que me levou a escrever este texto. No caso, através de minha ligação profissional com questões educacionais aliadas a um trabalho de voluntariado.

O que pretendo é trazer um momento de aprendizado ligado à idéia do existir, de sentir-se idealizador e construtor de uma produção. Realizado com a leitura e a releitura de um texto inicial, que disponibilizou um espaço para a apropriação dos fazeres e saberes dos integrantes de um grupo de alunos idosos.

Trabalhando com espaços e vozes do grupo

O trabalho que desenvolvi relaciona-se com a educação, num programa de ampliação de conhecimentos do ensino fundamental, que foi realizado numa unidade da Unati – Universidade Aberta da Terceira Idade da Unesp de São José dos Campos há quase dois anos, por um grupo de professores, em caráter de voluntariado.

Os indivíduos que freqüentavam a Universidade Aberta faziam-no na condição de alunos devidamente matriculados, que integravam e participavam de todas as atividades que compunham a estrutura curricular da instituição.

No decorrer dessas atividades, percebeu-se que alguns componentes da Unati apresentavam algumas dificuldades de alfabetização e de leitura. Foi então oferecida a eles a oportunidade de freqüentarem aulas complementares voltadas para as necessidades reais do grupo. A oferta partiu da direção da Unesp que, com a colaboração de uma professora alfabetizadora, deu início às aulas do programa.

Os participantes desse grupo de alunos somavam doze indivíduos, encontravam-se numa faixa etária que variava de 60 até 80 anos, aproximadamente, sendo que a maioria possuía de 60 a 70 anos de idade. A população feminina sobrepunha-se à masculina, na medida em que tínhamos a presença de apenas dois homens. Os encontros aconteciam regularmente, duas vezes por semana, e as ausências registradas geralmente eram da população feminina, porque muitas delas eram avós que preci-

savam cuidar dos netos, quando impossibilitados de freqüentar os estabelecimentos destinados a eles nos períodos em que os seus pais ou responsáveis exerciam atividades profissionais. Também apresentavam problemas de saúde ou cuidavam de outros parentes, resultando nisso as suas ausências.

Vale ressaltar que a força de vontade, o empenho e a dedicação ao aprendizado eram características marcantes nesse grupo de alunos. Revelavam-se muito recompensados e fortalecidos em todos os momentos em que verificavam o domínio de novos conhecimentos, demonstrando muita alegria e apreço diante das conquistas efetuadas.

No decorrer das aulas, diversos movimentos aconteceram, desde o silêncio até uma descontração saudável, porque sentiram a permissão e a possibilidade de um entrelaçamento mais efetivo. A cada encontro realizado, vínculos foram estabelecidos e, em alguns momentos, fez-se necessária a interferência do professor para solicitar instantes de quietude para a escuta de temas e análise de assuntos trabalhados.

Esse grupo cresceu e, lentamente, foi delineando um perfil muito específico, na medida em que, na sua composição, reuniu elementos com estágios de formação e de domínio de conhecimentos bastante variados. O ganho visível das trocas proporcionadas pela heterogeneidade trouxe a solicitação de mais profissionais da educação para fazer o atendimento requerido.

Nesse momento, passei a compor efetivamente esse quadro de professores, atuando duas vezes por semana, conforme os demais envolvidos no projeto.

O diálogo foi sempre incentivado, contínua e exaustivamente, em todos os encontros, a fim de que histórias se entrelaçassem na trama do desafio que se apresentava a cada aula. Esse estímulo intensificava-se cada vez mais, pois todos os componentes do grupo vinham de uma cultura escolar na qual o silêncio consistia um requisito fundamental para a consolidação do aprendizado. Os alunos, indistintamente, provinham de um momento histórico e social em que a educação se alicerçava em valores advindos da pedagogia usual, na qual a passividade, ao lado da autoridade incontestada do professor, era a condição básica e requerida essencialmente

para o ensino e a aprendizagem. Por isso, seguimos os ensinamentos de Drummond: “Mas há que tentar o diálogo quando a solidão é vício” (apud Gadotti, 1998, p. 15). Tentamos incansavelmente o diálogo, quando a solidão se fazia presente a fim de, gradativamente, romper esse hábito arraigado de silenciar quando era a hora de falar.

Ainda era comum ouvirmos frases do tipo “*Eu não sei se está certo*” ou “*Me desculpe se o que eu vou falar está errado*”. As exposições orais diante de todo o grupo e do professor tornavam-se experiências novas e desafiadoras nos nossos encontros, nos quais incentivamos o posicionamento de todos, sempre respeitando o tempo de cada um para essa exposição libertadora.

Assim, a cada encontro e aula, percebemos que outra história passava a ser construída nesses tempos de escola de alunos e professores, dentro dos moldes conformados com as histórias de vida dos participantes. O esforço dos profissionais para com esses alunos havia sido ininterrupto, para também desenvolver com eles uma consciência de grupo, a fim de nele imprimir uma identidade. Sobretudo, atentarmos para, lentamente, desmistificar um imaginário dos componentes, às vezes desestimado, como nos aponta a aluna Áurea: “*Meu escrito é muito mais feio que o dela*”, para construirmos um sentido coletivo no qual todas as vozes podem e devem ter a sua vez e hora. Inclusive, para ter diminuída também a preocupação com a presença e figura do professor, outro fator de desestabilização do processo de interação. Essa presença, em dimensões diferentes, gerava angústia e sensações de ansiedade e inferioridade nos alunos, ante aquele que articulava e detinha todos os saberes, advindas de um ideário onde o professor é infalível: “O caso é que sempre algo falta. Faltar só já é ruim. Com o coordenador, piora. No grupo fica bem complicado, por haver cruzamento de todos os fantasmas, e ainda em relação” (Davini, 1997, p. 51).

Nesse contexto, é imprescindível dizer que, quando falamos em concepção de desenvolvimento de adultos, relação entre aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, concepção de alfabetização, escassez de subsídios metodológicos e falta de profissionais especializados, os professores do grupo entendiam essas informações como dificuldades reais.

Porém, passíveis de serem enfrentadas e construídas soluções no fazer diário das relações estabelecidas entre o ensinar e o efetivo aprender.

No caso em questão, conforme já citado, essas dificuldades existiam ante a especificidade do perfil dos alunos, daí não encontrarmos facilmente o material didático destinado ao grupo. Diante disso, sempre buscamos referenciais diversos, nos deparando com situações inesperadas, às vezes distantes das tendências pedagógicas atuais. Assim sendo, foi difícil para aquela aluna sentir-se segura para abandonar a sua cartilha, o seu referencial de identificação substancial com o seu tempo de escola, no seu agora feliz e temeroso retorno às aulas.

Dentro de algumas experiências vividas, uma em particular será aqui relatada. E ela ocorreu num dia de aula em que me vi com o grupo todo, em função da ausência das outras colegas.

Nas pautas dos nossos encontros, o início da aula acontecia de forma única para todos os alunos. Era um espaço destinado à apresentação de temas e/ou assuntos que faziam parte do conteúdo programático destinado a todos os elementos. Depois, cada grupo dirigia-se ao seu professor que, de forma mais direcionada, utilizava o tempo disponível para o ensino de conteúdos específicos.

Ante a situação inédita, preparei-me para estar com todo o grupo durante o período destinado à aula. Elaborei um plano de ação contemplando juntos o estar e o fazer, aliado aos interesses pessoais de cada componente. Sobretudo, preocupei-me com a possibilidade real de aprendermos em grupo, objetivo essencial da minha aula. Naquele dia, diante da situação estrutural lembrei-me de Madalena Freire, quando nos disse que:

Grupo é o resultado da dialética entre a história do grupo (movimento horizontal) e a história dos indivíduos com seus mundos internos, suas projeções e transferências (movimento vertical) no suceder da história da sociedade em que estão inseridos. (1997, p. 22)

Iniciamos a nossa aula com um texto direcionado para projetos pessoais de vida.

O texto intitulava-se “Projeto do Carpinteiro” (Anexo 1) e centralizava a sua temática no tipo de vida que escolhemos. No caso, em alusão ao conteúdo focado, elaborado com materiais de primeira ou de segunda categoria. Direcionava-se à casa interior, ao ethos de cada um e sugeria reflexão acerca dessas opções existenciais centradas no cuidar das relações intra e interpessoais.

Foi apresentado em transparência, com recurso de retroprojektor, com letras bem visíveis, lido pausadamente e repetido mais uma vez por sugestão de alguns alunos.

Depois dessa leitura inicial, foi aberto um momento para uma discussão breve, já que havia o objetivo de, em seguida, recolher as opiniões de cada integrante do grupo a fim de resultar na produção de um texto coletivo, composto pelas reflexões e elaborações individuais.

Assim foi feito e, de acordo com a ordem estabelecida pela professora, diferentes pontos de vista foram sendo expostos, sempre acompanhados de justificativas atreladas ao contexto, valores e visão de mundo de cada aluno. O movimento acontecia numa dinâmica agradável e participativa, na qual pude observar um compartilhar de idéias, sedimentadas pelo respeito mútuo, diálogo, justiça e solidariedade, e contemporizar algo lido, assim transcrito:

Somos massa. Mas massa que sente e pensa, só faz isto porque tem canais de acesso ao universo externo e interno. Somos massas com sensíveis olhos – pensantes, com sensíveis ouvidos – pensantes, com sensíveis narizes – pensantes, com sensíveis contornos – pensantes, com sensíveis bocas – pensantes. Sentimentos que pensam, que têm memória e história; e que expressam o afetivo e o cognitivo de suas massas – substâncias, envolvidos na geografia pessoal em que vivem. (Martins, 1997, p. 13)

A satisfação individual e coletiva pôde ser notada a todo instante quando Abílio, Dalva, Ester, Áurea, Francisco, Cecília, Lucila, Amélia, Dora, Rosa, Aurora, assim como os outros alunos viam, na lousa verde, os respectivos nomes ao lado das opiniões emitidas. Assim ocorrendo também quando visualizavam a produção final do texto reescrito, agora “colado” à identidade do grupo (Anexo 2).

Sentiram-se instigados a criar um nome para a o grupo, denominado “Sementes” por julgarem que poderiam germinar e fecundar novas experiências como essa, posto que solicitaram outras atividades semelhantes por terem percebido uma maneira eficaz de aprendizado, transmissão e troca de conhecimentos. Mais do que isso, de um espaço para exporem, debaterem e se posicionarem acerca das suas convicções e, de certa forma, mostrarem as suas identidades, contextualizado nesses momentos da vida.

O que se pôde verificar é que a preocupação, de centrar a atividade do grupo na pessoa educada e não na área de conhecimento estudada, colaborou para a atualização das potencialidades dos alunos. A atualização da pessoa de cada aluno, vista como um todo, nos fez pensar numa forma humanizante de educar.

Dentre os objetivos da educação humanizante encontra-se a descoberta de si mesmo, ou seja, a proposta de levar o ser que aprende a se conhecer. Esse autoconhecimento é fundamental para que a pessoa seja atualizante. Implica que ela aprenda a ter uma percepção clara dos seus desejos, motivos, valores, bem como das características que lhe são peculiares e que aprenda a ser autêntica consigo mesma a ponto de permitir que os seus sentimentos internos sejam explicitados espontaneamente, de tal modo que o seu comportamento expresso e o discurso que profere falem a mesma coisa. Para que isso seja conseguido é necessário que a pessoa se sinta bem livre de ameaças e completamente tranqüila. (Martins e Bicudo, 1983, p. 66)

Sobre a experiência aqui relatada numa tarde de aula na Unati, vale insistir no que já foi assinalado sobre as fontes escassas de material didático para os alunos, assim como sobre encontrar metodologias e correntes pedagógicas adequadas. No cotidiano das aulas, fomos recebendo sinais indicativos de procedimentos e posturas cabíveis e, com acertos e desacertos, foram sendo construídas as etapas de cada aula, numa dinâmica muito própria e articulada com as necessidades decorrentes de cada encontro e dos questionamentos neles suscitados. Por intermédio

deles, percebemos na proposta humanizante de educação, o instrumento necessário para uma aproximação exitosa dos objetivos a serem atingidos no planejamento desenvolvido no grupo.

Considerações finais

Retomando a questão do ensino e do aprendizado para esse grupo de indivíduos ávidos de conhecimentos, percebemos que, no exercício docente, algumas descobertas validavam as intenções de preocupação sobre um grupo de alunos com necessidades específicas. Ensinar sob a ótica de uma filosofia humanizante demonstrou eficácia nos resultados, pois vimos que na construção do texto coletivo ela se fez presente.

Nessa visão, podemos entender que a aprendizagem adquire conotações específicas e que “Trata-se, assim, de uma aprendizagem significativa para aquele que aprende” (ibid., p. 67).

Torna-se indispensável dizer que esse é o início de muitos outros momentos dedicados ao ofício docente, que ocupa esse espaço para socializar os bons resultados obtidos; no sentido de prosseguirmos o trabalho incessante de buscar caminhos que permitam encontros fecundos na instigante trajetória dos que se comprometem com a educação que transforma dentro dos espaços disponibilizados no trabalho de voluntariado, sério e comprometidos com a prática libertadora na educação. Comprometimento esse também realizado pela formação contínua dos professores e responsáveis envolvidos no projeto.

Freire nos fala sobre isso ao afirmar que:

É esta percepção do homem e da mulher como seres “programados, mas para aprender” e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos. (1996, p. 164)

Conforme visto, nessa formação, os professores focaram suas atividades cotidianas numa prática humanizante nas relações estabelecidas. Que estiveram atreladas a outras ações determinantes, tais como a habi-

lidade de saber escutar, que Freire assim enfatiza: “mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele” (ibid., pp.127-128).

Dentro das teceduras finais, entendemos que a generosidade pesa como mais uma ação contundente, que valida essa maneira humanizante e formativa de atuar profissionalmente. Comprovou-se que:

O clima de respeito que nasce das relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autêntica o caráter formador do espaço pedagógico. (Ibid., p. 103)

Finalmente, compreendemos que para que essa prática atingisse o que objetivamos desde o início, era condição fundamental querer bem a todos os educandos, incondicionalmente!

No trabalho desenvolvido, concluímos que a sua continuidade prescinde das práticas efetivadas até então. E nos convida a investirmos em outras, tais como a alegria, a amorosidade e a estética, aliadas à competência e outras habilidades essenciais à formação integral dos envolvidos nesse constante fazer, refazer, criar e recriar.

Assim, fortaleceremos nossos propósitos de insistir na educação que nosso grupo de alunos precisa receber, ou seja, uma educação centrada em cada um deles!

Referências

- DAVINI, J. (1997). “*Sobre a angústia*”. In: *Grupo. Indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento*. São Paulo, Série Seminários.
- FREIRE, M. (1997). “O que é um grupo”. In: *Grupo. Indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento*. São Paulo, Série Seminários.
- FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra (Coleção Leitura).

- GADOTTI, M. (1998). “Projeto político-pedagógico da escola cidadã”. In: *Salto para o futuro: construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico*. Secretaria de Educação a Distância. Brasília, Ministério da educação e do Desporto, SEED.
- KACHAR, V. (2003). *Terceira idade e informática: aprender revelando potencialidades*. São Paulo, Cortez.
- LANDINI, L. (1999). O apaixonante estudo da memória. *Revista do Incor*, maio, pp. 9-16.
- MARTINS, J. e BICUDO M. A. V. (1983). *Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação*. São Paulo, Moraes.
- MARTINS, M. C. (1997). “Massas, mas...” In: *Grupo. Indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento*. São Paulo, Série Seminários.
- PIVETTA, M. (2004). Lembranças e omissões. *Pesquisa Fapesp*, v. 99 (mai.), pp. 16-21.

Data de recebimento: 30/1/2007; Data de aceite: 14/3/2007.

Vera Helena Rodrigues Zaitune – Professora do ISE-Instituto Superior de Educação da Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos-SP. Mestre em História da Educação pela Universidade São Francisco-SP. E-mail: vhzaitune@directnet.com.br.

Anexo 1

Texto: Projeto do Carpinteiro

(do livro “O que podemos aprender com os gansos”).

Um velho carpinteiro estava pronto para se aposentar. Ele informou ao chefe seu desejo de sair da indústria de construção e passar mais tempo com sua família. Ele ainda disse que o sentiria falta do salário, mas realmente queria se aposentar.

A empresa não seria muito afetada pela saída do carpinteiro, mas o chefe estava triste em ver um bom funcionário partindo e ele pediu ao carpinteiro para trabalhar em mais um projeto como um favor.

O carpinteiro concordou, mas era fácil ver que ele não estava entusiasmado com a idéia. Ele prosseguiu fazendo um trabalho de segunda qualidade e usando materiais inadequados. Foi uma maneira negativa de ele terminar sua carreira.

Quando o carpinteiro acabou, o chefe veio fazer a inspeção da casa. E depois ele deu a chave da casa para o carpinteiro e disse: “Essa é sua casa. Ela é o meu presente para você”.

O carpinteiro ficou muito surpreso. Que pena! Se ele soubesse que estava construindo sua própria casa, teria feito tudo diferente.

O mesmo acontece conosco. Nós construímos nossa vida, um dia de cada vez e muitas vezes fazendo menos que o melhor possível na construção. Depois, com surpresa, nós descobrimos que precisamos viver na casa que construímos. Se pudéssemos fazer tudo de novo, faríamos tudo diferente. Mas não podemos voltar atrás. Você é o carpinteiro. Todo dia você martela pregos, ajusta tábuas e constrói paredes. Alguém disse que “A vida é um projeto que você mesmo constrói”. Suas atitudes e escolhas de hoje estão construindo a “casa” que você vai morar amanhã. Construa com sabedoria!

Anexo 2

Texto Coletivo do Grupo Sementes – Unati – Unesp
Releitura – Projeto do Carpinteiro

O que era ruim ficou para ele. Se ele tivesse feito melhor, ele teria se beneficiado (Francisco).

É como se fosse a vida dele, se ele tivesse feito direito, teria sido melhor para ele (Dalva).

A pessoa precisa fazer o melhor para ela e para os outros, porque as duas pessoas vão ser beneficiadas (Cecília).

Ele foi egoísta e se precipitou ele jogou fora, fez o trabalho com má vontade, com poucas horas de trabalho o patrimônio que estava construindo (Abílio).

Se ele fez mal feito, ele não fez de propósito, por certo ele não pensou que estava mal feito (Aurora).

Quando a gente pensa que uma coisa não é para si, precisa fazer o melhor possível para quem quer que seja, mesmo que seja para o inimigo (Rosa).

Quando o serviço não é bem feito, precisa parar e depois continuar (Ester).

É o momento de parar, refletir para continuar o trabalho bem feito (Áurea).

Eu se tivesse que começar para frente, eu faria algo melhor, tendo a família em primeiro lugar (Lucila).

Ele se precipitou com a aposentadoria, fez mal o trabalho (Amélia).

A nossa vida realmente é um projeto e nós precisamos planejar nosso futuro com sabedoria (Dora).

Precisamos fazer tudo da melhor maneira possível (Aurora).

Tudo na vida tem que ser feito, porque o projeto do pedreiro é a vida da gente! (Cecília).

O nosso grupo pensa que: é melhor fazer o bem sem olhar a quem! (Cecília).