

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

DIVINA DE FÁTIMA DOS SANTOS

OLHA PRA MIM:

Encontro de gerações intermediado pela escrita de cartas

DOUTORADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

SÃO PAULO
2015

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

DIVINA DE FÁTIMA DOS SANTOS

OLHA PRA MIM:

Encontro de gerações intermediado pela escrita de cartas

DOUTORADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Psicologia Clínica, sob a orientação da Profa. Dra. Ceneide Maria de Oliveira Cervený

SÃO PAULO

2015

Ficha catalográfica

Santos, Divina de Fátima dos,

Olha pra mim: Encontro de gerações intermediado pela escrita de cartas. Divina de Fátima dos Santos – São Paulo: 2015. 229 p

Orientadora: Ceneide Maria de Oliveira Cervený

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

1. Troca de correspondência. 2. Escrita terapêutica. 3. Interação intergeracional.

OLHA PRA MIM:

Encontro de gerações intermediado pela escrita de cartas

Divina de Fátima dos Santos

Banca Examinadora:

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos os idosos e a todas as crianças que além de participarem voluntariamente deste estudo, permitiram que suas produções resultassem nesta reflexão que aqui se encontra.

AGRADECIMENTOS

Deixo aqui meus mais sinceros e profundos agradecimentos às pessoas que direta ou indiretamente colaboraram comigo durante todo o período de realização desta pesquisa e na elaboração final da escrita concretizada nesta Tese e, em particular:

À Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP e, ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica, assim como a todo o seu corpo docente, pela possibilidade de ampliar profundamente meus conhecimentos e colaborar com o meu amadurecimento intelectual.

Ao apoio financeiro da CAPES pela bolsa de doutorado a mim concedida, sem a qual, seria impossível sua realização.

À Profa. Dra. Ceneide Maria de Oliveira Cervený, minha orientadora, que com muita sensibilidade e delicadeza, acreditou e me incentivou inclusive nos momentos mais difíceis para que este trabalho pudesse ser concluído.

Aos professores da banca de qualificação, José Carlos Ferrigno, Nádia Dumara Ruiz Silveira, Ruth Gelehrter da Costa Lopes e Adriana Leonidas de Oliveira, por terem aceito meu convite e por suas grandes contribuições na minha pesquisa, inclusive ampliando meu olhar frente ao tema aqui apresentado.

A todos os profissionais das escolas municipais de Caraguatatuba que participaram deste projeto - gestores, coordenadores pedagógicos, monitores e professores que direta ou indiretamente acreditaram e colaboraram para com sua realização, e em especial a Ana Paula Souza, Tatiane Rodrigues, Marcia Ramos, Renata Neves, Silvia Emert, Cassiana Welster e demais funcionários.

Às professoras que trabalharam diretamente em diferentes momentos com as crianças – Valdirene Rodrigues dos Santos, Tânia Espírito Santo, Katia Aparecida Viana, Ana Regina de Oliveira e Deise Aparecida Barbosa Montemor Raikov.

À professora Eliana Aparecida de Oliveira que com sua sensibilidade acreditou e participou deste projeto juntamente com seus alunos em todos os anos de sua realização, dando contribuições imensuráveis para este estudo.

Aos participantes deste estudo – aos idosos, às crianças e aos seus pais que me consentiram o direito e a confiança de utilizar suas produções.

A todos os profissionais, monitores e voluntários do CREMI que acreditaram e apoiaram este trabalho auxiliando-me em todas as suas etapas, em especial à Sra. Ivy Malerba.

A toda equipe da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso da cidade de Caraguatatuba, pela confiança e oportunidade única a mim concedida de poder realizar este estudo.

À presidente do Conselho Municipal do Idoso, Sra. Cida Waack, grande estimuladora e apoiadora do projeto desde sua implantação.

Ao apoio e colaboração intelectual de todos os colegas da PUC-SP e, em especial, a Teresinha Rocha e Sonia Fuentes.

Ao suporte acadêmico e às contribuições dadas por Maria Auxiliadora C. Rocha, que me acolheu nos momentos mais difíceis.

À especial colaboração de Renata Plaza Teixeira e de Candida Maria Plaza Teixeira.

A todos os meus familiares e amigos, pela compreensão, estímulos, dicas e participação direta ou indireta em todas as etapas deste trabalho, e principalmente por acreditarem em seus resultados, em especial a Wilmes Roberto Gonçalves Teixeira, a Iuda Goldman, a Zally Queiroz e a Marta Borges.

Às inúmeras e preciosas contribuições de meu companheiro Ricardo Roberto Plaza Teixeira.

Olha pra mim

*Só
Olha pra mim
Vê
Vem
Olha pra mim
Sim
Só
Vê que é assim
É
Vem
Deixa eu seguir
Agora, agora, agora, agora
Eu era, eu era, e ia, ia
Agora, agora, agora, agora
Eu era, eu era, e ia, ia e vou
Agora, agora, agora
Eu era, eu era, era, era e sou
Olha pra mim
Vê
“Tô” bem aqui
Sim
Vê que é assim
Só
Vem
Deixa eu seguir
Bem
Só, olha pra mim
Agora, agora, agora, agora
Eu era, eu era e ia, ia
Agora, agora, agora, agora
Eu era, eu era e ia, ia e vou
Agora, agora, agora
Eu era, eu era, era, era e sou*

Arnaldo Antunes

RESUMO

Esta tese analisou os benefícios da troca de cartas entre gerações muito distintas, investigando o quanto o ato de escrever sobre acontecimentos da vida cotidiana pode estar associado a uma melhor autopercepção dos participantes do processo. Procurou-se compreender o significado de uma troca de correspondências ocorrida entre crianças e idosos, residentes na cidade de Caraguatatuba, no litoral norte de São Paulo, e os seus efeitos sobre suas subjetividades. O trabalho analisou a participação de oito duplas, cada uma composta por um aluno do 4º ou 5º ano de uma Escola de Ensino Fundamental e com idade entre 9 e 11 anos, e por um idoso, acima dos 60 anos, de um Centro de Referência para Idosos, nos anos de 2011 e 2012. Seus objetivos específicos foram: identificar se as palavras escritas e trocadas entre crianças e idosos promovem momentos de gratificação e alegria, bem como oportunidades de se perceberem no mundo; propiciar e analisar os momentos de interação social existentes entre os interlocutores, contribuindo assim para a construção de uma memória sobre esta experiência e fase de suas vidas; promover a oportunidade de inter-relação, propiciando tanto para a criança quanto para o idoso a sensação de inserção social; criar nos interlocutores alternativas de autoexpressão, validando suas experiências pela partilha social. Foi feita uma pesquisa qualitativa, com cartas e questionários utilizados como instrumentos e considerados sob a perspectiva da análise de conteúdo focada em significados, estratégia esta que foi complementada metodologicamente pela observação participante. A experiência de troca de cartas produziu efeitos psicológicos positivos para seus participantes, tanto imediatos quanto remotos, ao contribuir para a ampliação da visão acerca do mundo e de si mesmos. Para os idosos, a ampliação da memória de experiências significativas, associada ao seu registro escrito e à possibilidade de recorrer a ele em momentos de fragilidade, produziu benefícios psicológicos que foram observados pela investigação. A experiência de viver emoções positivas trouxe conforto para o processo de envelhecimento na medida em que atenuou para o idoso a percepção de exclusão social e de solidão, ao lhe reavivar a sensação de utilidade e inserção social, ao oferecer uma experiência de vida real e ao atender às necessidades desta fase da vida. A possibilidade de autoexpressão favoreceu também o amadurecimento e o desenvolvimento psicossocial de crianças, pois a troca de correspondências produziu um interlocutor que as ouvisse com atenção e que procurasse compreender as demandas que são específicas da infância.

Palavras-chave: Troca de cartas. Escrita terapêutica. Interação intergeracional.

ABSTRACT

This thesis analyzed the benefits of an exchange of letters between very different generations, investigating how the act of writing about events of everyday life may be associated with a better self perception of the participants in the process. We try to understand the meaning of an exchange of letters occurred between children and elderly people, in the city of Caraguatatuba, on the northern coast of São Paulo, and its effects on their subjectivities. The study analyzed the participation of eight pairs, each one consisted of a student from the 4th or 5th year of a Primary School and aged between 9 and 11 years, and an elderly, over 60 years of age, from a Reference Center for the Elderly, in 2011 and 2012. Its specific objectives were: to identify whether the words written and exchanged between children and the elderly promote moments of gratification and joy, as well as opportunities to see themselves in the world; to provide and to analyze moments of social interaction between participants, thereby contributing to the construction of a memory about this experience and stage of their lives; to promote the opportunity for inter-relationship, providing both for the child and for the elderly a sense of social inclusion; to create in the participants alternatives of self-expression, validating their experiences of social sharing. A qualitative research was made with letters and questionnaires used as instruments and considered from the perspective of content analysis focused on meanings, and this strategy was methodologically complemented by participant observation. The experience of an exchange of letters produced positive psychological effects for its participants, both immediate and remote, by contributing to the expansion of the view about the world and themselves. For the elderly, expanding the memory of significant experiences, associated with written records and the possibility of using them in moments of weakness, produced psychological benefits that were observed by the research. The experience of living positive emotions brought comfort to the aging process because it attenuated to the old people the perception of social exclusion and loneliness, by reviving the feeling of usefulness and social inclusion, by providing a real life experience and by meeting the needs of this phase of life. The possibility of self-expression also favored the maturation and psychosocial development of children, as the correspondence produced an interlocutor that listen carefully and seek to understand the demands that are specific to childhood.

Keywords: Exchange of letters. Writing therapy. Intergenerational interaction.

RÉSUMÉ

Cette thèse a analysé les avantages d'un échange de lettres entre générations très différentes et a étudié comment l'acte d'écrire sur les événements de la vie quotidienne peut être associée à une meilleure perception des participants dans le processus. Nous avons cherché à comprendre le sens d'un échange de correspondance entre les enfants et les personnes âgées, dans la ville de Caragatatuba, sur la côte nord de São Paulo, et ses effets sur leurs subjectivités. L'étude a analysé la participation de huit paires, constituées chacune d'un élève de 4ème ou 5ème année d'une École Primaire et âgés de 9 à 11 ans, et par une personne âgée, plus de 60 ans, d'un Centre de Référence pour les Personnes Âgées, en 2011 et 2012. Ses objectifs spécifiques étaient: déterminer si les mots écrits et échangés entre les enfants et les personnes âgées promouvoir des moments de plaisir et de joie, ainsi que des possibilités de réaliser dans le monde; fournir et analyser les moments de l'interaction sociale entre les participants, contribuant ainsi à la construction d'une mémoire à propos de cette expérience et phase de leur vie; promouvoir la possibilité d'inter-relation, fournissant pour l'enfant et pour les personnes âgées un sentiment d'inclusion sociale; créer, parmi les participants, des alternatives d'expression de soi, afin de valider leurs expériences de partage social. Une recherche qualitative a été faite avec des lettres et des questionnaires utilisés comme des instruments et considérés du point de vue de l'analyse de contenu axé sur les significations; cette stratégie a été complétée par l'observation participante méthodologique. L'expérience de échange de lettres a produit des effets psychologiques positifs pour ses participants, à la fois immédiate et à distance, de contribuer à l'expansion de vue sur le monde et eux-mêmes. Pour les personnes âgées, l'expansion de mémoire d'expériences significatives, associé à la trace écrite et à la possibilité de l'utiliser dans des moments de faiblesse, produit des avantages psychologiques qui ont été observés par la recherche. L'expérience de vivre des émotions positives a réconforté le processus de vieillissement, parce atténuer, dans les personnes âgées, la perception de l'exclusion sociale et la solitude, et parce relancer le sentiment d'utilité et de l'inclusion sociale, en offrant une expérience de la vie réelle et répondre aux besoins de cette phase de la vie. La possibilité de l'auto-expression a également favorisé la maturation et développement psychosocial des enfants, parce que l'échange de correspondance a produit un interlocuteur qui écoute attentivement et chercher à comprendre les exigences qui sont spécifiques à l'enfance.

Mots-clés: Échange de lettres. Écrit thérapeutique. L'interaction entre les générations.

LISTA DE SIGLAS

AIDS	<i>Acquired Immunodeficiency Syndrome</i> (Síndrome de Imunodeficiência Adquirida)
CREMI	Centro de Referência da Melhor Idade
CRI	Centro de Referência do Idoso
DCA	Departamento da Criança e do Adolescente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ILPI	Instituição de Longa Permanência para Idosos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LWA	<i>Letter Writers Alliance</i> (Aliança dos Escritores de Cartas)
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organizações das Nações Unidas
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PSF	Programa de Saúde da Família
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SEDH	Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SEPEDI	Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
SPDCA	Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
SUS	Sistema Único de Saúde
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
URSI	Unidade de Referência de Saúde ao Idoso

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Identificação das duplas participantes e do período de troca das cartas	139
Quadro 2 – Trechos de cartas referentes à primeira unidade de significado: “Pureza e esperança permeando expectativas”	140
Quadro 3 – Trechos de cartas referentes à segunda unidade de significado: “Abrindo-nos para quem inspira confiança” (referente ao tema específico da separação).....	143
Quadro 4 – Trechos de cartas referentes à segunda unidade de significado: “Abrindo-nos para quem inspira confiança” (referente ao tema específico do <i>bullying</i>).....	144
Quadro 5 – Trechos de cartas referentes à terceira unidade de significado: “Dando suporte a vulnerabilidades”	145
Quadro 6 – Trechos de cartas referentes à quarta unidade de significado: “Incentivando e elevando a autoestima”	147
Quadro 7 – Trechos de cartas referentes à quinta unidade de significado: “Manifestando afeto por palavras”	149
Quadro 8 – Trechos de cartas referentes à sexta unidade de significado: “Ressaltando a importância da família” (referente ao tema do apreço familiar)	150
Quadro 9 – Trechos de cartas referentes à sexta unidade de significado: “Ressaltando a importância da família” (referente ao tema do aconselhamento)	151
Quadro 10 – Trechos de cartas referentes à sétima unidade de significado: “Compreendendo emoções e sentimentos” (referente à empatia verbal)	152
Quadro 11 – Trecho de carta referente à sétima unidade de significado: “Compreendendo emoções e sentimentos” (referente à empatia não verbal)	153
Quadro 12 – Trechos de cartas referentes à oitava unidade de significado: “Dando e recebendo atenção”	154
Quadro 13 – Trechos de cartas referentes à nona unidade de significado: “Oferecendo modelos”	156
Quadro 14 – Trechos de cartas referentes à décima unidade de significado: “Valorizando Prioridades”	157
Quadro 15 – Trechos de cartas referentes à décima primeira unidade de significado: “Reconhecendo a existência de alguém superior que zela por nós”	159
Quadro 16 – Trechos de cartas referentes à décima segunda unidade de significado: “Presenteando com o melhor que posso oferecer”	161

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização geográfica da cidade de Caraguatatuba	114
Figura 2 – Cidades próximas a Caraguatatuba	115
Figura 3 - Vista aérea da Cidade	115
Figura 4 – Fragmentos de mensagens registradas no painel	130
Figura 5 – Outros fragmentos de mensagens registradas no painel	130
Figura 6 - Imagem do encontro de 2012.....	131
Figura 7 - Carta de Maria Clara para Pluft	206
Figura 8 - Carta de Pluft para Maria Clara	207
Figura 9 - Carta de Menino Maluquinho para Ziraldo	208
Figura 10 - Carta de Ziraldo para Menino Maluquinho	209
Figura 11 - Carta de Menino Azul para Cecília Meireles	210
Figura 12 - Carta de Cecília Meireles para Menino Azul.....	211
Figura 13 - Carta de Marcelo para Ruth Rocha.....	212
Figura 14 - Carta de Ruth Rocha para Marcelo.....	213
Figura 15 - Carta de Magrí para Pedro Bandeira.....	214
Figura 16 - Carta de Pedro Bandeira para Magrí.....	215
Figura 17 - Carta de Tatiana Belinky para Rita.....	216
Figura 18 - Carta de Rita para Tatiana Belinky	217
Figura 19 - Carta de Eva Furnari para Zuzu.....	218
Figura 20 - Carta de Zuzu para Eva Furnari.....	219
Figura 21 - Carta de Monteiro Lobato para Emília	220
Figura 22 - Carta de Emília para Monteiro Lobato	221

SUMÁRIO

Introdução	15
Capítulo 1- Infância e Velhice numa perspectiva geracional	24
Capítulo 2- Ciclo vital familiar e o contato intergeracional	42
Capítulo 3- Efeitos da prática da correspondência escrita	57
Capítulo 4- A atenção à criança e ao idoso no Brasil	77
Capítulo 5- Práticas intersetoriais favorecendo crianças e idosos	99
Capítulo 6- Pesquisa de campo e procedimentos metodológicos	110
Considerações finais	180
Referências	186
Anexos	204

INTRODUÇÃO

As formas de escrita sempre encontraram diferentes suportes e as cartas tal como os diários, representam uma forma de escrita ordinária onde se imprime o que se sente...

A relação com a escrita neste caso específico é uma relação tátil e de afetos. Sob esta ótica, era ritualística e envolvia um tempo cíclico composto de começo, meio e fim. Exigia uma composição que ia desde a escolha do tipo do papel, a tinta, o cunhar as palavras de próprio punho, a busca de um envelope que não alterasse a forma de dobras e, óbvio: filas nos correios, compra de selos, uso das colas e finalmente o encontro com uma caixa que servisse de fiel depositária até que esta encontrasse seu destinatário.

Trechos do texto “Você ainda lê cartas?” de Eliana Rezende

Disponível em: <http://jornalggn.com.br/blog/eli-rezende/voce-ainda-escreve-cartas>

INTRODUÇÃO

A tarefa de descrever este trabalho, seu objetivo, método e resultados foi um dos maiores desafios a que me propus, isto porque se tratou de uma pesquisa realizada fora do consultório, território mais conhecido e comum à grande maioria de profissionais, os quais, assim como eu, lidam com subjetividades.

Escrever sobre tudo o que vivenciei e sobre os sentimentos e anseios por trás de uma simples e comum troca de cartas foi tão significativo, que a toda hora questionava-me se o que estava fazendo, desde 2010 na cidade de Caraguatatuba (SP), era de fato ciência ou se era apenas um trabalho social e psicológico prático, aproximando duas gerações distintas.

Na época do mestrado, o trabalho social que deu margem à sua realização intitulou-se “Projeto Cartas”. Para a presente pesquisa, recorri ao mesmo tipo de atividade que envolveu trocas mensais de correspondências entre idosos de um Centro de Referência e crianças que estudavam em Escolas Municipais da cidade de Caraguatatuba. Para que este trabalho pudesse ser compreendido como ciência, uma questão que me surgia com frequência era como torná-lo academicamente válido, uma vez que, até então, eu mesma não havia identificado toda sua extensão e explorado todas as suas possibilidades.

Aos poucos, fui me dando conta de que este trabalho, que acabou por se transformar na pesquisa de campo de meu doutorado, foi muito além de um simples trabalho social. Diante de um contexto tão comovente e ao mesmo tempo revelador, foi-me possível observar momentos de ternura, de desabafo, de descobertas e de redescobertas, envolvendo inúmeros sentimentos, inclusive solidão de parte a parte. Mas no decorrer deste estudo, outro questionamento que me fazia era no sentido de verificar se a troca de correspondência promoveria, de fato, a melhora de qualidade de vida dos participantes diretos ou indiretos no processo, inclusive dos profissionais envolvidos. Creio que a principal dificuldade em questão seria estudar a complexidade desta interação e encontrar os fatores que afetassem mais significativamente os resultados observados.

Durante meu caminhar e com os inúmeros encontros com os protagonistas deste estudo, tive a sensação de que as crianças e os idosos desejavam sair da invisibilidade imposta tanto por seus familiares quanto socialmente. Assim, o poema de Arnaldo Antunes, que tomei para abertura deste trabalho, por meio de sua letra, música e sonoridade, parece refletir o desejo de ser visto. Passei por esta experiência ao longo de todos os anos em que este projeto foi realizado. “Olha pra mim”, simbolicamente, mostra um pouco sobre como este estudo possibilitou um novo olhar, tanto para crianças quanto para idosos, ao convidá-los a olharem

para si mesmos, tal qual num espelho, e ao mesmo tempo a olharem uns para os outros (incluindo seus familiares), no sentido de que ao se olharem, muitos permitem se encontrar. Assim, o poema conecta-se a este estudo pelos momentos fortes de emoção vividos.

Em nenhum momento, poderia deixar de considerar que os sujeitos deste estudo eram e são pessoas reais, que tinham e têm a capacidade de influenciar e, ao mesmo tempo, serem influenciadas pelo meio em que vivem. Neste sentido, os lugares e as pessoas deveriam ser entendidos como produtos sociais, inclusive eu, a pesquisadora.

Tendo em vista a possibilidade de fazer ciência social em todos e nos mais variados locais em que se encontram seres humanos que se relacionam, a grande dificuldade deste tipo de ciência, como nos alerta Spink (2003), é que se corre o risco de que alguns fenômenos, como, por exemplo, a interação e a inserção social, sejam considerados óbvios demais, fazendo-nos esquecer que se trata de uma construção social.

A motivação inicial para este estudo ia além da mera curiosidade por compreender os efeitos, os comportamentos e os fenômenos relacionados a idosos e crianças que interagem por meio de cartas. Imaginei que os resultados deste tipo de relacionamento seriam de suma relevância, tanto no aspecto prático para aqueles que participaram diretamente do processo, quanto no aspecto teórico, na medida em que ao compreendê-los, seria possível ampliar o leque de opções quanto às formas de interações positivas entre pessoas de gerações tão distantes.

Spink (2003, p.26) aponta que “investigar é uma forma de relatar o mundo e a pesquisa social é tanto um produto social para relatar quanto um produtor de relatos; uma maneira de contar e relatar o mundo”. Tomando por base este pensamento, pode-se considerar que o que se apresenta aqui é o resultado de quatro anos de intensa observação, sendo que para ser o mais verossímil possível e para não descartar fatos importantes, fez-se necessário que eu realizasse algumas escolhas devido à grande quantidade de material colhido. Porém, antes de prosseguir na descrição de todo este trabalho, faz-se necessário explicar um pouco mais sobre como foi este processo de pensar sobre os passos que deveriam ser dados em relação a ele, as ideias que me ocorreram em meio ao caminho, algumas de fácil sustentação, outras nem tanto, enfim, sobre como cheguei à sua configuração final.

Em princípio, gostaria de registrar que este trabalho me surpreendeu em vários momentos, levando-me a tomar ciência de coisas sobre as quais, até então, não havia pensado. Eu conhecia os variados efeitos da escrita, uma vez que em minha própria dissertação de mestrado já havia me debruçado sobre eles. Naquela época, meu foco estava mais centrado nas possibilidades de interação entre idosos e crianças, sendo que os resultados de minha

pesquisa apontaram para mudanças de atitudes e para a construção de valores éticos tanto por parte do idoso quanto pelas crianças participantes do projeto.

Agora no Doutorado, pensei em imprimir a este estudo um olhar mais psicológico para os efeitos desta troca de correspondência. Esta mudança de foco explica-se por uma maior aproximação com minha própria formação, e por minha percepção da boa receptividade entre idosos e crianças em relação à proposta de troca de correspondência, o que, a meu ver, só poderia ser indício de que essa atividade também trouxe a reboque aquisições em nível subjetivo para ambos os grupos. Assim, de repente, descobri o quanto escrever poderia ser estimulante não apenas para os participantes deste projeto, como também para mim, no momento de descrever suas etapas.

Ao rememorar fatos, deparei com minha própria infância, o que, em alguns momentos, trouxe-me boas, e em outros, más lembranças de uma vida difícil, de uma época socialmente dura, não só para mim, como também para aqueles com quem compartilhei meu mundo infantil. Nasci numa pequena cidade do interior do Estado de São Paulo, numa época em que ter energia elétrica era considerado luxo. Neste mesmo local vivi toda minha infância. Aliás, muitas coisas estão diferentes hoje e, ao me envolver com esta troca de cartas, indiretamente pude rever, reviver e ressignificar, junto com os participantes idosos deste estudo, meu próprio passado. Acredito que pude compreendê-los melhor. Por outro lado, muitas das crianças fizeram-me lembrar dos bons tempos de menina, quando compartilhei a vida com minha avó paterna. De forma doce, estes pequenos, por meio de seus escritos, fizeram-me constatar o quanto também fui importante para aquela mulher que, um dia, foi minha avó.

Assim, como muitos idosos deste estudo, também morei numa região rural com todas as dificuldades daquela época, ou seja, vivi muitas das adversidades de um Brasil interiorano e agrário. Lembro-me de que meus familiares trabalhavam no campo e o respeito à terra e à natureza era algo inquestionável. Tínhamos que preparar a terra, fazer a semeadura e esperar. Após longo tempo, a colheita era possível, e somente mais tarde podia-se preparar o alimento, e finalmente saboreá-lo.

O processo de elaboração de uma carta lembra-me do próprio cultivo da terra, para o qual não se tem resposta rápida. Assim como é preciso esperar longo tempo para que se colham os frutos da terra, ocorre igualmente com a correspondência escrita. Naturalmente, somos obrigados a lidar com a questão do tempo, mesmo que a ansiedade interfira em nossas emoções e sentimentos.

Para melhor compreender sobre a escolha do tema desta pesquisa, é preciso retroceder um pouco no tempo. Na realidade, o presente estudo encontrava-se, embrionariamente, em

minha pesquisa de mestrado¹ que foi realizada na área de Gerontologia e defendida no ano de 2010, também na PUC-SP. Na ocasião, durante a coleta e análise das informações, observou-se a necessidade de que houvesse uma continuidade deste mesmo estudo, porém com outro olhar, uma vez que não houve oportunidade de que todo o material coletado fosse explorado em sua íntegra. Naquele momento, optou-se por estudar as relações intergeracionais e a coeducação entre os envolvidos no projeto de troca de cartas. Enfim, o objetivo naquele estudo referia-se à troca de cartas mais como uma forma de interação e criação de um espaço confortável de autoexpressão.

Meu caminhar em direção à conclusão deste estudo, concretizado nesta tese de doutorado na área de Psicologia Clínica, foi gradualmente construído numa longa e reflexiva jornada, cujos primeiros passos foram dados ainda durante a elaboração do mestrado; mudei de programa de pesquisa, mas continuei com a mesma estratégia. Um dado interessante é que, assim como o resultado desta pesquisa, a grande maioria dos trabalhos com foco intergeracional têm sido realizados por gerontólogos e esta também foi a minha formação no mestrado.

Esta trajetória possibilitou-me muitas reflexões, algumas delas concretizadas mediante publicações em revistas de grande impacto tanto na área científica quanto social. Entre estas publicações encontra-se: *A escrita como possibilidade coeducativa*² (SANTOS; SILVEIRA, 2010), publicada pela Revista “A Terceira Idade” do SESC-SP. Outra publicação importante desencadeada por esse caminhar, reconhecida internacionalmente pela Rede Latinoamericana de Gerontologia do Chile, intitulou-se *Aproximando Gerações pela escrita: palavras que estimulam*³ (SANTOS; LIMA; SILVEIRA, 2010). Já com o doutorado em andamento, participei de uma publicação na Revista Portal de Divulgação, com o artigo *Vivendo, escrevendo e reescrevendo a vida: encontros de gerações*⁴ (SANTOS; CERVENY; SILVEIRA, 2012).

Todos estes trabalhos mostraram o potencial da coeducação entre os correspondentes e os seus aspectos psicoterapêuticos, como os que se apresentam nesta nova pesquisa, já vinham sendo observados.

¹ Relações intergeracionais: palavras que estimulam. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/2/TDE-2010-08-10T10:56:30Z-9770/Publico/DIVINA%20DE%20FATIMA%20DOS%20SANTOS.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2015.

² Disponível em: <http://www.sescsp.org.br/online/artigo/6413_A+ESCRITA+COMO+POSSIBILIDADE+COEDUCATIVA+A+PROXIMANDO+GERACOES#/tagcloud=lista>. Acesso em: 21 jan. 2015.

³ Disponível em: <http://www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/archivosConcurso2010/Personas_Naturales_Primer_Premio_2010.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2015.

⁴ Disponível em: <<http://www.portaldoenvelhecimento.com/revista-nova/index.php/revistaportal/article/view/325/325>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

Assim sendo, pode-se dizer que ao longo dos anos de estudo, foi possível perceber a relevância da continuidade deste projeto envolvendo a troca de cartas, que se mostrou um eficiente instrumento para se trabalhar questões intergeracionais e multigeracionais.

Agora, busquei concentrar minha atenção no processo terapêutico da relação entre idosos e crianças por meio da escrita, analisando as possíveis ressonâncias e reflexos entre os envolvidos.

Para este estudo, planejei tornar exequível um novo projeto, com outros protagonistas e colaboradores. Com isso também obtive diferentes materiais, o que possibilitou, inclusive, comparar alguns resultados. Lembro-me ainda de que o contato, em maior grau, ocorreu com os idosos deste estudo, visto que eu dava plantões semanais no Centro de Referência da Melhor Idade (CREMI) de Caraguatatuba; o contato com as crianças, em sua maior parte, foi realizado de forma indireta – via professoras – ou em momentos específicos, como no encontro a cada final de ano. Contudo, devido à riqueza da produção escrita tanto pelos idosos quanto pelas crianças, todo material produzido foi considerado para análise.

Como pesquisadora, confesso que aprendi muito com cada carta e com cada linha que tive oportunidade de ler e reler. Emocionei-me muito junto, tanto com as crianças quanto com os idosos, que me permitiram estar presente com eles, e com isso entender sua dor ou sua alegria, em momentos específicos de suas vidas.

Um último dado, que considero de suma importância ser esclarecido no momento, é que antes imaginava que uma pesquisa acadêmica se iniciasse e se fechasse com a apresentação de um projeto, que ao longo de seu percurso cumprisse passo a passo o que fora previsto para ele. Hoje, minha percepção sobre o assunto mudou, observo que existe um maior dinamismo na execução de cada fase. Os objetivos que foram buscados durante a pesquisa encontram-se abaixo.

OBJETIVO GERAL

Investigar e compreender o significado de palavras e frases trocadas sob a forma de correspondência e seus efeitos sobre a subjetividade de crianças e idosos da cidade de Caraguatatuba.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Identificar se as palavras escritas e trocadas entre crianças e idosos promovem momentos de gratificação e alegria, bem como oportunidades de se perceber no mundo.

- b) Propiciar e analisar os momentos de interação social existentes entre os interlocutores, contribuindo assim para a construção de uma memória sobre esta experiência e fase de suas vidas.
- c) Promover a oportunidade de inter-relação, propiciando tanto para a criança quanto para o idoso a sensação de inserção social.
- d) Criar nos interlocutores alternativas de autoexpressão, validando suas experiências pela partilha social.

Para me respaldar teoricamente frente aos objetivos que propus atingir, pensei no aprofundamento de alguns temas e, por meio desta lógica, estruturei o trabalho em alguns capítulos específicos.

No primeiro capítulo, encontra-se uma breve revisão da literatura sobre a questão das gerações, suas origens e seus conflitos nos contextos familiar e social. De acordo com as reflexões de Ferrigno (2013), em uma sociedade complexa como a nossa, permeada por fatores como classe social, gênero, etnia, urbanidade/ruralidade, entre outros, a questão do relacionamento entre as gerações também se constitui em algo a considerar, assumindo diferentes formas e proporções tanto dentro quanto fora da família. Distanciamento, estranhamento, preconceitos recíprocos ou até mesmo conflitos, são frequentes entre pais e filhos, avós e netos e, de modo geral, entre jovens e velhos em várias situações do cotidiano, que se estendem, inclusive, para situações de lazer. Observo, contudo, que, contemporaneamente, já se começa a observar ações no sentido da aproximação das diferentes gerações, até porque em função das novas configurações familiares, às vezes, constata-se a convivência de várias gerações num mesmo espaço territorial.

No segundo capítulo, o foco recaiu sobre o Ciclo Vital Familiar, no qual a família caracteriza-se justamente por ser um sistema em mudança, que vai se adaptando à realidade e ao tempo. A família é, ainda, um sistema que integra subsistemas (individual, parental, conjugal e fraternal), mas também está inserida em sistemas mais vastos, como a comunidade específica e a sociedade como um todo. Sendo a família concebida como um sistema, à semelhança de um organismo vivo, também passa por um processo de desenvolvimento e por uma diferenciação estrutural, ou seja, por mudanças em sua organização relacional e na coevolução de seus membros. Esta coevolução muito atraiu minha atenção, pois se refere às transformações relacionadas à interação e à comunicação, em nível intergeracional, com foco na fase de aquisição (na qual estão as crianças) e na fase última (na qual estão os idosos).

Em um terceiro capítulo, a escrita terapêutica foi o foco. Nos últimos anos, assistiu-se a um rápido crescimento da investigação que examina a relação entre a expressão

emocional escrita acerca de experiências do cotidiano e as melhorias constatadas na saúde física e psicológica. Na pesquisa desenvolvida sobre o assunto, observei que, embora alguns estudiosos ressaltem a importância da codificação verbal de conteúdos armazenados em forma não verbal, outros reconhecem a mudança que a escrita é capaz de provocar na percepção de si. Penso que mesmo que estejamos bem e que não apresentemos transtornos significativos, toda e qualquer forma de expressão pode estimular o desenvolvimento das potencialidades de qualquer indivíduo, em especial a escrita, que acabou por se transformar em um dos focos de meu trabalho.

No quarto capítulo, levantou-se um panorama tanto das instituições que se ocupam dos cuidados para com os idosos quanto das instituições envolvidas com o desenvolvimento pleno das crianças. Com a queda na taxa de mortalidade, já é possível registrar um aumento não só da jovem população idosa (60 a 75 anos), como também da muito idosa (acima dos 85 anos), faixa etária na qual a autonomia diminui e os problemas de saúde aumentam. Sob outro prisma, embora tenha também havido uma queda na taxa de natalidade, em função, talvez, da maior inserção feminina no mercado de trabalho, a figura da mulher que trabalha em casa e que se responsabiliza pelos cuidados tanto das pessoas mais velhas quanto das mais jovens tende a desaparecer; daí a relevância que assumem as instituições que se ocupam destas duas populações. A escola contemporânea necessita proporcionar maior integração entre seus propósitos e a comunidade da qual faz parte, assim como articular as diferentes modalidades de ensino visando a um maior intercâmbio entre gerações e a uma formação mais ampla para seus educandos.

No quinto capítulo, foi feita uma breve pesquisa sobre a questão da intersetorialidade existente no âmbito institucional desta pesquisa. Contemporaneamente, no Brasil as ações governamentais integradas intersetorialmente configuram-se como uma orientação para a execução de várias políticas públicas. Entretanto, as políticas públicas de caráter social, sob a lógica da descentralização, apontam-nos que, em geral, em governos municipais as práticas intersetoriais, quando ocorrem, ainda aparecem como processos inovadores experimentais, como foi o caso do projeto “Encontro de Gerações”, viabilizado mais pelo interesse de seus agentes em diferentes secretarias municipais do que por uma decisão política de governo.

No sexto capítulo, foi abordada toda a questão metodológica da pesquisa, incluindo-se aí a discussão de resultados. Nele é realizada a análise das cartas trocadas entre os interlocutores e dos questionários aplicados; além disso, é feita uma descrição da observação de campo que foi realizada ao longo do estudo.

Os resultados aqui apresentados referem-se apenas a uma pequena parcela de todo o material coletado ao longo desta pesquisa; portanto, esta investigação não se encerra e, inclusive, merece novos e futuros aprofundamentos.

CAPÍTULO 1

INFÂNCIA E VELHICE NUMA PERSPECTIVA GERACIONAL

O recebedor da carta inspecionava quem lhe havia remetido, de onde, em que data e há quanto tempo ela viajava ao seu encontro. A leitura seguia sempre a busca de um melhor lugar.

Era lida, relida e muitas vezes guardada afetosamente entre os principais valores pessoais de cada um. Algumas continham o perfume dos papéis e até objetos que lhes eram acessórios (pétalas, desenhos, e outros objetos que teciam com a carta os seus sentidos). [...]

Os tempos hoje são outros: [...] Apesar de tudo, tento pensar que a qualidade dos textos se preserva e que apenas os suportes se alteraram. Mas infelizmente todo o código social e cultural em torno dessas produções se alterou para sempre. O tempo dirá com quais resultados.

*Trechos do texto “Você ainda lê cartas?” de Eliana Rezende
Disponível em: <http://jornalggn.com.br/blog/eli-rezende/voce-ainda-escreve-cartas>*

INFÂNCIA E VELHICE NUMA PERSPECTIVA GERACIONAL

Antes de iniciar este capítulo propriamente dito, gostaria de tecer algumas reflexões sobre a questão do tempo, pois isto afeta a todas as pessoas. Isto me levou a refletir sobre a questão da percepção do tempo para as pessoas de uma forma geral, incluindo-se aí os participantes deste estudo, que, indubitavelmente, seriam e são afetados pela própria percepção temporal, ao longo de suas vidas.

Qual a definição de tempo no mundo hoje? Em sentido figurado, o tempo é como um rio que está passando pela nossa vida; aliás, para ser mais precisa, somos nós que estamos passando e caminhando ao longo deste “rio temporal”. Durante a pesquisa, em muitos momentos, os seus participantes, crianças e idosos, encontravam-me e cobravam as respostas de suas cartas: eles tiveram que aprender a conviver com a angústia da espera, com a inquietude do tempo. Penso que, mesmo não sendo necessariamente meu propósito, ocorreu, ao longo do período da execução deste trabalho, um ensinamento: respeitar o ciclo da vida, entender o tempo e sua passagem é algo fundamental para todos nós.

Nestas reflexões preliminares, os estudos de Brandão (2012) sobre este tema muito me auxiliaram. Ela afirma que podemos pensar em tempos plurais, em uma superposição de tempos vividos durante todas as etapas da vida, e sobre os tempos ancestrais. Quando somos crianças, o tempo demora a passar. Muitas vezes, os desejos têm data certa para serem satisfeitos, como aniversários e a famosa chegada do Papai Noel. Quando adolescentes, submergimos em tempos de mudança, de quererem, de revolta, de incompreensão, de frustrações, de rebeldia, de inconformismo. Já na maturidade, emergimos nas calmas correntes do tempo: trabalhamos, criamos filhos, cumprimos obrigações financeiras, sociais, políticas... Quando finalmente chega a velhice, às vezes, vemo-nos indagando sobre o caráter do próprio tempo. E então surge a questão: Que tempo é este? Afinal, o que é o tempo? Quanto tempo eu ainda tenho?

Em um mundo globalizado como o nosso, em certo sentido, o tempo, como era concebido anteriormente, não existe mais. O tempo esgarçou-se a partir dos artefatos tecnológicos usados em nosso dia-a-dia; a noção de simultaneidade é cada vez maior. Neste sentido, o significado do tempo pode ser diferente, dependendo da idade e do momento em que se vive.

Neste processo de reflexão sobre o tempo, indaguei-me ainda: E se o tempo não existisse? Será que conseguiríamos viver sem uma orientação temporal? Penso que a questão da passagem do tempo envolve muito mais que simples números que se sucedem num relógio.

Uma das reflexões que mais me atraíram sobre a questão do tempo foi a de Santo Agostinho (354-430), talvez por, já à sua época, valorizar a questão psicológica e inseri-la em seus pensamentos sobre o tema. Segundo os estudos de Ribeiro (1997), nos seus escritos, o tempo assume a forma de um sentido interno, ligado a nosso interior; a vida é um só tempo, um agora marcado por passado, presente e futuro de forma modular de um presente absoluto, ou seja, ao pensar no tempo, pensa-se no presente, ligando o passado ao futuro. Pode-se dizer, então, que são tempos integrados com combinações de movimentos. Sob esta perspectiva, a subjetividade de cada um assume o tempo que é percebido e sentido, transformando vivência em conhecimento.

De Santo Agostinho para cá, muito se acrescentou às reflexões sobre o tempo. Muito embora o tempo continue a ser medido por sua duração, ele não existe em si, e sim a percepção de experimentá-lo mediante a vivência de acontecimentos. O tempo é uma experiência que está associada à nossa mente, à nossa consciência: assim sendo, não é possível “pegar” o tempo. Ele fica intrinsecamente ligado à memória de cada pessoa. Em outras palavras, se não experimentarmos algo, na prática dificilmente saberemos configurar subjetivamente sua dimensão. Isto fica muito claro quando pensamos sobre as diferentes percepções do tempo vivido como, por exemplo, por povos contemporâneos que vivenciam dias de guerra, como israelenses e palestinos, em relação àqueles que estão em tempos de paz.

Sob outra perspectiva, independentemente de dias tranquilos ou turbulentos, o tempo parece estar muito mais veloz, a ponto de não estarmos mais dando conta dele e isto está relacionado ao desenvolvimento tecnológico exponencial. Geralmente, acordamos de manhã e, quando vemos, o dia já acabou. Nota-se que essa sensação vem sendo percebida por pessoas de todas as idades. É possível que o que esteja ocorrendo seja a impressão de que o tempo esteja passando muito mais rápido e veloz devido ao fato de fazermos muito mais coisas que no passado. Nosso dia-a-dia é muito mais repleto de acontecimentos e o espaço entre os eventos de acordar e dormir normalmente vem sendo ocupado por inúmeros afazeres que preenchem todo nosso tempo. Os mundos tecnológicos associados à *internet*, celulares e produtos eletrônicos em geral fizeram com que as pessoas necessitassem de mais tempo para fazer diferentes coisas ao longo de suas vidas, encurtando paradoxalmente seu tempo livre.

O fato é que nossas vidas são controladas por um tempo físico, marcado por horas, dias, meses e anos num tempo cronológico. Porém, também vivemos num tempo de sensações e percepções. Convivemos com inúmeras dimensões subjetivas desse mesmo tempo, que assume um “vir a ser”, em seus quase sete bilhões de possibilidades.

Sob este prisma, Brandão (2012) também contribuiu para o avanço destas reflexões, pois acredita que temos um tempo interno (subjetivo, vivido) e um tempo externo (objetivo,

histórico, cronológico). Nesses dois tipos de tempos, estão incluídos o tempo reversível, que é mítico, místico e da memória-circular, e o tempo irreversível, identificado como histórico, unidirecional (sempre em direção ao futuro) e representado por uma flecha do tempo.

É preciso entender que, mesmo tendo uma memória individual, somos seres coletivos e vivemos em uma sociedade situada num tempo e num espaço. Participamos e influenciemos os destinos de nossa sociedade, ao mesmo tempo em que somos fruto de uma cultura permeada de valores, normas e conceitos, que provoca uma consciência pessoal e coletiva com diferentes significados relacionados às vivências do tempo histórico em que cada um existe, com, paradoxalmente, cada um agindo e sentindo a seu próprio modo.

Enquanto algumas pessoas orientam seu tempo pelo calendário, pelo relógio ou pelo movimento do sol, outras afirmam que sua percepção do tempo se dá por sensações como olfato, visão e audição, pois alguns objetos e determinados cheiros ou músicas as remetem a lembranças de épocas vividas no passado. Muitas vezes, o tempo pode ser medido conforme os avanços tecnológicos ou pela recordação de coisas que se teve, ou que se usou em diferentes idades. Ao passarmos por uma experiência desagradável ou constrangedora, temos a sensação de que aquele momento vivido foi de horas, mas, em geral, não passou de alguns minutos; já numa situação agradável e prazerosa, o tempo parece passar rápido demais.

Diante dos exemplos citados, observa-se que a maneira de interpretar o mundo é sentida de diferentes formas para cada um de nós. O tempo de ser solteiro, de ser casado, de ter filhos, de ir à escola, de voltar para casa, de jantar, dentre muitos outros, afeta tanto a pessoa envolvida quanto as demais que convivem com ela, pois somos todos influenciados pelos compromissos e rituais sociais estabelecidos socialmente.

Tendo em vista esta perspectiva, possivelmente, para uma pessoa idosa, a percepção do tempo é a de que ele está acabando e que é preciso aproveitá-lo intensamente e da melhor forma possível. Já para uma criança com apenas nove ou dez anos de idade e uma vida inteira para explorar, o tempo talvez não seja tão premente. Assim, pode-se afirmar que, embora ambas as pessoas (o idoso e a criança) vivam na mesma época, a sensação da passagem do tempo é sentida de forma profundamente diferente.

Assim ocorreu também com os participantes deste estudo, embora a ansiedade fosse forte nos dois grupos, os idosos sempre diziam que não podiam perder tempo, pois para eles, o tempo era muito valioso e, por isso, desejavam muitas coisas rapidamente. Já as crianças, embora tenham ainda muito tempo para viver, estão aprendendo a ser perseverantes e pacientes. Aprender a esperar, portanto, foi um possível ensinamento. Em síntese, para estes dois grupos o tempo foi diferentemente marcado e, em muitos momentos, provocou a angústia da espera.

Embora não relevante para os resultados desta pesquisa, entre os participantes pude registrar uma percepção anômala: alguns idosos e crianças com falta de tempo, enquanto outros tinham muito tempo disponível. Penso que tal diversidade explique-se pelas diferentes oportunidades e estilos de vida por eles assumidos, o que me fez pensar na auspiciosa oportunidade de se propor atividades que contemplem concomitantemente a ambos os grupos e que envolvam o bom uso do tempo.

Sob esta perspectiva, a do uso do tempo, hoje em dia, muitas pessoas tentam ajustar-se a ele de modo a aproveitar melhor a vida naquilo de que dispõem. Para alguns, tempo é dinheiro, para outros é o cumprimento de uma tarefa e ainda para outros está associado a diferentes tipos de conquista, que podem se estender de opções de lazer a ambições acadêmicas ou profissionais. Na realidade, o tempo perdido, o tempo vivido ou o tempo ainda por vir estão relacionados a valores, interpretações, desejos e anseios presentes na forma como as pessoas percebem, aprendem e constroem a própria visão acerca do tempo: uma dimensão, de certa forma, subjetiva, que modifica vidas e a forma como se vê e vive o mundo. De acordo com Ribeiro (1997), nossas experiências do tempo associam-se àquilo que acontece com nossa ação e linguagem, no sentido de permear nossa percepção do tempo. A passagem do tempo, portanto, é algo essencialmente dinâmico e vivo.

A análise efetuada por Monteiro (2005) permite ampliar a visão sobre o tempo, ao refletir a respeito dele sob outro ângulo. Este autor aponta que o tempo parece ilimitado com a evolução da linguagem, uma vez que é possível compreendê-lo em termos simbólicos. Todos nós temos uma ideia ou uma imagem mental sobre a passagem do tempo. Compartilho de sua opinião quando, poeticamente, aponta que compreender o tempo como pertença existencial “alivia as dores da alma, porque ameniza compassos, diminui ritmos, tranquiliza os passos” (MONTEIRO, 2005, p.10). Quando compreendemos que o tempo está em nós, e não nós é que estamos nele, deixamos de sofrer a angústia da passagem e aceitamos o processo inexorável do envelhecer. Ainda segundo o mesmo autor, ninguém consegue se esquivar de si mesmo. Enquanto vivermos, envelhecemos e morremos a cada momento.

Este último pensamento, e mesmo aqueles dos demais autores citados, permitem considerar aspectos sobre, por exemplo, as diferenças entre gerações, ou a influência das fases vivenciadas pela família, justamente porque apontam para diversas percepções do tempo. Se, de um lado, fui levada a lidar com seu aspecto exclusivamente cronológico, quando aprofundi os estudos sobre gerações e ciclo vital familiar, de outro, obrigatoriamente lidei com aspectos subjetivos da passagem do tempo, ao considerar as experiências pessoais de cada um dos participantes. Ao longo das décadas, o conceito de gerações vem passando por debates e discussões que procuram redefini-lo a partir das principais questões postas pela

realidade que nos circunda. Há uma diversidade de sentidos atribuídos para o conceito de geração, seja em seu sentido mais popular, seja em seu uso acadêmico (FERRIGNO, 2013).

1.1 Gerações: um conceito multifacetado

O cientista social húngaro Karl Mannheim (1893-1947) é uma das maiores referências a respeito deste tema e um ponto de partida para uma reflexão mais acurada. Mannheim foi o criador da disciplina denominada Sociologia do Conhecimento, que procura compreender a forma pela qual diferentes fases do desenvolvimento da humanidade produzem certos tipos de pensamento. O principal estudo deste autor a respeito da questão geracional intitula-se “O problema sociológico das gerações”, publicado no Brasil em 1982.

O trabalho de Mannheim é considerado por muitos autores como sendo um dos mais completos esforços já realizados para tentar compreender toda a complexidade associada ao conceito de gerações. Em seu início, é traçado um panorama da evolução histórica do conceito, partindo do princípio de que sobre a questão das gerações há o condicionante da duração biológica da vida de um ser humano. Os positivistas franceses, tendo à frente Augusto Comte (1798-1857), definiram quantitativamente o tempo médio de uma geração como sendo de cerca de 30 anos. Para estes estudiosos, a velhice estaria associada ao conservadorismo e ao desejo de manutenção, enquanto a juventude estaria associada à mudança e ao reformismo.

Mannheim (1982) criticou a excessiva simplificação propiciada por esta visão, a qual, segundo ele, explicaria os ritmos da História apenas a partir do tempo médio que levaria para a geração mais antiga ser substituída por uma nova geração na condução da vida pública. Da mesma forma, é possível perceber que na história da ciência, as novas ideias só conseguem predominar depois da morte daqueles que defendiam as antigas formas de pensar que se contrapunham a elas.

Este mesmo pensador mostrou-se mais entusiasmado pela abordagem da corrente histórico-romântica alemã⁵ a respeito do que caracterizaria primordialmente o conceito de geração, associado à existência de um tempo interior não mensurável quantitativamente, mas que pode ser sentido qualitativamente. Sob esta perspectiva, o foco não mais estaria na questão da sucessão existente de uma geração para outra, e sim no fenômeno da contemporaneidade relacionado a indivíduos que crescem simultaneamente, sofrendo as

⁵ Sua principal referência é Wilhelm Dilthey (1833-1911).

mesmas influências culturais, políticas e sociais, e que acabam por constituir uma geração, devido justamente à homogeneidade destas influências. Os vínculos geracionais seriam, então, criados como frutos das experiências vividas concomitantemente, que por sua complexidade poderiam também produzir uma não contemporaneidade entre contemporâneos.

Mannheim (1982) pensou a questão das gerações político-sociais analogamente ao modo como as diversas gerações de artistas caracterizam os diferentes períodos da História da Arte. Esta analogia foi feita a partir da análise do trabalho do historiador alemão de Arte, Wilhelm Pinder (1878-1947). Cada geração seria definida por sua “entelêquia”, termo filosófico associado à expressão do sentimento de significado dado para a vida e para o mundo, ou seja, para aquilo que pode ser associado ao espírito do tempo de uma dada época.

Para além de pessoas que nasceram mais ou menos na mesma época, uma geração seria representada por pessoas que compartilharam certas experiências de vida e que as processaram internamente de modo semelhante. Neste sentido, há uma unidade de temas, representações, crenças e engajamentos para cada geração. Porém, nesta concepção, o aspecto cronológico não dá conta da complexidade do fenômeno das gerações, pois partilhar o mesmo ano de nascimento não necessariamente indica pertencimento à mesma geração. Assim sendo, esta abordagem enfatiza a coexistência entre gerações e não somente a questão da sucessão de uma geração para outra.

Ao prosseguir neste raciocínio, observa-se que a unidade de uma geração não implica necessariamente a formação de grupos coesos; ela está mais associada a uma conexão casual de indivíduos pertencentes a ela, e que, no entanto, não se percebem como fazendo parte de um grupo concreto. Uma identificação geracional comum implicaria uma forma de compreensão similar a respeito de experiências vividas. Mesmo dentro de um grupo etário com similitudes cronológicas, há diferenças fundamentais e a metáfora das tribos pode muito bem ser aplicada na tentativa de se entender muitas das inconsistências temporais. Como exemplo, pode-se citar a geração da jovem guarda brasileira, que é contemporânea da geração *hippie*, mas as diferenças comportamentais são marcantes entre ambas.

Para Mannheim (1982), a situação geracional, assim como a situação de classe, tem em comum um modo específico de pensar e de viver. O constante surgimento de agentes portadores de novas culturas e formas de pensar é o que assegura a vitalidade das sociedades, garantindo o aspecto dinâmico que caracteriza as gerações, tanto pela produção de novos bens culturais quanto pelo esquecimento daquilo que já não é mais útil. Assim, as diferenças entre gerações estariam associadas à memória das vivências passadas e ao conhecimento acumulado.

No processo educacional, por exemplo, a transmissão de bens culturais acumulados pelas gerações mais velhas irremediavelmente enfrenta uma dificuldade estruturante: os desafios postos para as gerações mais novas são diferentes daqueles enfrentados pelas gerações mais velhas às quais, geralmente, pertencem os professores. Isto só pode se resolver se o processo for de mão dupla e o aluno também puder, pelo menos em alguns momentos, educar o professor. Desta visão compartilham muitos dos educadores, como Paulo Freire (1921-1997), por exemplo.

Outro pensador contemporâneo, Bauman (2007), aponta que as mudanças geracionais assumem um caráter eminentemente contínuo conforme o tempo vai passando. Porém, entre duas gerações sempre coexistem gerações intermediárias que determinam parâmetros entre elas. Sob esta perspectiva, os contornos entre as gerações não são claramente definidos, ou seja, são ambíguos em função de uma natureza passível de desconfiguração. Portanto, há uma sobreposição e coexistência parcial entre gerações.

Na percepção de Domingues (2002), todo ser humano que vive em sociedade pertence a diversas subcoletividades ou grupos sociais definidos por diferentes características. O envelhecimento das sociedades humanas vem demandando das Ciências Sociais uma teorização mais sólida a respeito do conceito/fenômeno das gerações. As fases pelas quais passamos em nossas vidas têm condicionantes biológicos, mas também sociais, históricos e culturais. Os indivíduos e os grupos sociais interagem e influenciam-se, mutuamente, de modo multidimensional e permeado por uma subjetividade própria.

Abrams (1982), ao trabalhar com o entrelaçamento existente entre a história individual e a história social, utilizou o conceito de identidade para fundamentar o de geração. Para ele, geração é o período de tempo em que uma determinada identidade é construída ao longo da vida, tendo como ponto de partida os significados historicamente disponíveis a seus membros.

Neste início de século XXI, pode-se observar em alguns setores da sociedade o surgimento de uma geração global com valores cosmopolitas que ultrapassam as fronteiras nacionais. A emanção de uma consciência geracional de caráter reflexivo é crucial para o processamento das experiências de vida e para a construção da subjetividade e da própria identidade, em especial nos dias contemporâneos em que a comunicação e a transmissão de informações ocorrem quase que de forma instantânea, independente da distância geográfica. A existência de uma consciência geracional implica, em certo sentido, a percepção da distância existente entre as gerações familiares, bem como a percepção de que existe um passado e um futuro que se prolongam para além da vida de cada sujeito (FEIXA; LECCARDI, 2010).

Neste sentido, de acordo com os mesmos autores, é a memória familiar que garante a continuidade entre as gerações, sendo que a transmissão intergeracional de conteúdos tem força justamente pelo fato de ocorrer de modo inconsciente e involuntário. É a consciência geracional que permite refletir sobre as continuidades e descontinuidades intergeracionais. O hedonismo, a habilidade para a inovação e a propensão ao risco são características dos mais jovens, mas a consciência a respeito da importância da transmissão e/ou apropriação de legados só pode ser notada no contraste com as outras gerações.

As representações associadas a valores, normas e atitudes são socialmente construídas e originam as identidades sociais: estilos ou modos de vida diferentes são produzidos por valores e identidades diversas (DURKHEIM, 1978). Em termos sociológicos, pertencer a uma determinada geração implica compartilhar valores, saberes, ideias e identidades, ou seja, modos de vida. O acervo de experiências de uma geração forma o estilo de conhecimento e de atuação pelo qual ela se caracteriza (FORACCHI, 1972). Mas a juventude e a velhice, muito mais do que serem dados da realidade, são constructos sociais. Assim como não se sabe onde começa a riqueza, não se sabe onde começa a velhice: somos sempre o jovem ou o velho de uma outra pessoa (BOURDIEU, 1983). Em suma, os jovens e a juventude não são uma unidade social coesa e com interesses comuns; há uma imensa diversidade mesmo entre pessoas que compartilham o tempo cronológico e histórico.

Para Sarmiento (2005), a geração não anula os efeitos de classe, de raça ou de gênero dentro da sociedade, e sim se conjuga com eles de uma forma complexa e que não é meramente aditiva. O conceito de geração é fundamental para a análise das relações sociais contemporâneas, porque os processos de estratificação social têm também um caráter geracional e porque as relações intergeracionais (em particular de uma geração com as anteriores) produzem tensões criadoras de mudança social.

No entender de Qvortrup (1991), a geração é uma categoria estrutural independente de seus atores constitutivos concretos. A infância, por exemplo, é independente das crianças. Pela variação de idade com o tempo, cada geração está sendo sempre continuamente enchida e esvaziada. Entretanto, a caracterização de uma geração histórica é realizada apenas em seu futuro (*a posteriori*) quando a reconstrução do passado associa aquela geração a determinados eventos históricos considerados significativos (ABER; ATTIAS-DONFUT, 2000).

Para estudiosos, a depender de seu objeto de pesquisa, há uma maior ênfase para os aspectos intergeracionais ou para os aspectos intrageracionais existentes. Cada geração é afetada pelas condições vivenciadas em seus anos de formação e sofre a influência daquela geração que a precedeu que foi, por sua vez, influenciada por uma geração mais anterior ainda (BONIFÁCIO, 2013). Seja da procedência que for, estas relações influenciam os

comportamentos individuais, que em algumas situações ajudam a caracterizar uma dada geração.

Para maior efeito de estudo, ao longo da História, as diferentes gerações, a infância, a adolescência e a velhice foram sendo constituídas, ou seja, construídas em termos conceituais. Até o século XII, por exemplo, a arte medieval desconhecia a infância e as crianças eram representadas numa escala menor: apenas o seu tamanho as distinguia dos adultos (ARIÈS, 1981, p. 50). O conceito de infância foi sendo estruturado paralelamente ao processo de institucionalização da escola. Posteriormente, associados aos rituais de iniciação para homens e mulheres na passagem para a fase adulta, foi nomeado o período da adolescência. Da mesma forma, o conceito de velhice, como se observa hoje, surgiu com o desenvolvimento de políticas públicas específicas em demanda ao decorrente do aumento da população idosa (FERRIGNO, 2013).

Uma vez constituídos conceitualmente tais períodos da vida humana, abre-se espaço para que reflexões sobre estes conceitos sejam aprofundadas. Na esteira dos novos estudos sobre a infância amplia-se o leque de estudos da identidade da criança no mundo contemporâneo, sob os mais diversos ângulos.

1.2 Identidade da criança no mundo contemporâneo

A Pós-Modernidade nos trouxe a ideia de que é sempre interessante pensar determinados temas sob variadas perspectivas. Para tanto, pensei inicialmente em abordar a questão da infância sob o ponto de vista sociológico. De acordo com o pensamento de Marchi (2011), a infância é uma construção social atravessada por relações historicamente não igualitárias de poder e ação no transcorrer das gerações. No campo científico, de maneira geral, a infância é considerada a partir da perspectiva adulta do conhecimento.

Ainda segundo esta mesma autora, contemporaneamente, a emancipação epistemológica da infância tem sido repensada, particularmente pelos estudos da Sociologia da Infância, que propõe uma nova forma de conceber esta fase frente às atuais transformações que atingem a sociedade e que também acabam por atingir diretamente a criança.

Até muito recentemente, a infância era ignorada em sua autonomia conceitual devido ao longo processo de marginalização que sofreu como objeto de estudo das Ciências Humanas (QVORTRUP, 1995; SIROTA, 2001; MONTANDON, 2001). Hoje em dia, mais e mais estudos pretendem colocar a infância e as crianças em equidade conceitual relativamente a outros grupos ou categorias sociais (FERREIRA, 2002).

James e Prout (1990) observam esta falta de equidade na obra dos próprios pesquisadores que estudam a infância, como Jean Piaget (1896-1980), por exemplo, que concebe a singularidade da criança construída em torno da naturalidade e da universalidade da infância.

Essa visão, em certo sentido, impede que a criança seja vista como um ser com direito a reconhecimento próprio, pois ela é vista apenas como um ser que se encontra em desenvolvimento e em transformação, cuja existência representa a transição em direção à vida adulta. Nesse sentido, Qvortrup (1995) questiona a dubiedade do conceito de socialização das crianças com sua tendência de antecipação, a qual, em termos de desenvolvimento individual, direciona-se sempre para o que há de vir, refletindo assim a ideia dessa etapa da vida como o desenvolvimento precoce de uma cultura de adultos.

Para James e Prout (1990), a construção científica da irracionalidade, naturalidade e universalidade da infância no campo sociológico foi estudada por teorias da socialização. Algumas destas teorias previam para o indivíduo um número finito de papéis sociais. Assim, esta socialização era entendida como o mecanismo pelo qual esses papéis podiam ser reproduzidos em sucessivas gerações. Socialização era, portanto, o processo por meio do qual um ser era transformado em outro. Sob este ponto de vista, uma criança não socializada ao longo de sua infância e juventude poderia converter-se num adulto com dificuldades de relacionamento e socialização.

Na contramão das abordagens clássicas da socialização, a Sociologia da Infância não considera a criança como um ser passivo sempre em rumo à vida adulta. Esta mudança também compreende a criança como um agente de sua própria socialização, algo que se encaixa perfeitamente tanto com a visão que tenho sobre crianças quanto com o trabalho desenvolvido no projeto “Encontro de Gerações”.

De acordo com Sirota (2005), ao desempenhar qualquer papel que seja, a criança não é um receptáculo passivo de socialização numa ordem social adulta. Não se pode mais tomar a socialização apenas em seu sentido clássico, e sim numa perspectiva interacionista que considera a socialização um processo contínuo, no qual a criança é levada a construir sua própria experiência baseada em referências e normas com as pessoas de seu convívio. Com isto tornam-se complexos e multiplicam-se os atores em cena na construção da experiência social das crianças contemporâneas, apontando que elas têm consciência de seus sentimentos, ideias, desejos e expectativas e são capazes de efetivamente expressá-los, e é isto o que se espera cada vez mais delas.

Na prática, pelo fato das crianças atualmente passarem grande parte do tempo fora de casa e desenvolverem inúmeras atividades, torna-se imperativo abrir-lhes espaço para o uso

que fazem de seu próprio tempo, ao invés de reduzi-lo a apenas mais um elemento da organização do tempo dos pais (QVORTRUP, 1995).

Ampliando a visão sociológica, outra perspectiva para entender a questão da infância é a psicológica; neste sentido, a visão de Erik H. Erikson (1902-1994) para o desenvolvimento psicossocial é uma das que mais me sensibilizaram, ao considerar o ser humano antes de tudo como um ser social, um ser que vive em grupo e sofre a sua pressão e influência.

Muitos profissionais recomendam, inclusive, que as crianças tenham seus estudos baseados em seus interesses e em seus talentos naturais; dessa forma o fato de aprenderem a ler e a escrever e de trabalharem de forma interdisciplinar e em projetos voltados para o aspecto social pode oferecer maior participação individual, facilitar a cooperação e melhorar a compreensão da vida escolar.

Reforçando estas ideias, em meados da segunda metade do século XX, Erikson (1982) formulou sua teoria segundo a qual o ego tem uma concepção ampliada. Sua proposta é a de que existem estágios psicossociais que envolvem outras partes do ciclo vital além da infância, ampliando a proposta de Freud.

Dois destes estágios, dentro de todo o desenvolvimento psicossocial do indivíduo, foram de meu particular interesse. O primeiro, por ocorrer ao longo da infância, e outro envolvendo uma crise na fase última da vida. Isto porque estas crises correspondem aos estágios de desenvolvimento psicossocial dos participantes deste estudo.

Ao retomar o foco na constituição da identidade da criança contemporânea, observo a importância da contribuição de Erikson na medida em que ele não diminui a importância do estágio infantil, porém observa que o que construímos na infância em termos de personalidade não é totalmente fixo e pode ser parcialmente modificado por experiências posteriores. Nestes estudos, ele descreveu oito estágios psicossociais conforme algumas crises pelas quais o ego passa, ao longo do ciclo vital. Estas crises seriam estruturadas de forma que, ao sair delas, o sujeito estaria com um ego (no sentido freudiano) mais fortalecido ou mais frágil, de acordo com sua vivência do conflito, sendo que o final de cada crise influenciaria diretamente o próximo estágio, de forma que o crescimento e o desenvolvimento do indivíduo estariam completamente imbricados em seu contexto social.

Em outras palavras, a cada etapa, o indivíduo modifica-se ou não a partir das exigências internas de seu ego, influenciado pela cultura e pela sociedade em que vive. Em cada estágio o ego passa por uma crise (estágio) que pode ter um desfecho positivo ou negativo. Da solução positiva da crise, surge um ego mais rico e forte. Da solução negativa, surge um ego mais fragilizado, mas a cada uma delas, a personalidade vai se reestruturando e

se reformulando de acordo com as experiências vividas, enquanto o ego vai se adaptando a seus sucessos e/ou fracassos.

Erikson (1998) deu um destaque especial para o estágio da *diligência e inferioridade* na infância por julgá-la um período de adormecimento sexual. Pode-se dizer que este período é marcado por um controle diferente, o controle da atividade, tanto física quanto intelectual, no sentido de equilibrá-la às regras do método de aprendizado formal, já que o principal contato social da criança se dá na escola ou em outro meio de convívio mais amplo que o familiar.

Nos formatos da educação contemporânea brasileira, além do desempenho das funções intelectuais, a criança aprende sobre o que é valorizado no mundo adulto, e tenta adaptar-se a ele. Da ideia de propósito, ela passa à ideia de perseverança, ou seja, a criança aprende a valorizar e, até mesmo, reconhece que podem existir recompensas em longo prazo para suas atitudes atuais, fazendo surgir, portanto, um interesse pelo futuro.

Nesta fase, conforme Erikson (1998), começam os interesses por instrumentos de trabalho, pois isto remete à questão da competência. A criança nesta idade sente que adquiriu competência ao se dedicar e concluir uma tarefa, e sente que adquiriu habilidade se tal tarefa foi realizada satisfatoriamente. Este prazer de realização é o que dá forças para o ego não regredir nem se sentir inferior. Se falhas seguidas ocorrerem, seja por falta de ajuda ou por excesso de exigência, o ego pode se sentir levemente inferior e regredir, retornando às fantasias da fase anterior ou simplesmente entrando em inércia.

Além disso, a criança agora precisa de uma forma ideal, ou seja, regulada e metódica, para canalizar sua energia psíquica. Ela encontra esta forma no trabalho/estudo, que lhe dá a sensação de conquista e de ordem, preparando-a para o futuro, que, aos poucos, passa a ser uma das suas preocupações. É nesta fase que ela começa a dizer, com segurança aparente, o que quer ser quando crescer, como uma iniciação no campo das responsabilidades e dos planejamentos.

Tomando como referência estas últimas reflexões, nota-se que a atividade proposta pelo projeto “Encontro de Gerações” pôde contribuir para os avanços do estágio psicossocial previsto para a fase em que se encontravam as crianças participantes deste estudo, na medida em que criou oportunidade para o desenvolvimento do senso de responsabilidade e para a ampliação da noção da dimensão humana da participação social.

1.3 Identidade do idoso no mundo contemporâneo

De acordo com Erikson (1998), na medida em que se chega à velhice, aproxima-se também do final da vida e isso pode provocar uma integração de diferentes virtudes conquistadas ao longo do tempo, tais como esperança, propósito, competência, fidelidade, amor e cuidado, o que pode colaborar para um maior uso da sabedoria por parte do sujeito.

Durante o processo de envelhecimento e, mais precisamente durante a velhice, a pessoa tende a rever as vivências de seu ciclo vital, podendo levá-la a uma reavaliação sobre si mesma, ajudando a viver o tempo que resta, bem como aceitando sua condição humana. Desta forma, existe a necessidade de reelaborar o passado, rever as conquistas obtidas ao longo da vida e ampliar o investimento emocional para com as pessoas de seu convívio, de modo a experimentar a integridade do ego e a alcançar uma maior compreensão sobre o mundo (ERIKSON; ERIKSON; KIVNICK, 1986).

Para Erikson (1998), o elemento de generatividade ajuda na maior compreensão do idoso, isto porque pode ser visto como um elemento de envolvimento vital cuja função é auxiliar o idoso a encontrar satisfação na velhice e pela própria vida. Para Rebelo e Borges (2009), a generatividade está relacionada às preocupações e interesses nos cuidados com as gerações mais jovens. A ausência ou falta desse envolvimento vital pode levar a sintomas psicopatológicos, dessa forma ocasionando um sentimento de desespero, uma vez que a pessoa pode se sentir estagnada e impossibilitada de agir no tempo de vida que ainda lhe resta.

Muitos idosos nessa fase procuram participar mais da vida dos filhos e principalmente dos netos, uma vez que veem a oportunidade de transmitir suas experiências e ensinar algo às gerações mais novas, possibilitando dessa forma um maior engajamento vital. Neste período, vários idosos ampliam suas atividades laborais envolvendo-se mais com cuidados variados e pequenos consertos domésticos de suas casas, inclusive jardins e hortas, quando possível, pois é desejável que eles ampliem a participação em atividades que envolvam a comunidade. Todas estas ações auxiliam o processo de envelhecimento e ajudam a enfrentar o fim da vida. No que se refere ao cuidado com as gerações mais jovens e com o futuro da humanidade, pode-se dizer que ele foi fortemente observado entre os idosos participantes do projeto “Encontro de Gerações”.

Segundo Kamkhagi (2008), muitas pesquisas recentes demonstram que para os atuais idosos não bastam as pequenas atividades executadas diariamente. Antes de atingir uma velhice que impeça a independência, frequentemente o idoso passa por um período de envelhecimento no qual não existem grandes obstáculos. Esta fase é plena de atividades, o que faz como que a pessoa se mantenha ativa tanto na questão física quanto em termos mentais, dentro obviamente de suas possibilidades.

Tem sido muito comum observar que os idosos, mesmo já aposentados, continuam a investir em atividades que os possibilitem desfrutar da vida, ou seja, além dos vários trabalhos laborais, muitos investem em atividades esportivas, de lazer e de cultura que auxiliam no fortalecimento das relações sociais e na melhoria da sua qualidade de vida como um todo.

As teorias de Erik Erikson trazem uma nova e ampla visão ao definir ciclo de vida, pois para ele, surgem novas respostas a cada necessidade psíquica e a cada demanda social após o enfrentamento de crises (LIMA; COELHO; GÜNTHER, 2011). Sua teoria possibilita um entrelaçamento entre o mundo interno e externo de uma pessoa e permite compreender as etapas do desenvolvimento. Nas etapas que correspondem à velhice, o ambiente social se mostra muito mais decisivo no que diz respeito à superação de alguns obstáculos.

Segundo Erikson (1998), a falta de um ideal culturalmente praticável de velhice, de certo modo, faz com que não tenhamos onde de fato ancorar uma experiência de totalidade de vida. Este pensamento é complementado por Hyse e Tornstam (2009), na medida em que afirmam que a sociedade tem dificuldade de valorizar a pessoa que envelhece, no sentido de proporcionar ao idoso um ambiente motivador e saudável; nesse sentido, a velhice faz com que o tempo pareça ainda mais difícil tanto para o idoso quanto para a comunidade da qual faz parte. Por outro lado, os últimos estágios psicossociais relacionados à velhice frequentemente provocam no sujeito uma nova e mais madura forma de encarar a vida, de modo que as crises vivenciadas culminam num abrangente senso de sabedoria.

Em seus estudos sobre os últimos estágios do desenvolvimento humano, Jerusalinsky (2001) afirma que a possibilidade e a proximidade da morte reacendem o conflito entre intimidade e isolamento, e isso fica evidente quando ocorre a perda do cônjuge ou de amigos de longa data. Assim sendo, na medida em que se perdem companheiros com os quais se conviveu toda a vida, faz-se necessário investir e fazer novos amigos de modo que a dor da perda seja mais suportável e possa ser superada. Tem sido muito comum, na prática clínica, observar que um número expressivo de idosos, ao se depararem com a perda de um parceiro, vivenciam uma sensação de profundo sofrimento e até mesmo manifestam o sentimento de que perderam uma parte de si. Nota-se que a morte de um grande amigo é como perder um cúmplice e uma testemunha da sua própria existência. Sob essa ótica, na medida em que uma pessoa idosa torna-se viúva, pode acontecer uma drástica diminuição da sua participação social, pois, na maior parte das vezes, o cônjuge e os amigos próximos representam o melhor elo para a socialização desse sujeito. Assim sendo, encontrar apoio emocional e social torna-se crucial para superar o isolamento bem como o desamparo após a morte de um ente querido.

Ao longo da vida, as capacidades comportamentais e os sentimentos de autodeterminação ficam ligados ao corpo e reaparecem em momentos de fragilidades com o

surgimento de algumas doenças e com as perdas físicas e psíquicas da velhice. Dessa forma, o velho se vê com várias limitações internas associadas às suas capacidades físicas e outras externas associadas às suas expectativas e preconceitos sociais. Contudo, na maioria das vezes, exceto em situações de perdas incapacitantes, a pessoa luta para manter a independência, a autonomia e o desejo de superação das grandes transformações impostas pela idade avançada (BALTES, 1996). Assim sendo, é muito importante que o idoso mantenha o desejo de emancipação, mas que também aprenda a lidar com as perdas e limitações cognitivas e corporais na medida em que elas surgirem.

Para Birman (1997), quando uma pessoa depende de um cuidador, pode sentir-se incapaz de cuidar de si e, dessa forma, pode surgir uma forte sensação de desamparo, de baixa autoestima e de autodepreciação. Portanto, mesmo dependendo do auxílio de outras pessoas para a realização de atividades diárias básicas, faz-se necessário conservar e respeitar a vontade e estimular a autoconfiança do idoso para que este mantenha sua qualidade de vida e seu desejo de viver. O ambiente psicossocial precisa estar adequado para que ele desenvolva bons níveis de independência mesmo em situações em que seja dependente de outra pessoa.

Segundo Erikson (1998), a crise entre confiança e desconfiança é vivenciada na fase última da vida, por volta dos 80 anos de idade. A esperança é uma possível força psicossocial que dela pode emergir e amadurecer na medida em que o indivíduo luta para manter o senso de confiança e de fé na vida, bem como a desconfiança em relação às incertezas e imprevisibilidades cada vez maiores que podem acontecer. Portanto, a esperança pode surgir por meio de experiências vividas que provoquem o otimismo e a crença em um futuro melhor. Nessa idade, pode ressurgir como força psicossocial, a preocupação com o mundo, com o futuro das próximas gerações e com o questionamento sobre o significado da existência humana, bem como a reformulação ou a reafirmação de alguns princípios religiosos, filosóficos ou políticos.

Na medida em que uma pessoa consegue superar o desespero diante da vida que está acabando e integrar plenamente as forças psicossociais de seu ego, ela nesse momento adquire mais sabedoria, alcançando um envolvimento vital mais intenso com o mundo ao seu redor. Assim, poderá experimentar o fim da vida, tendo consciência de seu papel neste mundo e do papel dos outros, bem como uma percepção mais clara a respeito da vida e da morte. Diminuirá seu desespero por deixar fisicamente o mundo, devido às lembranças de tudo aquilo que vivenciou e de qual é o seu papel no mundo psicossocial.

Guimarães (2006, 2007) afirma que experiências compartilhadas, virtudes e sucessos alcançados, conquistas e reconhecimentos adquiridos refletem diferentes momentos vividos.

Cada indivíduo estabelece seu próprio curso de vida por meio de suas escolhas e ações a partir do que lhe foi ofertado em seu ambiente psicossocial.

Após este breve levantamento sobre como tem sido construída a identidade da pessoa que envelhece na contemporaneidade, é possível perceber os benefícios trazidos para os idosos que participaram do projeto “Encontro de Gerações”, bem como para as crianças participantes, na medida em que se criaram oportunidades de ampliação das forças relacionadas ao altruísmo e à generosidade, que proporcionaram um maior bem-estar psicológico e contribuíram para a superação de crises psicossociais existentes.

1.4 Sobre as gerações de crianças e idosos na contemporaneidade

Para Salles (2005), inúmeras alterações atitudinais observadas no mundo atual, têm sido fruto das mudanças das condições sócio-históricas e culturais, e isto provoca, de certa forma, uma metamorfose no comportamento esperado para as diferentes idades. As grandes mudanças sociais existentes têm ampliado e possibilitado um novo olhar tanto para a infância quanto para a velhice e isto tem, de certo modo, permitido que novas identidades sejam construídas entre os sujeitos no mundo contemporâneo. Assim, embora a faixa etária cronológica ainda tenha seu valor, ela não é a única medida para definir os ciclos da vida.

A sociedade atual vê a criança e reconhece seus direitos sociais, mesmo em contraste com o “adultocentrismo” existente. A criança de modo geral tem sido vista pelo seu potencial de consumo e tornou-se alvo de *marketing*, direcionado a ela pelo oferecimento de bens e serviços sociais. Por outro lado, existe certa ambiguidade social, pois, em muitos locais e em diferentes instituições, a criança é excluída socialmente e, de modo geral, permanece em espaços sociais exclusivos para ela.

Geralmente é o adulto quem indica e designa os espaços para a criança, os quais variam de acordo com a classe social e o gênero. Assim sendo, muitos dos comportamentos reconhecidos da infância são próprios da atualidade, o que acaba por influenciar na passagem da infância para a adolescência e, futuramente, para a vida adulta.

No que se refere à identidade do idoso, Freitas e Costa (2011) revelam que o envelhecimento da população brasileira ainda é um dado recente em nosso país, assim como nos demais países em desenvolvimento semelhantes ao nosso; este fato deve ser enfrentado, pois acarreta em consequências crescentes para os cofres públicos, na medida em que a população de jovens for envelhecendo.

Em relação a isso, deve-se estar atento ao que é previsto no Estatuto do Idoso (2003), que no seu artigo 26⁶ confere à pessoa idosa o direito pleno ao exercício de qualquer tipo de atividade, desde que devidamente respeitadas as suas condições físicas e psicológicas. É importante destacar que o Estatuto já está vigorando desde 2003, mas mesmo assim, a nossa cultura ainda discrimina e desrespeita o idoso em inúmeras situações. Isto pode ser constatado, por exemplo, em locais que não oferecem acessibilidade, uma vez que esse dado pode gerar desconforto e acentuar ainda mais a fragilidade física do idoso. A demora da conscientização da população a este respeito torna difícil a garantia efetiva da inclusão social do idoso.

Para que a lei seja cumprida de fato, é preciso unir um grande esforço de toda a sociedade. Além disso, deve-se valorizar a cultura, a tradição e o conhecimento das pessoas idosas, propiciando possibilidades de que elas passem seus conhecimentos às gerações mais novas, por meio de diferentes estratégias, como é o caso das oficinas vivenciais de cantigas, brincadeiras e contação de histórias que favorecem a ligação entre o passado, o presente e o futuro: idosos podem ser vistos como repositórios que conservam viva toda a memória do passado. Nesse sentido, é possível que inúmeras ações pontuais estimulem o intercâmbio entre as diferentes gerações, ampliando as possibilidades de encontro, a diversidade cultural, os desejos e as expectativas frente ao mundo, desde que a velhice não seja vista como um problema social.

Para que a sociedade valorize e respeite o idoso e seus direitos, faz-se necessário mudar alguns dos modos de representações que recaem sobre ele e que o consideram como um ser que é improdutivo, desocupado, ultrapassado, e que nada mais tem a contribuir para a sociedade.

⁶ Art. 26 – O idoso tem direito ao exercício de atividade profissional, respeitadas suas condições físicas, intelectuais e psíquicas. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741.htm. Acesso em: 08 ago. 2014.

CAPÍTULO 2

CICLO VITAL FAMILIAR E O CONTATO INTERGERACIONAL

Acho que o principal componente de todo este ritual de sensibilidades e cuidado era exatamente o tempo e atenção dispensada ao seu preparo.

Você poderia perceber a atenção em cada detalhe material: o papel escolhido e sua textura, a tinta enquanto espessura e cor, letras trêmulas ou incisivas, as formas de dobra e até o tipo de envelope. Tudo denotava cuidado, esmero, atenção e principalmente um dos recursos mais escassos que temos: tempo.

[...]

Estamos no mundo atual vendo a conformação de uma nova relação com as formas de escrita, seus suportes e os modos pelos quais nos relacionamos com nossas correspondências ordinárias. É um patamar de mudança cultural, e por isso é tão afeito aos nossos esquemas sensoriais. E por ser sensorial, imprime em nós muitas emoções e sensações. Não há nada de errado em uma forma ou outra.

Trechos do texto “Você ainda lê cartas?” de Eliana Rezende
Disponível em: <http://jornalggn.com.br/blog/eli-rezende/voce-ainda-escreve-cartas>

CICLO VITAL FAMILIAR E O CONTATO INTERGERACIONAL

De acordo com Horta, Ferreira e Zhao (2010), dentro das famílias, na medida em que os indivíduos envelhecem, ocorrem transformações de diversas ordens no seu modo de organização, sobretudo no que diz respeito à alteração dos papéis e das regras existentes para os seus membros. Portanto, a família também passa por ciclos vitais. Esta fase de adequação dos papéis familiares pode ou não ser acompanhada de certo tipo de dificuldades de adaptação por parte de alguns ou mesmo de todos os integrantes da família.

A psicologia atual enxerga a vida humana como um processo de desenvolvimento contínuo e ininterrupto – do nascimento até a morte – articulando a continuidade temporal das várias etapas da vida em família ligadas ao ciclo vital e os recursos existentes para o próprio indivíduo, no que se refere à maneira deste se relacionar com as variações do meio em que vive, ou seja, no seu desenvolvimento psicossocial.

Para que se possa compreender a relação entre a Fase do Ciclo Vital Familiar pela qual transita a família e o desenvolvimento psicossocial do indivíduo é preciso que se retomem sucintamente algumas questões. Segundo Erikson (1998), em todas as etapas de nossas vidas ocorrem situações existenciais que levam a crises psicossociais, sendo que cada uma dessas crises só se resolverá na medida em que cada uma das etapas anteriores for adequadamente elaborada.

Desta forma, por exemplo, a confiança, sobrepuja a desconfiança nos possíveis conflitos que podem surgir nas primeiras relações do bebê com seu ambiente, sendo esta uma condição essencial para uma passagem vitoriosa à etapa seguinte, na qual surgem questões ligadas à autonomia e à vergonha. Com o tempo, sucessivamente novas experiências são vivenciadas e elaboradas mentalmente, com um maior ou menor êxito em cada etapa, no que diz respeito a dualidades como: iniciativa e culpa, competência e inferioridade, identidade e confusão identitária, intimidade e isolamento, generatividade e estagnação, integridade pessoal e desespero.

Segundo Lima (2007), estimular o convívio e a ação intergeracional pode favorecer na mudança de mentalidade das diferentes gerações na medida em que permite evitar que crises se instalem nas pessoas. Sob esta ótica, tanto a fase do ciclo vital em que o indivíduo se encontra quanto o modo como são estruturadas as relações familiares, podem facilitar na construção de valores éticos positivos, de justiça, de dignidade e de igualdade social.

As relações existentes entre diferentes grupos etários, com características próprias da época em que foram constituídos e unidos pela história, interesses e experiências sociais comuns podem se transformar numa poderosa ação intergeracional (SOUZA, 2004). O

convívio e a interação entre idosos e crianças, desde cedo, pode fazer com que ambos os grupos se olhem de forma mais positiva, pela aproximação de gerações com vivências e valores distintos.

Para compreender diversas questões relacionadas a papéis, expectativas, tarefas e outros elementos específicos das duas gerações participantes, é importante entender plenamente os conceitos associados ao Ciclo Vital Familiar.

2.1 Família na Fase de Aquisição

Cervený (2002) chama de fase da aquisição o período que começa com a união do casal, que pode envolver distintos momentos da vida de uma família, entre eles, o surgimento e o convívio com filhos pequenos. Na atualidade, podem ocorrer inúmeras configurações familiares, tais como: recasamentos, famílias monoparentais e famílias homoafetivas, dentre tantas outras possibilidades. Toda constituição de um novo núcleo familiar pode ser um novo núcleo de ciclo vital da família. Existem três processos complexos que envolvem tanto o aspecto estrutural quanto o aspecto dinâmico do núcleo familiar desta fase: “unindo-se, construindo a vida a dois e vivendo a parentalidade” (CERVENÝ, 2002, p.31).

Dentre estes processos, o terceiro, “Vivendo a parentalidade”, é o que mais influenciou na vida das crianças que participaram deste presente estudo, em função da Fase do Ciclo Vital Familiar e do momento pelo qual transitavam diversas famílias.

O processo se inicia com o desejo e a decisão do casal de ter filhos, ou até mesmo pela gravidez inesperada, transformando o casal em uma família, fase esta que envolve um complexo processo psicológico e emocional e, além disso, abarca várias transformações individuais tanto no homem quanto na mulher, as quais podem ocorrer em diferentes ritmos. Quando chega um bebê, existe a necessidade da relação do casal ser reformulada, o que exige constantes renegociações de papéis, surgindo novas funções, uma vez que as relações vão sempre sendo construídas e reelaboradas.

Trata-se de momento único, independentemente do casal já ter ou não outros filhos, uma vez que esta experiência está relacionada com o momento de vida de cada um. Assim, tornar-se pai e mãe é uma experiência singular de vida, e isto também envolve grande responsabilidade de ambos e exige novas reacomodações da vida a dois, pois a vinda de um filho pode promover emoções e sentimentos ambivalentes. Além disso, nesse momento surgem inúmeras e profundas tensões, demandas, desejos e expectativas que podem ser contrastados com a realidade vivida; dessa forma, os valores podem ser revistos e renegociados em função dos novos papéis e funções que surgem. As emoções experimentadas

podem frequentemente ser duvidosas: a constatação da gravidez, por exemplo, pode fazer com que o casal se sinta próximo e distante ao mesmo tempo. No caso da mulher, os sentimentos, muitas vezes, mostram-se ainda mais confusos, pois ela geralmente fica mais fragilizada e sensível tanto durante a gravidez quanto no período pós-parto. Por outro lado, o homem geralmente vê o filho como um desafio a ser enfrentado. Segundo Cervený (2002), paradoxalmente, a presença de um novo bebê na família, mesmo que ele tenha sido planejado e desejado, poderá despertar nos pais sentimentos ambivalentes e conflitantes, pois é algo que poderá desestruturar a rotina de vida até então estabelecida pelo casal.

A maturidade e os desafios da paternidade são adquiridos geralmente ao longo dos primeiros meses após a chegada do filho. Esta maturidade não está diretamente ligada à idade cronológica do casal, mas sim a todo o preparo das condições psicológicas para que se possa viver tal experiência. Um novo membro passa a fazer parte repentinamente da parceria do casal e, devido a este fato, a família experimenta profundas transformações uma vez que tem sua formação, em certo sentido, triangularizada (BERTHOUD, 2002).

A rede de apoio do casal, que envolve familiares, parentes e amigos, é de extrema importância para aliviar o estresse e auxiliar nessa transição e etapa da vida dos cônjuges, após a chegada do primeiro filho. Tem sido cada vez mais comum na atualidade que homens e mulheres compartilhem as tarefas e os cuidados para com o bebê, muito embora a mulher assuma a maior responsabilidade de mãe-cuidadora, tendo o pai um papel de auxiliar. Os casais são constantemente desafiados e necessitam de uma readaptação e reorganização contínua do núcleo familiar para atender as solicitações das crianças nas suas diferentes fases de desenvolvimento. Surge por parte do casal a preocupação com a necessidade do aumento do patrimônio, bem como a angústia e o dilema para com a educação dos filhos e a respeito de suas futuras carreiras profissionais.

Portugal e Alberto (2010) apontam que o Ciclo Vital da Família corresponde a uma coevolução de seus membros que são frequentemente influenciados por inúmeras mudanças ao longo do tempo que afetam comportamentos, rituais e atitudes.

Para uma melhor compreensão do tema, e por se relacionar com a fase vivenciada pelas crianças desta pesquisa, é importante um aprofundamento desta pesquisa no estudo da etapa “Família com filhos em idade escolar”.

2.2 Família com filhos em idade escolar

Portugal e Alberto (2010) afirmam que, com a entrada dos filhos na escola, ocorre uma mudança considerável na rotina da família nuclear; até mesmo nas famílias extensas, em

vários momentos, seus membros auxiliam e apoiam nas diferentes atividades escolares e, inclusive, cuidam das crianças pequenas, para que os genitores possam trabalhar. Com a entrada dos filhos na escola, novas demandas surgem para os pais, inclusive na questão da maior autonomia para os pequenos.

Para Alarcão (2006), a entrada da criança na educação formal favorece em sua socialização e contribui para a sua formação, uma vez que ela compartilha suas experiências com outras crianças e com professores. Dessa forma seu aprendizado acaba muitas vezes colocando à prova a imagem de mundo dada a ela por sua família, inclusive no que diz respeito à autoridade dos pais.

Segundo Relvas (1996 *apud* ALARCÃO, 2006), na medida em que a criança amplia seu contato com novos amigos, ela vai ganhando maior autonomia, ocorrendo também um progressivo afastamento físico de sua família. Embora os cuidados afetivos ainda sejam predominantemente oferecidos no contexto familiar, já ocorre com maior facilidade uma triangulação com a escola, inclusive naquilo que diz respeito aos sentimentos da criança.

É por meio das mensagens passadas às crianças, tanto por suas famílias quanto pelas escolas, que elas aos poucos adentram no mundo dos adultos. Em várias famílias, a comunicação entre pais e filhos deixa a desejar em muitos aspectos. Assim sendo, os modos e as atitudes tomadas por uma criança fora de casa pode estar relacionados à maneira como são trabalhadas diversas questões no âmbito da família.

2.3 Família na Fase Última

Para que a fase última tenha de fato sentido, faz-se necessária uma retrospectiva de todas as fases anteriores (COELHO, 2002). Normalmente, nessa fase, o fator principal que demanda muita atenção da família é a saúde. Por outro lado, as preocupações com questões financeiras podem ser um desafio para muitos idosos que estão na condição de aposentados, inclusive com alguns chegando a ter problemas com falta de recursos. Por outro lado, na medida em que o tempo passa, ao entrar nesta nova fase, vendo filhos crescidos com seus netos, é comum que muitos idosos vivenciem nesse período alguma estabilidade financeira, na condição de pais e profissionais, e orgulhem-se de usufruir os prazeres de uma vida mesmo que rotineira ou metódica, vivendo o dia-a-dia com naturalidade. Em alguns momentos, esta estabilidade pode ser alterada por repetidas mudanças cotidianas da vida de seus filhos adultos: gravidez, problemas financeiros ou de moradia, descasamentos, recasamentos, entre outros. A casa dos avós, portanto, em muitos casos, é vista como o porto seguro e o local de estabilidade tanto para os filhos quanto para os netos.

Os inúmeros avanços tecnológicos e de comunicação dos últimos anos, bem como o enriquecimento da sociedade, promoveram profundas mudanças e colaboraram para melhorar o padrão de vida existente e para criar uma certa estabilidade que foi conquistada pelas gerações mais velhas, que, por sua vez, em muitos momentos, pode ajudar decisivamente quando ocorrem mudanças e problemas repentinos.

Até por uma questão de apoio psicológico em situações difíceis, “entrega-se a Deus” o que não se explica e o que não cabe à lógica estabelecida; mas, ainda assim, reconhecer que infortúnios existem e ocorrem torna mais fácil a tarefa de suportá-los. Desta maneira, a fé e a crença religiosa dão sentido à luta, gerando a esperança de que tudo acaba dando certo, particularmente para pessoas com idades mais avançadas.

Uma das principais metas dos pais é a de bem formar seus filhos, tanto em termos pessoais quanto profissionais; cabem aos pais a transmissão de valores sociais e a promoção dos estudos, muitas vezes, transformando suas próprias atitudes em exemplos de vida.

A chegada à última fase da vida implica também a ação de fazer um balanço de tudo que se fez ou deixou de fazer no passado, assim como a respeito daquilo que se plantou e daquilo que foi colhido ao longo da vida, o que pode resultar numa melhor estruturação do caráter e da moral dos filhos. O sentimento de satisfação e de realização pela vida inunda a família, quando os pais concluem que criaram bons filhos, constatando que a vida valeu a pena (COELHO, 2002).

Ao comparar ocorrências desta fase do Ciclo Vital Familiar com as pesquisas de Erikson (1998), denota-se o sentido que este autor confere aos estágios do desenvolvimento psicossocial, pelas referências dadas às crises que normalmente aparecem na psique da pessoa na medida em que ela envelhece. O idoso tende a lidar com situações bastante conflitivas associadas à generatividade e à estagnação, assim como à integridade pessoal e ao desespero. A passagem para outros sentimentos dependerá de como foram resolvidas as crises anteriores, ou seja, de que maneira foram percebidas e vivenciadas as fases precedentes pela família. Existe hoje uma grande mudança na formação dos novos modelos de famílias de filhos e netos se comparadas às do passado. Antigamente, os casais se formavam e se estruturavam com o objetivo predominante de criar filhos, inclusive abrindo-se mão de projetos individuais. No entanto, hoje, na Fase Última, os avós ocupam em muitas famílias papéis de extrema importância no cuidado com netos, para que seus filhos e cônjuges possam trabalhar; com este objetivo, são estabelecidas rotinas de convívio comum e cotidiano entre avós, filhos e netos. Tem sido cada vez mais comum, também, que o modelo de filho autônomo em relação aos pais esteja em transição constante. Na maioria das vezes, a casa da avó ainda representa o

acolhimento materno incondicional, e nela se encontram e se aglutinam os netos que influenciam os mais velhos com seus novos modelos de vida (COELHO, 2002).

É importante destacar a capacidade de flexibilidade da grande maioria dos idosos que, na medida em que convivem com os mais jovens, sobretudo os seus netos, acabam se abrindo, incorporando e aceitando uma nova visão de mundo. Estas mudanças de comportamento incluem a aceitação de recasamentos de seus filhos e a manutenção de laços com noras e mães de seus netos com o objetivo de mantê-los próximos. Além da diplomacia no convívio, muitos idosos acolhem os filhos de volta em suas casas quando estes entram em crises financeiras, ou devido ao fim do casamento, oferecendo abrigo e proteção:

As famílias mudam e se re-arranjam de formas variadas, e os idosos são de certa forma a referência estável, têm a casa por onde todos passam e para a qual alguns retornam e as economias guardadas para o momento de aperto (COELHO, 2002, p.145).

Geralmente a casa dos avós torna-se referência para os encontros familiares em datas comemorativas, tais como Natal, Ano Novo e aniversários. É bastante comum observarmos que quando a mãe morre, a família tende a dispersar. A casa também é vista por muitos idosos como uma espécie de termômetro para medir o grau de interesse dos filhos e netos em vê-los. As ausências destas visitas, muitas vezes, os deixam deprimidos, pois se sentem abandonados e com a sensação de que dão muito mais do que recebem na relação. Já boa parte dos filhos, sem se dar conta de sua ausência e distância, continuam a contar eternamente com o apoio de seus pais tanto material quanto psicologicamente (COELHO, 2002, p.148).

Ainda nessa fase, na relação a dois, buscam-se a harmonia e a preservação do casamento, sobretudo, por boa parte das mulheres, que tendem a ser mais apaziguadoras e adotam a postura de evitar as discussões ao máximo. Esse comportamento é adquirido ao longo da vida e é importante na parceria existente entre o casal. Viver a dois também tem outros problemas, pois ao longo dos anos é notório o descompasso ou o desinteresse sexual; é comum que apenas um de seus membros continue a ter libido pelo parceiro e o outro já nem tenha tanto desejo assim, existe a necessidade de uma delicada e constante negociação do casal a este respeito.

Para a pessoa idosa, a velhice representa a consciência e a reflexão de toda sua trajetória individual e familiar que está se encerrando na medida em que o tempo passa. Da mesma forma que o nascimento, a morte é um caminho individual e cada um a vê e a sente a sua maneira. Na fase última da vida, a família necessita estar ao lado do idoso, para que ele não se sinta abandonado. As limitações físicas aumentam na medida em que o tempo passa e

com isso é comum a reclusão e a redução de atividades externas. Os cuidados com a saúde nesse período permitem tornar a morte um pouco mais distante.

Geralmente durante a velhice, tem sido bastante comum que muitos idosos vivenciem o desapego aos seus bens materiais passando para os filhos muitas das coisas que conquistaram ao longo de suas vidas, metaforicamente como uma forma de despedida. Como já apontado no capítulo anterior, nessa idade também pode ocorrer o sofrimento com a viuvez em se tratando de casais que passaram muitos anos juntos; alguns, inclusive, têm a sensação de que não suportarão viver sós depois de anos de parceria. Da mesma forma, perder amigos de longa data também pode trazer grandes tristezas pela perda de alguém com quem se compartilhou diversas memórias de vida. Além disso, a perda de amigos também é sinal de que a morte pode estar por perto. Aquela pessoa que antes cuidava dos outros vai aos poucos necessitando de cuidados cada vez maiores. Os sentimentos de solidão nesse período são cada vez mais comuns, pois os familiares mais jovens e cada vez mais atarefados não têm tempo para acompanhar os idosos. Dessa forma, não resta a muitos idosos outra alternativa que não a de se prepararem para a própria partida, aceitando a morte como parte do ciclo da vida e da constante renovação das coisas (COELHO, 2002).

Já numa outra linha de pensamento e em uma outra cultura, Walsh (2001), no que se refere ao Estágio Tardio da Vida, sustenta que muitos idosos não possuem família; o máximo que eles têm são alguns poucos contatos, obrigatórios e muitos deles conflitantes. É cada vez maior o número de filhos adultos que não se importam com seus pais idosos e o abandono tem sido cada vez maior. Por outro lado, são muitos os idosos que preferem morar em casas separadas de seus filhos adultos, mesmo quando existem laços afetivos e de ajuda mútua; esse comportamento conhecido como intimidade à distância, muitas vezes, tem dado margem erroneamente à interpretação de que existe abandono, mas, na verdade, o que ocorre, é que há um monitoramento mútuo.

Contemporaneamente, alguns idosos alegam, inclusive, não ter tempo para cuidarem de netos, pois somente agora na velhice podem cuidar de suas vidas, ocupando-se com atividades como estudar, viajar ou ficar entre amigos. Para eles, filhos e netos são pessoas significativas, porém devem estar junto deles somente por poucos momentos, devido às suas agendas atarefadas.

É preciso entender que a maneira de como uma família se comporta no Estágio Tardio da Vida dependerá também da forma como foram estabelecidos e vivenciados seus padrões de vida familiares anteriores e como foram construídos, substituídos e ajustados ao longo dos anos. Contudo, quando se passa para a condição de avós muitas lacunas podem ser preenchidas, dessa forma auxiliando o idoso em seu novo papel social.

Walsh (2001) afirma que em qualquer lugar em que existe um avô e um neto, sempre existirá a fusão entre passado e futuro que estes estabelecem no presente. Dessa forma, a possibilidade de ser avô estimula o reviver pela própria existência e pelas experiências anteriores, inclusive na criação dos filhos. Os avós e netos podem usufruir de uma vivência especial, uma vez que experimentam vários papéis. As obrigações são inerentes aos pais e filhos, mas para os avós a relação é mais leve e de prazer e não uma exigência. Segundo Goldfarb e Lopes (2006), em geral, nas relações que são estabelecidas entre avós e netos, ocorrem sentimentos positivos de “avosidade”, ou seja, ocorre um encontro e uma reestruturação psíquica que se estabelece num primeiro nível de três gerações que se sucedem.

Para Duarte (2006), o processo de envelhecimento normalmente é acompanhado por inúmeras relações de dependência e de autonomia em suas múltiplas facetas. Nos últimos anos, a literatura tem descrito essa fase como uma relação dinâmica uma vez que demonstra de diferentes formas as várias fases do desenvolvimento e os vários modos de comportamentos. O maior temor de todos os idosos é vivenciar a condição de dependência. Isto ocorre porque na sociedade atual vivemos num momento cultural de grande valorização da autonomia da pessoa adulta, mas, frequentemente, a dependência é superdimensionada na velhice.

Paradoxalmente, muitos dos idosos contemporâneos apresentam uma vida social integrada e participativa, como se pode observar na adesão de muitos dos idosos que frequentavam o CREMI e que voluntariaram a participar do projeto “Encontro de Gerações” desenvolvido na presente pesquisa.

2.4 Algumas considerações sobre o contato entre pessoas que vivenciam diferentes fases do Ciclo Vital Familiar

Durante a pesquisa de mestrado, foi possível constatar a mudança positiva da imagem dos idosos, tanto para as crianças, que possuíam uma visão estereotipada em relação a eles, quanto no que diz respeito à própria autoimagem mantida por estes mesmos idosos. A partir de então, a imagem compartilhada passou a ser a de idosos ativos e participativos.

Provavelmente, esta nova imagem foi construída a partir da experiência vivenciada ao longo do projeto do qual participaram na época. Já naquela ocasião, foi possível observar que a sociedade atual tende a excluir idosos que vivenciam a Fase Última, que acabam por ser segregados, fechando-se para o contato com outras gerações. Isto tudo acaba por contribuir para seu isolamento social e para o esvaziamento de suas relações intergeracionais.

O estímulo de atividades intergeracionais como as do projeto “Encontro de Gerações”, tornou o contato com as pessoas idosas, extremamente positivo, pois possibilitou às crianças transformarem seus conceitos em relação ao idoso e à velhice, estimulando sua ação na família e a participação na comunidade.

Ao propiciar o convívio intergeracional mediante a troca de correspondências, esta relação abriu um diálogo cooperativo, que pôde criar laços de amizade e solidariedade entre os participantes, melhorando, assim, o relacionamento e aproximando as gerações envolvidas.

O dia-a-dia do projeto possibilitou observar que o fundamental neste contato intergeracional foi perceber que o interesse pelas questões emocionais do outro não era exclusivo dos mais velhos. A troca de correspondência foi a mola propulsora para o interesse pelo outro que ocorreu de forma recíproca, reforçando os laços e fortalecendo os vínculos existentes.

Refinando um pouco esta percepção, já no presente estudo, observou-se, pelo conteúdo das cartas, que houve uma atitude seletiva por parte dos idosos em relação aos ensinamentos que julgaram importante transmitir às crianças. Isto deve ter ocorrido em função de que as pessoas idosas representam, antes de qualquer coisa, um repositório da sabedoria das gerações anteriores e tradicionalmente se preocupam com o bem-estar psicológico das gerações seguintes.

Ao classificar o conteúdo das cartas, a existência de uma troca mútua dos saberes tornou, assim, a relação intergeracional uma via de mão dupla, e não uma relação em que somente o mais velho repassa seus saberes para os mais novos. As crianças, por sua vez, também apresentaram novos saberes aos idosos, mostrando-lhes como as jovens gerações vivem e se comportam neste mundo globalizado e de novas tecnologias.

Independentemente da troca de correspondência ser o disparador de todo o processo de envolvimento entre as gerações, é necessário destacar sua complexidade que foi elaborada a partir de um mergulho na própria subjetividade e no domínio dos mecanismos próprios da linguagem escrita. Tratou-se de um processo construído a partir da leitura e da escrita de material significativo, que pode oferecer a ambos os grupos a possibilidade de se emocionar e de vivenciar sentimentos como a amizade e a solidariedade, tudo isto perpassado pelo respeito às limitações da comunicação escrita de cada um.

Em última análise, pode-se dizer que o contato intergeracional por meio da troca de correspondências contribuiu para aproximar as gerações e melhorou as relações interpessoais porque possibilitou uma maior compreensão sobre a velhice e a infância, bem como colocou ambos os grupos de participantes em contato com os diversos modos de pensar, de agir e de sentir. Esta atividade intergeracional permitiu que tanto o idoso quanto a criança, ao

interagirem, construíssem um saber novo a partir de suas vivências e habilidades adquiridas no interior da fase do Ciclo Vital Familiar em que transitavam.

Neste sentido, o diálogo intergeracional não foi um ato desenvolvido pelo próprio fazer em si, nem para com os mais velhos nem para com os mais novos, mas um elo anunciador da solidariedade entre as gerações.

Por meio desta troca de correspondência e da liberdade de criarem e enriquecerem a comunicação da forma que melhor lhes aprouvesse, os participantes do estudo, primordialmente, puderam apresentar as peculiaridades da fase pela qual transitavam, estimulando ou resgatando potencialidades inibidas ou latentes, fortalecendo a autoestima e criando novos elos com a vida e a comunidade. Em outras palavras, o contato entre crianças e idosos, mediante a troca de correspondência, levou-os a incorporar novas formas de percepção e ação, que puderam trazer mudanças significativas no estilo de ser e de viver, imprimindo-lhes um sentido mais amplo à própria existência, ao mesmo tempo em que resgatavam e atualizavam a memória afetiva existente nestes intercâmbios.

A partir dessa realidade foi possível perceber que as atividades intergeracionais podem ser o meio de sensibilizar as famílias e a comunidade para as questões relativas tanto em relação à velhice e o processo de envelhecimento quanto às da infância, contribuindo para as práticas das instituições destinadas a estes dois grupos. Observou-se também que, entre outros efeitos, quando atividades intergeracionais são propostas, elas podem oportunizar uma maior aproximação entre gerações distantes no tempo, valorizando a participação social tanto do idoso quanto das crianças em idade escolar.

Quanto às vivências propiciadas pela troca de correspondência, observou-se que predominou entre as crianças a amizade, o respeito e a aprendizagem do mecanismo da troca de mensagens e da oportunidade de uso da linguagem escrita. Entre os idosos, houve a predominância do sentimento de amizade e de solidariedade.

Para Carvalho (2012), a amizade pode ser entendida como um sentimento ou como uma conotação política que leva à participação, à ação e à transformação, estando associada intimamente ao conceito de solidariedade.

Ao referir-se à ética, à solidariedade e à justiça social, Magalhães (2000) aponta para a necessidade de métodos e técnicas claras devido às possibilidades da existência de afeto e de amor envolvidos. Pode-se dizer que a ética intergeracional seja um instrumento de uma sociedade solidária que une várias gerações e, dessa forma, que pode gerar a reivindicação da cidadania mediante o fortalecimento desse tipo de integração e, por decorrência, de outros tipos de integrações que potencialmente permitem a superação de preconceitos e de discriminações. Portanto, é por meio desta ética intergeracional que se proporciona a

possibilidade da reunião das diferentes idades para um bem comum. A força e a solidariedade vivenciadas nos grupos intergeracionais ocorrem no contato ou no convívio com o outro que possibilita o reconhecimento da pluralidade, produzindo novos papéis tanto para a infância quanto para a velhice, como se notou no caso do projeto “Encontro de Gerações”.

Para arrematar estas considerações, retoma-se aqui a questão do uso do tempo, abordado no capítulo anterior e destacando a importância de se resgatar a vivência do *kairós*, o tempo mágico da criação e do afeto, como forma de responder às pressões da vida contemporânea, que tende a reduzir o tempo às atividades estressantes do dia-a-dia.

O viver criativo proposto por Winnicott (1975) implica sujeição ao princípio de realidade, com a aceitação do sofrimento implícito no reconhecimento de seus limites. Mas inclui também, no ato da apropriação simbólica do mundo, o acesso às formas possíveis da alegria de viver, para um sujeito criador de sentido para sua vida. Na medida em que ocorre a apropriação simbólica, a forma de colocar em linguagem os desejos e os sentimentos possibilita a esperança de realizá-los, na prática ou, pelo menos, em forma metafórica.

As reflexões sobre os limites inerentes à realidade são, no mundo atual, frequentemente recusadas, devido à crença ilusória nas promessas, que buscando transformar concretamente a realidade em sonho ou o sonho em realidade, acabam por vender a cultura do consumo (BITTENCOURT, 2005).

Consciente deste fenômeno, é necessário ter em mente a importância da vivência de um uso mais afetivo do tempo, num contexto provedor de condições suficientes de confiança e segurança, como ocorre nas trocas interpessoais e culturais genuínas. No caso deste estudo, mediante o envio de cartas entre idosos e crianças em idade escolar, foi possível favorecer o desenvolvimento, ao longo do tempo, do sentimento de que a vida é digna de ser vivida e que ela deve estar sempre aberta às mudanças.

No que se refere às possibilidades de resgatar este sentimento na vida contemporânea, Certeau (1990) lembra-nos de que as pessoas, ao contrário do que se tende a acreditar, podem não ser necessariamente obedientes nem passivas e podem, quando forem estimuladas, exercer seu potencial de criatividade, de forma a tentar viver da melhor maneira possível.

Dessa forma, um ambiente integrador assume um olhar de aceitação, de cuidado e de diálogo (BITTENCOURT, 2005), que não se encontra, a princípio, definido por nenhuma especificidade de ordem cultural. Além disso, ele instiga seus participantes, pela busca de soluções que sejam criativas e capazes de uma intersubjetividade que se contraponha à conformação globalizante contemporânea e à uniformização dos sujeitos.

2.5 Famílias e avós na contemporaneidade

As mudanças demográficas existentes em nosso país estão criando uma diversificação nas configurações familiares da atualidade. As famílias dos dias de hoje são, em média, nitidamente menos numerosas que aquelas de nossos avós ou bisavós. Uma das causas apontadas para isto é o fato de que o número de filhos por mulher em idade fértil vem decrescendo sistematicamente ao longo das últimas décadas; este fenômeno está intrinsecamente relacionado à entrada da mulher no mercado de trabalho e à liberação sexual feminina. O envelhecimento observado nas sociedades contemporâneas ocorre em paralelo com as mudanças das funções sociais dos diversos membros das famílias e com a diversificação das configurações familiares existentes. É este novo panorama que faz com que seja necessário falar em famílias no plural, visto que o ideal de família nuclear que vigorou por séculos não é mais o modelo único a seguir (WAGNER, 2011). O pluralismo existente nas regras sociais, nos contextos, nas atitudes e nos valores implica novas demandas sociais, econômicas e políticas. Os padrões familiares existentes (BARROS, 1987; TEIXEIRA; PARENTE; BORIS, 2009) são cada vez mais heterogêneos (casais sem filhos, pessoas solteiras que vivem sozinhas, famílias monoparentais, famílias de um segundo casamento, famílias homoafetivas, netos que vivem com os avós, sobrinhos que vivem com tios, famílias com filhos adotivos etc) e as mudanças paradigmáticas advindas tornam necessário o exercício de repensar a respeito da questão identitária familiar, bem como o reconhecimento social destas novas experiências familiares. As famílias também evoluem ao longo do tempo e, devido a toda esta complexidade, surgem conflitos que podem provocar inclusive a sua própria destruição. A crença, por exemplo, de que é dever da família a responsabilidade de cuidar dos seus idosos enfermos ainda está fortemente presente no seio do tecido social, mas as mudanças sociais aos poucos vão lançando novos elementos que a tornam mais tênue.

Famílias podem ser caracterizadas como sendo grupos de pessoas com especificidades e papéis próprios e que estabelecem acordos e regras para a vida em comum. Mas as relações de poder - de aliança ou de conflito, de inclusão ou de exclusão, de solidariedade ou de exclusão - vão se alterando com o tempo dentro da família (PACHECO FILHO, 2002), desvelando a verdadeira dimensão dos laços afetivos familiares: a família evolui conforme mudam as conjunturas socioculturais. No que diz respeito aos papéis associados aos membros da família, é importante lembrar que há uma proximidade na forma como velhos e crianças não são reconhecidos (LEITE, 2002) pela sociedade atual, sobretudo do ponto de vista da produtividade em termos econômicos: os velhos porque já foram e as crianças porque ainda não são (FERRIGNO, 2003). Em certo sentido, o presente não pertence a eles. Mas eles certamente pertencem ao presente e, na tentativa de se manterem no contexto dessas tensões,

avós e netos procuram insistentemente realizar ações que contestem o quadro descrito anteriormente. A cultura do descartável, tão presente em questões industriais que envolvem a denominada obsolescência programada, acaba por abarcar inclusive os próprios seres humanos na sociedade capitalista.

A longevidade cada vez mais presente faz com que muitos adultos desfrutem vários anos de suas vidas na condição de avô ou de avó, sendo cada vez mais comum os avós verem seus netos tornarem-se adultos, ao mesmo tempo em que se tornam bisavós. O crescimento dos divórcios e de novos casamentos tem afetado as relações entre avós e netos, pois no caso em que a custódia dos filhos é dada à mãe, os avós maternos tendem a ter mais contato com os netos do que os avós paternos, fortalecendo assim os laços afetivos no primeiro caso e enfraquecendo-os no segundo caso. Um segundo casamento de qualquer um dos pais acaba gerando uma nova configuração familiar e com isso um novo conjunto de avós e netos aparece, inclusive com o surgimento dos chamados “avós emprestados” (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006). Muitos destes avós acabam por assumir a criação dos netos no lugar de “pais omissos”, por diversos motivos (gravidez precoce, falta de recursos financeiros, abuso de substâncias químicas ilícitas etc), o que pode provocar a estes avós um grande desgaste emocional, financeiro e físico, até porque frequentemente eles mantêm em paralelo diversas atividades que continuam realizando até para superarem o estereótipo de longevos inativos (MARULANDA, 2004) e de que seriam um peso ou um problema para as suas famílias.

Há um importante aspecto cultural implícito no papel de “ser avô”, pois os avós representam a historicidade que não foi vivenciada pelos netos e são uma espécie de “sopro da experiência” que ocorre numa relação de aprendizado no contexto das situações envolvendo avós e netos (ANDRADE; OSÓRIO; NETO, 2008), relação esta que, diga-se de passagem, ocorre nos dois sentidos, visto que os netos apresentam-se, neste cenário, como especialistas em computadores e outros instrumentos tecnológicos, enquanto os avós apresentam-se como detentores da sabedoria adquirida pela experiência e pela longevidade. Obviamente este cenário também é permeado por um conflito de gerações até pelo fato de que a denominada sociedade do conhecimento geralmente supervaloriza o “novo” conhecimento. Por outro lado, o trabalho psíquico realizado pela criança ao constituir-se como ser humano implica fato de que o legado humano e o patrimônio cultural recebido devem ser metabolizados por um processo de subjetivação em relações de cunho intergeracional (GOLDFARB; LOPES, 2006) de modo a garantir a continuidade da cultura, pois o enfraquecimento das inter-relações geracionais dificulta a transmissão da cultura (KAMERS, 2006): o investimento sobre o passado é a possibilidade de alguma certeza sobre o futuro (GOLDFARB, 2004).

O sistema ou instância de socialização ao qual chamamos família varia segundo a sociedade e o seu modelo é tributário da ordem social que o produz e das especificidades das transformações culturais existentes no mundo moderno (SETTON, 2002). Assim sendo, o modelo de família tradicional não pode ser considerado sinônimo de normalidade, até porque a alegação de que a presença necessária do par homem/mulher é imprescindível para a formação de “subjettividades sadias” não se apoia em evidências sólidas. As novas organizações familiares questionam a noção de família vigente na cultura ocidental, o que, para alguns, configura-se numa ameaça, pois o ser humano muitas vezes acolhe com suspeita e até medo qualquer tipo de mudança, que são superados por meio de reorganizações simbólicas mais adequadas à nova leitura de mundo vigente (CECCARELLI, 2007). A necessidade humana por certezas é tão forte que as “verdades” prévias só são percebidas como construções históricas no momento em que elas são questionadas por mudanças - e a noção de família é um exemplo claro disto. Este momento de transição exige, do ponto de vista ético e humano, que se busque o respeito à diversidade cada vez maior de modelos familiares.

CAPÍTULO 3

EFEITOS DA PRÁTICA DA CORRESPONDÊNCIA ESCRITA

O que de fato importa é que a comunicação se estabeleça. Óbvio está que se vier com mais elementos que alimentem o sensorial, melhor! Anteriormente tínhamos todo um conjunto de códigos de posturas, que davam uma forte dimensão de "valor" ao que imprimíamos em tinta: era uma escrita de próprio punho com as inconstâncias e oscilações do que nos vinha pela alma. Hoje a escrita padronizada e eletrônica tira isso e muitas outras coisas... mas é uma passagem, e como tal precisa ser trilhada...

*Trechos do texto “Você ainda lê cartas?” de Eliana Rezende
Disponível em: <http://jornalggn.com.br/blog/eli-rezende/voce-ainda-escreve-cartas>*

EFEITOS DA PRÁTICA DA CORRESPONDÊNCIA ESCRITA

Os capítulos desta tese são iniciados com trechos do texto “Você ainda escreve cartas”, de Eliana Rezende (2014). A leitura destes trechos foi muito gratificante, no sentido de que para o presente estudo procurou-se resgatar um hábito que hoje já não se faz tão presente: o de escrever cartas.

Pennebaker (2006) aponta-nos que escrever é uma forma de liberar ideias e sentimentos que estão aprisionados em nossas mentes e corações, materializando angústias, impressões, pontos de vista e inquietações características de nossa condição humana. Sob este ponto de vista, o uso do código escrito pode, de fato, embutir um caráter terapêutico, pois quando circula em meio a diversas práticas sociais, faz transbordar toda a subjetividade do sujeito que a pratica e que compartilha este mesmo universo com seus interlocutores. A materialidade da escrita é, portanto, uma tentativa de ordenamento do mundo e de reconstrução de verdades a seu respeito, ao seguir o fio condutor das histórias de vida de cada um dentro da sociedade em que vive.

Do mesmo modo, Melão (2008) afirma que o ato de escrever é um modo de elaboração que ocorre a partir da subjetividade, uma construção pessoal que abarca o universo interior do indivíduo. A escrita é um fator importante para a estruturação da subjetividade de cada um, inclusive, para abrir diferentes possibilidades de constituição da personalidade e para a conquista de outros lugares para o sujeito. Sem que o percebamos, ao utilizarmos abundantemente a linguagem em nosso dia-a-dia, também somos extraordinariamente determinados por ela, tanto por seus signos quanto por sua estrutura.

Nos dias que correm, a escrita (por meio de cartas, *blogs*, entre outros meios) é uma ferramenta terapêutica poderosa para a Psicologia Clínica, pois permite reconfigurar e alterar as respostas do corpo e da mente a doenças crônicas, por exemplo. Assim sendo, a técnica da escrita é cada vez mais presente em inúmeros tipos de tratamentos.

Kerner e Fitzpatrick (2007) fazem uma distinção entre aquilo que é designado como Escrita Expressiva e Escrita Terapêutica. A Escrita Expressiva é o termo mais frequentemente citado pelos pesquisadores que exploram os benefícios físicos e psicológicos da autorrevelação emocional; já a Escrita Terapêutica é o termo que serve para descrever qualquer exercício de escrita que é implementado para apoiar o trabalho terapêutico.

O amplo estudo a respeito dos benefícios do uso da escrita realizado por Baikie e Wilhelm (2005) revelou que escrever sobre eventos traumáticos, estressantes ou que envolvam grandes emoções pode melhorar a saúde, tanto física quanto psicológica, de indivíduos de populações clínicas e não clínicas. Dentre outros benefícios constatados,

encontra-se a melhoria do humor da pessoa e de sua saúde física, aliada a um maior bem-estar psicológico na vida em geral.

Ao longo dos quatro anos de realização deste doutorado no Programa de Psicologia Clínica, intermediado pela escrita de cartas trocadas mensalmente entre idosos e crianças sob o acompanhamento da pesquisadora deste estudo, constatou-se que um trabalho de cunho educativo pode proporcionar conforto emocional e ao mesmo tempo pertencer ao campo psicoterapêutico, visto que pode exercer a prerrogativa de contribuir para a construção conjunta de subjetividades, apoiando-se em diferentes momentos tanto da Escrita Expressiva quanto da Escrita Terapêutica.

3.1 A escrita terapêutica

De acordo com as pesquisas de Pennebaker (1985), na Psicologia, a escrita terapêutica pode ser utilizada em casos de ansiedade, fobia social, raiva incontida, estresse, medos excessivos e descontroles emocionais diversos, enquanto que na Medicina há histórias de relatos bem sucedidos em casos de câncer e de doenças infecciosas graves, como a AIDS. Ao confrontar um trauma pela ação de escrever sobre ele e sobre as emoções associadas, é possível incrementar o bem-estar psicológico do indivíduo. Isso ocorre porque um evento traumático funciona como um estressor que se acumula no corpo humano e que está associado a pensamentos obsessivos ou ao ato de ruminar seguidamente sobre o evento. A escrita sobre estes eventos e os sentimentos associados permite que gradualmente seja abaixado o nível de estresse existente.

Pardelha (2010) contribuiu para os estudos sobre escrita terapêutica apontando que a forma como cada pessoa processa suas próprias experiências pode ser influenciada pelo conteúdo e pela intensidade, entre outras características, que possa imprimir a seu texto escrito. No caso de experiências negativas, a escrita sobre elas pode colaborar significativamente para o alívio do sofrimento. Neste sentido, a produção de autoria própria provoca uma profunda autorreflexão por parte de quem escreve.

Diversos pesquisadores vêm apontando desde as décadas de 1980 e 1990 para os benefícios da escrita terapêutica. Dentre eles, os estudos de Pennebaker (1986; 1993; 1995; 1997) foram pioneiros e revelaram, de forma bastante significativa, uma forte relação entre a expressão emocional escrita e a melhora da saúde física e psicológica dos indivíduos envolvidos no processo. Estes estudos, situados no âmbito do paradigma da escrita terapêutica, sugerem que em casos nos quais as pessoas possuem dificuldades de expressão emocional, elas ficam mais expostas a problemas de saúde. Já muitas das pessoas que

processam seus problemas e dificuldades por meio da expressão escrita apresentam, em geral, bons níveis de saúde.

A escrita terapêutica tem sido indicada por alguns pesquisadores como uma boa forma para trabalhar importantes questões para as pessoas, além de facilitar a compreensão sobre suas emoções, seus transtornos e suas dificuldades. Quando um indivíduo passa por experiências adversas, ele pode recorrer à escrita para superá-las. Assim, ele pode reorganizar e assimilar o ocorrido, fortalecendo-se para superar suas dificuldades. Muitas pessoas que confrontam, por meio da escrita, suas vivências ou memórias sofridas, adaptam-se melhor a acontecimentos estressantes e conseguem superar seus traumas (PENNEBAKER; BEALL, 1986).

Segundo esses mesmos autores, há evidências de que o ato de escrever sobre as experiências marcantes da vida pode provocar grandes melhoras na saúde de uma pessoa. Isto porque as pessoas que escrevem sobre seus pensamentos e sentimentos em relação aos fatos vividos passam a lhes dar novos significados, promovendo, dessa forma, a oportunidade de reelaborar e ressignificar suas emoções. Assim, a expressão linguística permite uma melhor compreensão e assimilação dos eventos e, dessa forma, pode reduzir os pensamentos negativos associados às experiências vividas.

3.1.1 A escrita terapêutica e a aquisição de recursos emocionais

Quando um indivíduo transforma seu sentimento em linguagem escrita, já está, de certa forma, trabalhando seu mundo interno. Isto provoca um processo de integração entre os aspectos cognitivos e emocionais. Desse modo, a emoção é expressa e materializada por meio da escrita e, nesse momento, o sujeito tem a oportunidade de fazer uma autorreflexão e uma reorganização acerca do próprio evento, que vai muito além da simples revelação espontânea de sentimentos (FIGUEIRAS; MARCELINO, 2008).

Em conformidade com os estudos destes mesmos autores, ao escrever, no momento de colocar as palavras no papel, ocorre uma organização das ideias em termos cronológicos que tenta estabelecer nexos causais entre os acontecimentos, de modo a explicar os sentimentos existentes. Quando o indivíduo escreve sobre seus sentimentos identificando alguns obstáculos e dificuldades, isto pode facilitar o próprio ajustamento destas emoções diante da experiência vivida e diante da realidade do mundo. Transformar sentimentos, emoções e pensamentos em linguagem escrita permite *insights* sobre acontecimentos, dando sentido às experiências, organizando a perspectiva de si próprio acerca dos eventos descritos e provocando um profundo processo de autorreflexão. Em suma, a expressão emocional por

meio da escrita ajuda na compreensão de eventos associados a experiências traumáticas e reduz o aspecto negativo associado aos pensamentos a respeito delas, bem como os constrangimentos relacionados com a não expressão de sentimentos associados.

De modo geral, partilhar sentimentos sobre eventos estressantes pode provocar uma ampliação do bem-estar psicológico e físico. Porém, existem alguns questionamentos a respeito do uso indiscriminado da escrita terapêutica no sentido de que ela não seja utilizada isoladamente. Além disso, para alguns pesquisadores, a escrita terapêutica é mais eficaz em pessoas que passaram por algumas experiências sobre as quais tenham dificuldade de se abrir com outras pessoas, pois quando escrevem sobre seus sentimentos, os resultados são surpreendentemente benéficos. Barbieri (2008) complementa essa ideia ao afirmar que a escrita tem um efeito extremamente eficaz, inclusive para pessoas consideradas saudáveis. São diversos os benefícios da escrita terapêutica para a obtenção de uma boa qualidade de vida, incluindo a redução de visitas a médicos, a melhora geral da saúde física e emocional, a diminuição do número de faltas no trabalho, o aumento da probabilidade de recolocação no mercado de trabalho e um melhor aproveitamento nos estudos.

Para pesquisadores como Pennebaker e Beall (1986), a escrita terapêutica pode ser um poderoso recurso de autoajuda, que tem grande influência no comportamento das pessoas, uma vez que elas passam a acreditar, de fato, mais em si mesmas, aumentando sensivelmente sua autoestima.

Os relatos escritos de uma pessoa sobre determinados eventos podem revelar sentimentos, pensamentos e significados e, dessa forma, auxiliar na compreensão das experiências e dos conteúdos emocionais importantes para qualquer um. No instante em que se recebe uma carta, cada pessoa tem uma reação, mas geralmente trata-se de um momento muito valioso, já que a pessoa em questão se sente considerada e respeitada pelo seu interlocutor. Quando uma pessoa sente-se compreendida e acolhida, seja na palavra escrita ou oral, ela se fortalece emocionalmente e com isso a sua autoestima é revigorada, seja ela uma criança ou uma pessoa idosa.

O modo como uma pessoa faz uso das palavras diz muito acerca dela. A análise das palavras usadas pode contribuir inclusive para um diagnóstico do estado mental, social e físico de cada um. Nem todo compartilhamento emocional se dá por via oral; contemporaneamente, observa-se que é crescente o número de pessoas que se expressam pela escrita. Com o advento da *internet* e a possibilidade de comunicação aberta pelas inúmeras redes sociais, as pessoas sentem-se mais protegidas e acabam ficando mais soltas e confiantes; em decorrência disto, elas expõem-se mais, o que pode ser contraproducente em determinadas situações.

As experiências emocionais são repletas de significados; assim sendo, cada pessoa tem sua forma própria de enfrentamento das vicissitudes de sua vida e de assimilação das questões envolvidas quando algo abala seu equilíbrio. As experiências emocionais influenciam significativamente a maneira como nos vemos inseridos no mundo que nos rodeia. O meio em que vivemos tem uma “arquitetura” específica que transmite a sensação de ordem, de segurança e de pertencimento. Portanto, os episódios emocionais que vivenciamos podem abalar toda essa estrutura simbólica, pois nos fazem questionar a respeito das nossas ideias sobre o mundo.

3.1.2 A elaboração de cartas no contexto da escrita terapêutica

A elaboração de uma carta, por exemplo, por seu caráter informal e destinado à leitura de um interlocutor em específico, pode ultrapassar os limites das regras escriturais dominantes, estabelecendo uma interação social, de fato, que é evidenciada pelo diálogo que se estabelece entre dois seres humanos. Segundo Jerusalinsky (1999), isto se antepõe ao formato comum de trocas de mensagens rápidas pela *internet*, que frequentemente se transforma em um diálogo de surdos, no qual cada um enclausurado em sua cápsula individual (de individualidade/individualismo) não consegue observar o mundo de outros pontos de vista que não o seu, ou seja, não consegue adquirir um estado de alteridade. Mas a perspectiva da autoria de um texto faz com que o autor, pelo menos em alguns momentos, coloque-se também na perspectiva do leitor, até para perceber se ele terá acesso ao contexto necessário para que compreenda o texto em sua plenitude, ou seja, a narrativa que, na prática, é seu fio condutor. Há sempre a possibilidade de outras compreensões, pois ao se expressar existe permanentemente o risco de que o interlocutor dê outro sentido ao texto, transformando-o numa versão diferente daquela que pretendia ser oferecida por seu emissor. A alteridade, portanto, é potencialmente destacada pelo processo de troca de cartas ao permitir que um dos interlocutores possa ver o mundo pelos olhos do outro.

Aos poucos, segundo reflexões de Garfield (2013), com o *e-mail*, as redes sociais e outras formas de comunicação propiciadas pela informatização do mundo – parece que, inevitavelmente, vai-se acabando o tempo das cartas pessoais manuscritas e enviadas utilizando-se envelopes e selos. Paralelamente, vai desaparecendo também o amor às cartas. Ler e receber cartas manuscritas é uma atividade cada vez mais rara e até os *e-mails* que são trocados, no planeta, todos os dias aos bilhões, estão se tornando algo considerado ultrapassado para os mais jovens, que cada vez mais preferem as redes sociais para se comunicarem, por exemplo.

Em tempos de tanto imediatismo e consumo, tudo passa muito rápido, com uma economia que pode ser definida como silábica e fonética. As palavras deixam de ser pensadas e as correspondências giram em torno do imediato. Roubou-se a aura da palavra cunhada e da magia existente em seus complementos: os selos, os papéis, os timbres, as tintas, o rebuscado de letras e formas, sua sinuosidade e curvas. Pode-se dizer que todo o código social e cultural em torno dessas produções modificou-se para sempre. Só o tempo dirá com quais resultados. O principal componente do ritual que envolvia o envio e o recebimento de cartas estava imbuído de todo um exercício de sensibilidades, cujo cuidado se traduzia exatamente pelo tempo e pela atenção dispensada ao seu preparo.

Para John O'Connell (2012), nós deveríamos escrever mais cartas. Segundo ele, cartas pertencem a um gênero de *slow communication* (comunicação lenta) em oposição à *fast communication* (comunicação rápida) da *internet*, da mesma forma que o movimento pela *slow food* (refeição tranquila) se opõe ao imperativo da *fast food* (refeição rápida), cada vez mais presente em nossas vidas. Não se trata de simples nostalgia: uma carta escrita com dedicação é um ato de exposição que procura dar significado ao caos da vida. Em nossa obsessão por tecnologia e rapidez, perde-se muita coisa igualmente importante: reflexão, sentimento genuíno, introspecção, alteridade, profundidade nas relações humanas. A materialidade ou fisicalidade de uma carta carrega profundos significados, especialmente após a passagem do tempo. Uma das funções da carta é “encapsular a vida” e nos fazer lembrarmos dela, pois ela se materializa para além do tempo em que é escrita, enviada e lida. Por meio da leitura de cartas é possível viajar ao passado. Para os historiadores, por exemplo, elas se configuram como documentos históricos valiosíssimos.

Uma carta é algo revelador de quem a escreve, do interlocutor para quem se escreve e da época e do local em que foi escrita. Cartas são trocadas entre pessoas desde o quarto milênio a.C., e elas são documentos reveladores da História, pois nos dão *insights* a respeito da vida cotidiana, dos hábitos, das esperanças e das expectativas de um determinado período histórico. Há inclusive uma associação sediada em Chicago, nos Estados Unidos da América, a “*Letter Writers Alliance*” (LWA, ou “Aliança dos Escritores de Cartas”), que tem como missão preservar e incentivar a arte de escrever boas cartas manuscritas (WILLIAMS, 2012).

Cunha (2002) reflete sobre o tema da troca de correspondência escrita por outro prisma, que vai além do entendimento de que ela é uma forma de se expor, de trocar experiências, de ordenar as próprias ideias, de clarificar os pensamentos e de recordar sentimentos e sensações. Sob seu ponto de vista, as cartas revelam tanto coisas sobre quem as escreve quanto sobre a quem elas são destinadas, pelo fato de evidenciar as características das relações estabelecidas entre os envolvidos. O ato de escrever cartas permite construir para si

um lugar no mundo por meio das palavras. Além disso, segundo Luz (2006), a escritura de cartas aponta para uma troca de saberes, para o desenvolvimento de uma genuína autoria e para uma interação afetiva e comprometida com o outro que se dá, geralmente, em pé de igualdade. No caso da troca de cartas entre crianças e idosos, ela se configura como a antítese da escrita-cópia, da escrita-castigo e da escrita-norma, ainda comuns no processo educativo. Para as crianças, a troca de cartas difere radicalmente como experiência da famosa redação escolar, pelo desenvolvimento autoral que ocorre, pelo não enquadramento a assuntos pré-determinados e pela ausência de juízo de valor escolar. A igualdade existente entre dois interlocutores que se correspondem ultrapassa para a criança o modelo em que o professor é quem sabe e o aluno apenas aprende: os dois correspondentes, ao mesmo tempo, ensinam e aprendem, independentemente das suas idades. O ato de se corresponder implica um diálogo e não uma obrigação. Os missivistas são os personagens principais de suas histórias e não meros coadjuvantes. O assunto é a vida de cada um e não simulacros da realidade. A existência de um interlocutor traz o conforto de que não se está falando sozinho. Neste tipo de relação, a escrita é uma tentativa de perpetuar o vivo, de fortalecer a memória e de superar o esquecimento, mantendo as lembranças ao codificá-las (GAGNEBIN, 2006).

A aprendizagem de diferentes formas de comunicação, como a que ocorre com a troca de cartas, é de grande importância para a criança em idade escolar e uma responsabilidade do setor educacional. Mas, para cumprir seu objetivo, esta aprendizagem deve ser significativa, levando o aluno a perceber, por meio da autoria de sua escrita, o valor de sua produção e o que ela representa no mundo do qual faz parte. Ao construir e reconstruir sua escrita, a criança se apropria da própria autoria e isso ocorre na interação com o outro. Deste modo, para a criança, poder trocar cartas com um sujeito mais envelhecido possibilita uma ampliação da visão de mundo e um efetivo amadurecimento emocional e intelectual, sobretudo porque ela terá também oportunidade de conhecer um outro ser, diferente daqueles com os quais usualmente convive em seu meio social e familiar, e ampliar seus horizontes. É possível afirmar, então, que escrever cartas em geral é uma eficiente estratégia didática e, deste modo, pode fazer parte do plano pedagógico de ensino de muitas escolas (FERRERO; TEBEROSKY, 1985).

Conforme Santos (2010), crianças e idosos podem aprender e ensinar uns aos outros, bem como proporcionar conforto e estabilidade emocional. De certo modo, no modelo hegemônico vigente em nossa sociedade ocidental, tanto à criança quanto ao idoso, é negada a plenitude do direito de viver o presente com autonomia, algo que somente é reconhecido completamente para o adulto produtivo, pois o velho geralmente é visto como um ser ultrapassado e fora de moda, e a criança é vista apenas como um ser produtivo em potencial,

mas somente no futuro. Nesse sentido, essa exclusão da vida presente acaba aproximando idosos e crianças em geral, e avós e netos em particular, que se reconhecem e se aproximam devido a estas peculiaridades, mesmo que de forma inconsciente.

Devido à complexidade da sociedade moderna, dos diferentes modelos familiares e das inúmeras formas de se viver em família, existe na atualidade uma carência de convívio e de troca de experiências entre as gerações. Muitas vezes, um membro da família não compreende e não reconhece o outro. A troca de correspondência pode ser um facilitador para este processo, fazendo com que os envolvidos possam enxergar e reconhecer o outro tanto quanto a si mesmo, pois as palavras de um podem servir como espelho para o outro, no sentido de que olhem para si mesmos; isto pode provocar uma maior autorreflexão e um aprofundamento nas relações humanas. O encontro de idosos e crianças pertence ao domínio do vínculo de afiliação apoiado na realidade sociológica de inserção no espaço grupal social (BENGHOZI, 2010).

Ao trabalhar os vínculos entre idosos e escolares, mesmo que esses vínculos não sejam de cunho genealógico, haverá uma construção mútua de respeito e solidariedade entre as duas gerações pesquisadas que, inclusive, está intimamente relacionada aos significados atribuídos pelos dois grupos às suas experiências.

3.2 Conceituando significados

Em conformidade com as pesquisas de Grandesso (2000), a forma como conferimos significados a determinados eventos é um dos temas estruturantes e fundamentais não somente para a Psicologia, mas também para diversas outras disciplinas associadas ao conhecimento humano, como é o caso da Antropologia, da Filosofia (e, sobretudo, da Filosofia da Linguagem), da Sociologia, da Linguística e da Teoria literária. Neste presente trabalho, pode-se também considerar a Semiótica e até mesmo a Gerontologia.

Grandesso (2000) nos auxilia a refletir sobre a concepção que construímos sobre as experiências vividas no mundo e que não possuem uma equivalência estrita, ou seja, uma exata correspondência com a realidade objetiva. Tal concepção deve ser compreendida dentro do universo significativo de cada um, que sempre está imerso em uma complexa teia de significados que é construída pela própria pessoa e está associada a seus intercâmbios sociais. Neste sentido, os significados das ações de um indivíduo não são controlados ou determinados exclusivamente por suas próprias ações, pois dependem também do contexto das ações de outros sujeitos e do tecido social existente. Ninguém pode ser considerado como uma ilha e ninguém é totalmente isento de influências. Como seres humanos, todos nós, ao

longo da vida, nos envolvemos em uma multiplicidade de sistemas simbólicos com diferentes regras lógicas que colaboram para a construção e organização de significados. Cada ser humano, portanto, apesar de ser um sistema em si mesmo, é também parte de outros sistemas que se estendem pelo espaço e pelo tempo dos mundos material, orgânico e social, e que são mediados por simbolismos, mitos, linguagens, padrões culturais, demandas sociais e relações humanas que estabelecem uma multiplicidade de níveis de significados e que têm diferentes lógicas. A realidade exterior e interior em que cada ser humano vive é justamente o produto deste cenário (GRANDESSO, 2000).

O significado individual conferido aos acontecimentos do mundo origina-se a partir de uma simbolização interna, que é realizada pela representação mental que se faz do mundo externo (DUTRA, 2002). Deste modo, há uma autoria intencional que atribui significado à experiência vivida e que o transmite por meio do uso de diversos tipos de comunicação. A linguagem é utilizada basicamente para distinguir determinadas situações, para especificar eventos e para delimitar as afirmações sobre as experiências que são sempre estruturadas a partir da história e da cultura.

Mas um viés estritamente individual não explica como se dá a compreensão interpessoal, a atribuição de significados comuns entre diferentes pessoas, a transmissão dos significados expressos pela linguagem e a compreensão dos significados dados pelos outros. As experiências (conscientes ou inconscientes) referem-se ao mundo vivido e ao momento existencial que influenciam a personalidade e os sentimentos (ROGERS; KINGET, 1975).

De um ponto de vista construtivista, Merleau-Ponty (1994) argumenta que os significados conferidos são frutos de uma busca por organização e por um sentido para a vida, a partir do lugar e do tempo em que cada indivíduo se encontra e de suas experiências. Os aspectos individual e social se complementam nesse processo de construção. Segundo este autor, não se trata, portanto, de uma relação de oposição entre estes dois aspectos, até pelo fato de que o indivíduo é também um ser social. É no contato íntimo com nossas próprias experiências que elaboramos as noções e os significados associados, fundamentais para o exercício da Psicologia.

A compreensão plena de alguma coisa, evento ou acontecimento é algo que transcende em muito o próprio objeto que se deseja interpretar. Na teoria literária tradicional, por exemplo, um intérprete busca capturar o significado interno do trabalho literário de modo equivalente ao significado que o autor procurou expressar por meio de sua obra (GERGEN, 1994). Desta forma, o significado conferido a uma obra está associado à intenção de seu autor. Comunicar, portanto, é essencialmente transmitir significados. É possível capturar as intenções que estão na mente de outras pessoas ou mesmo os significados atribuídos a objetos

e estruturas existentes no mundo por meio de significantes que se configuram como sua apresentação pela linguagem falada ou escrita. Entre significado e significante há uma gravidez simbólica, uma relação propícia à criação. Com o pensamento moderno, ao longo do século XX, foi possível retirar a ênfase sobre a intenção do autor e atribuir uma importância maior à estrutura própria do texto e ao trabalho em si, que passou a ser encarado como uma unidade (RUIZ, 2003).

Mais recentemente, no paradigma proposto pelo Pós-Modernismo, segundo Fish (1980), a ênfase se transfere para o ponto de vista do intérprete: suas pressuposições, sentimentos, disposições cognitivas e ideológicas é que serão determinantes para o surgimento de uma interpretação. A leitura pode ser encarada como um processo de construção interpretativa que torna o leitor uma parte determinante no processo de conferir significados. Neste sentido, é possível pensar em uma comunidade interpretativa que vai além da sensibilidade individual do leitor. Uma comunidade de intérpretes é uma rede comunitária de produção possível de sentidos a partir de uma prática social, histórica e política compartilhada e que é reforçada, nos dias de hoje, pelo caráter interativo do mundo digital e da *internet*. Os textos são lidos levando em consideração os padrões de interpretação da comunidade a que pertence o leitor que efetua a junção entre sentido e significado. O horizonte de estruturas cognitivas existentes para a compreensão de um texto é dado pelo lugar histórico e geográfico do leitor.

Assim, dependemos da linguagem para criar narrativas que conferem um significado para nossa existência. Os seres humanos procuram dar um sentido para suas vidas, interpretando o mundo ao redor, por meio de sua linguagem e de sua cultura. A compreensão somente pode ocorrer efetivamente por meio da linguagem, pois sem o uso de qualquer forma de linguagem, torna-se impossível observar nossa existência (ECHEVERRIA, 1996).

Como não é possível, estritamente falando, conhecer a realidade objetiva, todo conhecimento pode ser compreendido como um ato (ou uma forma) de interpretação (WHITE; EPSTON, 1990). Os significados atribuídos aos acontecimentos decorrem de mapas do mundo, ou roteiros que são elaborados pelos indivíduos: os problemas vividos pelas pessoas são decorrentes, em maior ou menor grau, justamente dos significados (evidentes ou escondidos) conferidos aos fatos da vida e da forma como a vida é organizada em torno dos significados atribuídos às experiências humanas.

Porém, de acordo com Grandesso (2008), para atribuir significados é necessário perceber as diferenças, compreendendo um significado positivo das coisas em oposição àquilo que elas não são. Do mesmo modo, para Derrida (1977), a fim de que uma palavra possa ser

compreendida em sua plenitude é fundamental saber diferenciar seu significado daquilo que ela não é.

3.2.1 O papel da linguagem na construção de significados

Em termos biológicos e evolucionários, Maturana e Varela (2001) apontam que a linguagem surgiu no âmbito social e esta gênese atravessa os tempos da pré-história do ser humano até os dias atuais. Para estes estudiosos, a linguagem nunca foi inventada por um sujeito isolado na apreensão de um mundo externo e, portanto, não pode ser usada como ferramenta para revelar o mundo em sua realidade objetiva. Ao contrário, é no âmbito da linguagem, que o ato de conhecer produz o mundo como o sentimos.

Sob outra perspectiva, desde o período histórico da antiguidade grega, filósofos já associavam o ser humano à linguagem (PEARCE, 1994). Os seres humanos se tornaram realmente sujeitos de si mesmos pela e na linguagem. O mundo em que os seres humanos vivem é, em sua essência, um mundo eminentemente linguístico. A linguagem não é apenas um instrumento ou um método para descrever o mundo: ela é um meio universal que permite a interpretação das experiências humanas. Ela cria realidades à medida que emergem compreensões a partir das distinções entre os significados que atribuímos aos fatos e a partir das relações existentes entre eles.

Em continuidade às suas reflexões, este mesmo autor afirma que não é possível nos colocarmos fora do mundo da linguagem para tentar pensar sobre ela de um modo mais objetivo, até porque ela está tão próxima de nós, que, frequentemente, em nosso cotidiano, não a vemos. A linguagem é capaz até mesmo de criar realidades na medida em que distintos mundos emergem das interações ocorridas entre os seres humanos a partir das distinções que são realizadas.

Antes de sermos falantes somos ouvintes (PEARCE, 1994). Portanto, na origem de nossa fala está a escuta, que deve ser igualmente objeto de estudo sistemático quando investigamos o fenômeno da linguagem. Aprendemos a escutar e a falar desde a mais tenra idade. Assim sendo, de forma metafórica, na nossa infância, a vida é uma espécie de festa para a qual fomos convidados, mas que chegamos tarde, quando as pessoas já estão animadas em conversações sobre os mais variados temas. Aos poucos começamos a escutar o que é dito e em seguida passamos a participar ativamente das conversas existentes ao dominarmos algumas estruturas linguísticas. A linguagem é, portanto, criada pelos intercâmbios sociais e é, deste modo, em sua essência, uma prática social.

A linguagem é um meio universal da experiência humana, pois é no campo dos significados que aquilo que é dito ganha sentido de fato. Um terapeuta por meio da linguagem consegue acessar o mundo interior de uma pessoa, podendo, deste modo, averiguar o caráter de sua vida interna e fornecer *insights* sobre o seu estado mental. As palavras são ações, ou pelo menos as representam, e podem ter importantes desdobramentos, assim como ocorre com diversos tipos de ações humanas. A linguagem não pode ser considerada como sendo apenas um veículo neutro do pensamento, pois ela é um modo de comportamento social fundamental para a ação humana coordenada (PEARCE, 1994).

O caráter ativo da linguagem está no fato de que ela é utilizada fundamentalmente para produzir uma ação que provoca efeitos que são condicionados por determinados contextos existentes. Uma palavra pode funcionar bem como fotografia, mapa ou espelho da realidade apenas dentro de um contexto de determinadas interações sociais específicas. Algumas conversas são possíveis com certas pessoas, mas serão consideradas ofensivas com outras. Vemos de modo diferenciado e julgamos diferentemente as atitudes daqueles a quem amamos em relação às atitudes de quem não gostamos ou desconhecemos. Assim sendo, o mundo de significados que construímos com nossos interlocutores varia com o tipo de relacionamento que temos com eles. As relações sociais existentes funcionam como um *background* para a atribuição de significados. Nossa maneira de falar é um poderoso instrumento para influenciar e, na mesma medida, para ser influenciada por nossos relacionamentos.

Assim como outros estudiosos, também Shotter (1994) observa que a construção de significados está associada à linguagem e às práticas sociais. A linguagem mental está entrelaçada pelos padrões de relacionamentos, sustentando algumas práticas e restringindo outras. A rede de significados em última análise funciona como uma lente, pois molda o mundo como sendo familiar, seguro e com um sentido comum. A construção de novos significados e sentidos se dá simultaneamente a partir de nós mesmos e da escuta de outras pessoas, em uma relação dialógica. Além disso, tal relação procura sempre um novo campo de consenso, após uma quebra de expectativa de algo inesperado, incomum e não familiar. O desafio primordial está em superar suas pré-concepções e envolver-se pela alteridade dos parceiros de diálogo. Conforme trilhamos nosso caminho na busca por sentido, nosso horizonte de compreensão se desloca conosco.

A linguagem mental torna possível a reflexão e a consciência ao permitir, para quem a opera, descrever a si mesmo, às circunstâncias e ao contexto circundante (SHOTTER, 1994). A linguagem permite conceber significados a partir de outros significados que são encarados como se fossem objetos: o domínio linguístico passa a ser o meio em que as interações acontecem. Como seres humanos, adaptamo-nos ao domínio de significados criados pela

linguagem. Existimos em um mundo aberto de interações essencialmente linguísticas e no qual nos movemos e para o qual damos significados. A posse de linguagem torna, teoricamente, ilimitada nossa capacidade de imaginar, relacionar e descrever.

O surgimento da linguagem gera no ser humano a consciência de si mesmo, como uma das experiências mais íntimas possíveis: a autoconsciência. A linguagem não foi criada por uma pessoa sozinha e não pode ser usada para revelar um mundo externo com exatidão. O fenômeno mental não é algo que está dentro do crânio como se fosse uma substância ou um fluido no cérebro, e sim algo que pertence ao acoplamento do domínio social. Os fenômenos sociais estruturados em um acoplamento linguístico dão origem à linguagem que nos permite conhecer e atribuir significados às coisas: conhecer é, antes de tudo, dar sentido ao mundo (SPINK; GIMENEZ, 1994).

O estudo de como se produz o conhecimento humano cada vez mais nos obriga a uma atitude de constante vigília contra a certeza. Nosso mundo é tão válido como o mundo de nossos interlocutores. Nossa visão de mundo frequentemente não guarda registro de suas origens. Ela muitas vezes cria pontos cognitivos cegos que não vemos, o denominado senso comum. O conhecimento humano pertence ao mundo da herança linguística que é sempre vivida dentro de uma tradição cultural: nós existimos na linguagem e no domínio de significados criados por ela.

A cacofonia, associada à confusão de sons, estímulos, sensações e informações que chegam até nós, aumentou muito nos dias de hoje com o volume de dados aos quais temos acesso. O papel da inteligência é justamente o de separar o joio do trigo e atribuir significado àquilo que consideramos relevante. Mas, assim como o excesso de comida traz diversas características negativas, o excesso de informação do mundo moderno também provoca males, sobretudo ao diminuir a capacidade de compreender o mundo em profundidade e de entender melhor as nuances existentes, escapando de uma cegueira primordial a respeito daquilo que nos cerca. A importância que damos aos eventos do mundo é determinada por todas as influências e informações que recebemos e pelos interesses que temos ou somos estimulados a ter.

Em meio ao processo de conhecimento do mundo, a mais importante de todas as produções humanas foi a invenção do sistema de signos, que é a base de toda civilização (PINO, 1995). Para conhecer, são necessários três elementos: um sujeito capaz de conhecer, o ato de conhecer e o objeto sobre o qual se conhece. As coisas só são conhecidas pelo pensar humano mediante o uso da palavra. Mas conhecer é ir além das aparências, pois se a aparência e a essência das coisas se confundissem, a ciência seria supérflua e desnecessária (MARX, 1983).

Ao considerar que um dos grupos de participantes deste presente estudo é constituído por crianças que estão em processo de escolarização, é preciso lembrar que a palavra é que confere à imagem uma significação. Uma das questões contemporâneas mais candentes é aquela que procura estabelecer as relações e articulações existentes entre linguagem e cognição (SMOLKA, 1993). Do ponto de vista da Psicologia, o que diferencia os seres humanos dos animais é a significação, ou seja, a criação e utilização de signos ou sinais artificiais para conferir significados. Como todos os signos, as escritas das cartas, por exemplo, também designam objetos, constroem significados e estruturam narrativas (AMORIM, 2009).

Na visão de Bakthin (1981), não é possível produzir atividade mental sem significação, ou seja, sem a produção de signos que só podem surgir no âmbito interpessoal, no processo de interação social, no mundo da intersubjetividade. A subjetividade pode ser definida como o estado ou carácter daquilo que é subjetivo e que, portanto, diz respeito ao sujeito, logo a intersubjetividade pressupõe a interação entre, no mínimo, dois sujeitos. A consciência emerge de uma relação dialógica com o outro (FERREIRA; MARTINS, 2013). Em todo discurso é possível enxergar marcas claras da subjetividade, por exemplo, com o uso de pronomes pessoais, demonstrativos ou possessivos, de adjetivos e de advérbios.

Ao longo do processo de amadurecimento, a criança vai desenvolvendo a ideia de que existe um mundo real e objetivo, que pode ser diferenciado da crença em fantasias e ficções (PIAGET, 1975). É por meio da imagem e da significação que as crianças passam a conhecer os objetos que as cercam e que, também, passam a conhecer a si mesmas. Para Vygotsky (1984), o signo linguístico é uma unidade triádica composta pela palavra ou som, pelo objeto ao qual a palavra se refere (o referente) e pelo significado conferido pela palavra ao referente.

Durante o século XX, uma das mais importantes controvérsias científicas é aquela sobre o carácter da gênese do fenómeno da linguagem, entre inatistas (para os quais a linguagem é inata e, em sua essência, uma faculdade mental) e interacionistas (para os quais a linguagem é adquirida e, portanto, derivada de práticas sociais). Dois nomes importantes, associados a cada uma destas correntes de pensamento, foram, respectivamente, os de Noam Chomsky (1928-) e de Lev Vygotsky (1896-1934). Entretanto há consenso de que é uma função precípua da Linguística compreender, com profundidade, as relações existentes entre linguagem, cérebro e cognição (MORATO, 2013).

É dentro da linguagem e por meio da linguagem que todo ser humano se constitui como sujeito (BIENVENISTE, 1991). Mas a natureza humana mais íntima, muitas vezes, está escondida de nós mesmos, e nem todos nós estamos dispostos a seguir a busca pelo autoconhecimento, utilizando-nos, entre outros recursos, da composição narrativa.

Os pensamentos humanos não se dão em abstrato, mas ocorrem por meio da linguagem:

As palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. [...] As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é, sobretudo, dar sentido ao que somos e ao que nos acontece (BONDÍA, 2002, p 21).

Ao considerar a importância da palavra na medida em que descreve o que nos acontece, estamos falando de experiência. A experiência pode ser definida, em seu sentido mais profundo, como sendo aquilo que nos acontece, em oposição àquilo que simplesmente se passa. Informação não é experiência em absoluto. Há uma espécie de antítese entre informação e experiência: inevitavelmente, somos levados a pensar sobre a enxurrada de informações a que toda pessoa está exposta na contemporaneidade, incluindo-se aí crianças e idosos. Mas em que medida este volume de informação traz benefícios? Sobre isto, pode-se afirmar que é a pessoalidade e a interface entre os sujeitos que provocam a erupção das verdadeiras experiências:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDÍA, 2002, p.21).

Embora seja inegável a veracidade de suas palavras, não é possível fechar os olhos para alguns dos obstáculos que se impõem na vida do indivíduo contemporâneo e que o impedem de se focar em experiências que realmente lhe digam alguma coisa. Mesmo dentro dos parâmetros da educação formal, aprender já não é mais apenas adquirir e processar informações. Numa sociedade que se debate com uma *overdose* de informações, numa sociedade em que se torna cada vez mais difícil a realização de experiências genuínas, o excesso de opinião também pode se converter em um obstáculo para a convivência. Assim, a experiência é cada vez mais rara também pelo excesso de opinião. O sujeito moderno é um sujeito informado que, além disso, opina. É alguém que tem uma opinião “supostamente pessoal” e “supostamente própria” e, às vezes, “supostamente crítica” sobre tudo o que se passa, sobre tudo aquilo de que tem informação. A opinião, assim como a informação, converteu-se em um imperativo.

Em nossa arrogância, passamos a vida opinando sobre toda e qualquer coisa. E se alguém não tem opinião, se não tem uma posição própria sobre o que se passa, se não tem um julgamento preparado sobre qualquer coisa que se lhe apresente, sente-se em falso, como se lhe faltasse algo essencial. E conclui que tem que ter uma opinião. No entanto, a obsessão pela opinião também anula nossas possibilidades de experiência, também faz com que nada nos aconteça.

Nesta pesquisa em especial, pode-se perguntar: com quanto de “opiniões”, os participantes deste estudo tiveram que lidar e enfrentar? Qual grau de firmeza e de crença naquilo que estavam fazendo foi necessário para impulsioná-los a continuar, especialmente os idosos, pois as cartas que escreviam, diferentemente das crianças não faziam parte de nenhum currículo escolar. Tudo o que escreviam era por absoluta vontade e iniciativa próprias.

Entre o rol de fatores que dificultam a viabilização das experiências entre seres humanos, encontra-se também a falta de tempo, devida diretamente ao excesso de atividades a que todos nós nos submetemos: tudo passa demasiadamente rápido, cada vez mais depressa. E com isso cada estímulo é fugaz e instantâneo, e é imediatamente substituído por outro estímulo ou por outra excitação igualmente fugaz e efêmera. Os acontecimentos nos ocorrem na forma de choques, de estímulos, de vivências instantâneas, pontuais e fragmentadas. A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, que caracteriza o mundo moderno, impedem que estabeleçamos uma conexão significativa entre acontecimentos. Impedem também a memória, já que cada acontecimento é imediatamente substituído por outro, que igualmente nos excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio.

O sujeito moderno não só está informado e opina, mas também é um consumidor voraz e insaciável de notícias, de novidades, um curioso impenitente, eternamente insatisfeito. Quer estar permanentemente excitado e já se tornou incapaz de silêncio. Ao sujeito do estímulo, da vivência pontual, tudo o atravessa, tudo o excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece. Por isso, a velocidade e o que ela provoca, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência (BONDÍA, 2002, p.23).

Acrescente-se ainda ao mencionado rol de obstáculos, o excesso de trabalho, que é um fator que também impede o surgimento da experiência autêntica. O sujeito moderno, além de ser um sujeito informado e que opina, além de estar permanentemente agitado e em movimento, é um ser que trabalha, quer dizer, que pretende conformar o mundo, tanto o mundo natural quanto o mundo social e humano, tanto a natureza externa quanto a natureza interna, segundo seu saber, seu poder e sua vontade. O trabalho é a atividade que deriva desta pretensão. O sujeito moderno é animado por uma “portentosa mescla de otimismo, de

progressismo e de agressividade: crê que pode fazer tudo o que se propõe (e se hoje não pode, algum dia poderá) e para isso não duvida em destruir tudo o que percebe como um obstáculo à sua onipotência” (BONDÍA, 2002, p.23).

Sob esta perspectiva, o homem contemporâneo relaciona-se com o acontecimento do ponto de vista da ação. Para ele tudo é pretexto para entrar em atividade. Sempre está se perguntando sobre o que pode fazer, como se lhe faltasse algo. Ele sempre está desejando fazer algo, produzir algo, regular algo. Independentemente deste desejo, de estar motivado por uma boa ou má causa, o sujeito moderno vê-se mobilizado pelo afã de mudar as coisas. Hoje somos sujeitos ultrainformados, transbordantes de opiniões e superestimulados, e também sujeitos cheios de vontade e hiperativos. É por isso que “sempre estamos querendo o que não é, porque estamos sempre em atividade, porque estamos sempre mobilizados, não podemos parar. E, por não podermos parar, nada nos acontece” (BONDÍA, 2002, p.23).

Independentemente de estarmos ou não conscientizados de todos os obstáculos para a experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, conforme visto anteriormente, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm.

3.2.2 A narrativa como composição linguística na construção de significados

A narrativa é uma construção complexa e não estática que se estrutura por meio do discurso de um fluxo de experiências que se interconectam, em uma sequência temporal que contenha significados e que seja inteligível. Uma narrativa é um ato por parte de um narrador que decide recriar e organizar uma história vivenciada, sintetizando-a em uma unidade temporal que se configura numa ação que é total e completa e que deriva de um arranjo de eventos diversificados que adquirem significado a partir da narrativa de modo global. As narrativas dos eventos da vida estão permanentemente na busca por produção de sentido (RICOEUR, 1994).

A narrativa é um modo artesanal de comunicação (BENJAMIN, 1994) e, talvez até devido a este fato, ela é a forma mais adequada de comunicação para o ser humano, pois permite refletir de modo mais pleno as suas experiências. Narrar implica a faculdade de intercambiar experiências e ideias e nesse sentido a narrativa é, de certo modo, uma obra aberta (ECO, 1993).

Como nossas experiências são sempre muito mais ricas do que qualquer discurso feito sobre elas, nossas histórias de vida podem ser sempre recriadas, reconfiguradas e retificadas pelas histórias que contamos sobre nós mesmos. A vida, em última análise, é uma tessitura de

narrativas de histórias que são geradas e que levam em conta a natureza interpessoal da produção de discursos. Toda narrativa veicula determinados sistemas de valores associados a certas visões de mundo e práticas sociais e, portanto, é fruto de um dado período histórico. As narrativas se alimentam da memória que é a ponte que vincula o sujeito às suas experiências. Assim sendo, a linguagem sob a forma de narrativas é, por excelência, um instrumento socializador da memória que permite interligar os relatos pessoais vividos a uma interpretação coerente e que possibilita também compreender e recuperar as marcas do sujeito que a enuncia (BARTHES, 1996).

O universo cultural em que se vive colabora para configurar as narrativas que surgem, mas é, ao mesmo tempo, reconfigurado por estas mesmas narrativas em um processo de mão-dupla. As narrativas são elaboradas levando em conta a perspectiva histórica e negociadas dentro das comunidades sociais existentes. As histórias e narrativas que construímos ao longo da vida nos ajudam a organizar nossas conquistas e a superar nossos fracassos. Os movimentos narrativos psíquicos da consciência humana conectam eventos passados com acontecimentos atuais e com possíveis desdobramentos futuros, oferecendo marcos para interpretar a continuidade das ações ao longo do tempo e fornecendo uma base para a explicação da nossa história, a partir da seleção de determinados aspectos das experiências que expressam e modelam a vida. Sonhamos, devaneamos, lembramos, antecipamos, esperamos, desesperamo-nos, acreditamos, duvidamos, planejamos, revisamos, criticamos, construímos, conversamos, aprendemos, odiamos e amamos por meio de narrativas (HARDY, 1968).

Para vivermos adequadamente, elaboramos histórias a respeito de nós mesmos e dos outros, sobre o passado pessoal e social, a partir dos significados conferidos aos acontecimentos de nossas vidas e de modo a nuançar em alguma escala a anteposição normalmente feita entre sonho e realidade (NEIMEYER, 1994). As narrativas objetivam em última análise estabelecer e manter a continuidade do significado da experiência vivida, de modo coerente com o sistema mental de significação do indivíduo.

No que diz respeito à oposição entre o real e o imaginário, Bruner, (1997) afirma que a configuração da história depende muitas vezes mais da sequência existente entre suas sentenças do que de qualquer relação com a verdade factual. Há, muitas vezes, um relacionamento de cunho metafórico entre a narrativa e a realidade (RICOUER, 1994).

Os sujeitos se constituem, a todo o momento, narrando a respeito de si mesmos, de modo a acrescentar mais algumas peças no quebra-cabeça da compreensão sobre a sua própria vida (STEFANI, 2006). A identidade do protagonista é originada a partir da própria narrativa da história que se estrutura, com as implicações éticas que podem surgir. As histórias se

configuram como uma interpretação dos acontecimentos da vida do protagonista. A narrativa é o lugar onde se realiza a compreensão de si mesmo e da vida que se leva e onde se procura desvelar os significados das coisas do mundo.

Ao relatar os fatos vividos, reconstrói-se a trajetória percorrida, produzindo novos e reveladores significados. Na narrativa não é a verdade literal dos fatos o que é mais importante, e sim, a representação a partir deles que é feita pelo sujeito e que é capaz de transformar a própria realidade (CUNHA, 1997). E a realidade torna-se um campo tanto de ação quanto de reflexão, que provoca diferentes interpretações e significações devido às particularidades e às similitudes entre os sujeitos envolvidos (DOMINGUES, 2012). Ao dar voz às experiências, o sujeito encontra a afirmação de si mesmo, pois se assume como agente e ator social dotado de propósito e de vontade (GIROUX; MACLAREN, 1993).

CAPÍTULO 4

A ATENÇÃO À CRIANÇA E AO IDOSO NO BRASIL

A experiência da escrita, interlocução e troca é uma das grandes aliadas no alargamento do espírito. Nos oferecem olhares que de onde estamos não enxergamos.

Por isso, o tempo despendido em cada comentário, em cada correspondência tem valor agregado que não possui cifras, é intangível.

*Trechos do texto “Você ainda lê cartas?” de Eliana Rezende
Disponível em: <http://jornalggn.com.br/blog/eliana-rezende/voce-ainda-escreve-cartas>*

A ATENÇÃO À CRIANÇA E AO IDOSO NO BRASIL

Observa-se no dia-a-dia do brasileiro que os idosos vivem mais e melhor do que há algumas décadas. Porém, será que, no futuro, continuarão a gozar de uma velhice com qualidade? Quanto às crianças e aos jovens, a preocupação é a mesma: será que realmente lhes são garantidos, em sua plenitude, os direitos preconizados por lei? Assim como a situação dos idosos, também a das crianças deve ser alvo de constantes estudos e de políticas que permitam melhorar tanto a qualidade de vida quanto o bem-estar psicológico. Neste capítulo, é realizada uma reflexão sobre os papéis da escola e das instituições para idosos, bem como sobre a forma como ambas influenciarão e serão influenciadas por mudanças sociais.

4.1 Escola: instituição transmissora de valores

Sob o ponto de vista de Arroyo (1999), a escola é um espaço que foi sistematizado, ao longo dos tempos, para ter a função não só de transmissão do conhecimento humano, como também de produção de novos conhecimentos e de reflexão sobre o mundo. Trata-se de um local onde se socializa a cultura, a arte e a ciência, onde alunos aprendem a conviver em sociedade, a compreender a diversidade cultural e a complexidade do mundo, a respeitar e a refletir sobre as experiências de vida dos outros, inclusive de quem viveu bem antes deles.

Este mesmo autor afirma ainda que a função do educador, por outro lado, carrega uma gama de dimensões que são também definidas socialmente. Os educadores são, por excelência, os principais socializadores, aqueles que formam hábitos e condutas e que sistematizam o conhecimento para as próximas gerações, a partir de estilos, culturas, identidades e práticas que têm uma longa história.

Observa-se, especialmente em nosso país, uma tensão permanente entre os dois papéis considerados primordiais em nosso processo educativo: formar um profissional para o mundo do trabalho e preparar um cidadão consciente e responsável para a vida em sociedade. Estes dois principais objetivos da educação são indissociáveis e juntos permitem a formação de cidadãos plenos para a vida e conscientes de seus direitos e deveres (ARAÚJO, 2003).

Pátaro e Alves (2011) apontam que a formação para a cidadania está relacionada à educação de valores, à formação ética e às condições para que o cidadão possa participar efetivamente da vida pública e política da sociedade de maneira crítica e autônoma, sem se deixar manipular e de modo a influenciar o futuro de sua comunidade e de seu país. A questão

da escola como transmissora de valores também acabou sendo evidenciada no presente estudo.

De acordo com Coimbra (1989), valores são conjuntos de atitudes e de hábitos de reflexão construídos e verdadeiramente assumidos pelos cidadãos, levando em conta suas convicções e as relações estabelecidas dentro da sociedade e é neste sentido que a escola pode intervir intencionalmente para formar verdadeiros cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, bem como de seu papel ativo dentro da sociedade em que vivem. A construção de valores pode colaborar para a emancipação e para um maior autoconhecimento por parte do aluno, para a capacidade de ele se posicionar diante das questões postas por sua realidade, levando-o a fazer escolhas conscientes, a estabelecer critérios para estas escolhas e a participar de ações que visem a uma melhoria da realidade social por meio da superação de mecanismos de exclusão social.

Portanto, ainda segundo este mesmo autor, é parte da função social da escola o estímulo ao exercício pelo aluno na sua vida diária de valores que são construídos com a colaboração da instituição escolar e que exatamente por isto não pode ser um espaço neutro. Um trabalho com este objetivo está absolutamente respaldado pela Constituição Federal Brasileira e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas para efetivá-lo é necessário um novo olhar sobre o papel da escola frente às necessidades da sociedade. Estratégias educacionais calcadas na transversalidade de saberes, na interdisciplinaridade do conhecimento e na contextualização dos conteúdos escolares podem colaborar efetivamente para a formação de valores e princípios, pois trazem a aprendizagem para o que acontece na vida cotidiana dos alunos, levando em consideração os interesses e as necessidades da maioria das pessoas em geral.

De acordo com Foucault (1991), a escola não pode se constituir em um espaço que tem como principal preocupação disciplinar os corpos das crianças e adolescentes, produzindo e doutrinando sujeitos dóceis, obedientes e que aceitem tudo sem questionamentos. A escola tem que fornecer também o alimento para o espírito, por meio de uma formação sólida que contemple as diversas ciências humanas, de modo que o aluno valorize o cuidar de si, física e intelectualmente. Frank (2012) afirma que as crianças não devem ter apenas a possibilidade de um futuro produtivo, mas também de um futuro cidadão. Assim, é fundamental que as escolas criem espaços para que frutifiquem processos educacionais reflexivos que são bem-vindos ao permitirem que os alunos passem a ocupar-se consigo mesmos e com a civilidade nas relações que estabelecem dentro da sociedade. Sob esta perspectiva, o projeto “Encontro de Gerações” é uma possibilidade para as crianças envolverem-se em um trabalho social.

Para a formação do cidadão, a escola não pode conduzir à passividade: seu papel é colaborar para o desenvolvimento dos potenciais existentes em cada pessoa como a sensibilidade, a criatividade, a imaginação, a criticidade e a capacidade de análise, raciocínio e argumentação (COLOMBO; SILVEIRA, 2011).

Libâneo (2001) pensa que é possível perceber em muitas escolas, de diferentes níveis e perfis, um constante questionamento sobre qual é a razão de ser da instituição escolar na sociedade atual, por parte dos diversos membros existentes na comunidade escolar. O papel único de transmissão pura e simples do conhecimento seguramente tornou-se obsoleto e foi superado por todas as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) disponíveis na atualidade e particularmente pelo universo que a *internet* abre a todos que tenham acesso à rede.

Segundo a concepção de Libâneo (2001), a escola pública e de qualidade para todos é um bem social que é fruto da civilização moderna, mas também é uma necessidade da sociedade, já que se dispõe a ensinar o conhecimento formal e sistematizado que é determinado pela história, pela época, pelo local em que se vive e pelas necessidades do momento. Dado o caráter gigantesco e crescente do conhecimento produzido pela Humanidade, uma das tarefas da escola é executar conscientemente os recortes desse conhecimento, escolhendo aquilo que fará parte do processo de ensino, pois é virtualmente impossível ensinar tudo que se conhece.

A escola tem um papel essencial no desenvolvimento humano e na ampliação de horizontes decorrente do trabalho pedagógico com a diversidade cultural, que se contrapõe direta ou indiretamente aos diversos processos de homogeneização e massificação existentes no mundo de hoje. Uma das principais finalidades da educação, na formação dos cidadãos, é a de colaborar para o esclarecimento das mentes, para a emancipação dos seres humanos e para a superação da barbárie por meio da construção de valores (ADORNO, 1995).

Os quatro pilares considerados básicos para a educação contemporânea por J. Delors (2000) são: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Estes são conhecimentos e habilidades fundamentais para a vida de um cidadão crítico, consciente, atuante e responsável, na sociedade contemporânea. Os dois últimos destes pilares têm, seguramente, uma relação forte com o processo de ensino e aprendizagem de valores.

Um processo educativo realmente comprometido com uma libertação autêntica implica a ação e a reflexão sobre o mundo, de modo a transformá-lo (FREIRE, 1987). Desta forma, ele ajuda os alunos a compreenderem o que são valores e como os seres humanos se apropriam da cultura e se inserem eticamente no mundo (ARANTES; ARAÚJO; PUIG, 2007). Neste sentido, a escola é também um espaço de luta e de exercício da cidadania, tendo

como objetivo uma vida digna para todos os membros da sua comunidade e, de modo mais abrangente, para todos os seres humanos. Assim a educação objetiva colaborar para formar cidadãos que valorizem o diálogo, a justiça, o respeito mútuo, a solidariedade, a tolerância para com as diferenças, o respeito aos direitos humanos e a civilidade nas relações sociais.

O que se objetiva é que toda prática educacional vise à preparação dos alunos para a vida e a formação de cidadãos críticos, éticos, solidários e conscientes de seus direitos e deveres, de modo que possam participar plenamente e colaborar para o desenvolvimento da sociedade em que vivem, construindo relações sociais mais justas, solidárias e includentes.

A escola pode ser um estímulo para que os jovens concretizem suas esperanças por meio da ação e do esforço pessoal e criem suas próprias formas de cultura com independência, mas também discernimento e responsabilidade. A educação não é algo que deva ser inculcado de fora; ela tem que procurar desenvolver dons e habilidades que os seres humanos trazem consigo ao nascer e, portanto, tem que ser eminentemente interativa e estar voltada para a vida humana (DEWEY, 2010).

Deste ponto de vista, a escola não pode ser um local de imposição de valores culturais das classes sociais dominantes ou das gerações anteriores, mas o terreno propício para que eles germinem organicamente, colaborando com a formação do ser humano que se aspira a ser, a partir da interação com grupos sociais e gerações diversificadas. A formação do aluno precisa também levar em consideração as incertezas cada vez mais presentes no mundo do trabalho contemporâneo (BAUMAN, 2001). Vale ressaltar que preparar o aluno para a vida inteira adquire um sentido completamente diferente, devido às mudanças cada vez mais rápidas que ocorrem em todas as esferas das nossas vidas: a escola não é mais a detentora do conhecimento e os professores perdem a autoridade do domínio exclusivo sobre os saberes. Uma educação voltada para o futuro tem que ser, em sua essência, contestadora das formas convencionais de pensar e transformadora das estruturas sociais existentes (GADOTTI, 2000).

Uma educação libertadora pode contribuir para uma melhor compreensão a respeito da sociedade, da política, da economia, do mercado, do trabalho e do próprio conhecimento, além de permitir que a relação com a cultura (o conjunto de crenças, ideias e valores que compõem a identidade de uma sociedade) por parte do cidadão se dê conscientemente, superando o padrão de consumo de cultura massificada. Cultura é tudo aquilo que não é originário exclusivamente da herança genética, ou seja, que é aprendido e transmitido entre os homens por meio da linguagem humana. Os alunos, ao mesmo tempo em que se apropriam da cultura produzida pela Humanidade, capacitam-se para poder produzir a sua própria cultura (BIZZOCCHI, 2003).

A educação por si só não é capaz de mudar a sociedade, mas certamente ela é um dos elementos essenciais para uma real transformação social; ela é condição necessária, mas não suficiente para a mudança social. Há deste modo uma relação de mão dupla entre sociedade e escola: a educação não apenas pode reproduzir a ideologia dominante, mas também pode propor contraideologias (SEVERINO, 2002). A educação é simultaneamente determinada e determinante da construção do desenvolvimento da sociedade e de uma nação soberana (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003). A pergunta de caráter dual sobre se a escola tem que transformar ou referendar uma dada situação desconsidera a relação complexa existente entre escola e sociedade: ao mesmo tempo em que a escola é fruto da sociedade existente, há nela espaços para questionar e intervir na sociedade para transformá-la por meio da formação das novas gerações e para permitir que se estructurem contra-hegemonias (GRAMSCI, 1978).

Cortella (1999) enfatiza a este respeito uma posição que pode ser denominada de otimismo crítico e que considera a natureza contraditória de uma instituição social como é a escola, que mesmo imersa numa dimensão conservadora, também abre espaço para a inovação e para a mudança. Um dos papéis da escola é o de colaborar para esclarecer as reais condições de produção do conhecimento, de modo a romper com o senso comum de que a ciência é somente para gênios. A escola é o espaço legítimo de formação do cidadão. Sendo assim, ela não pode errar e se tornar um local no qual se aprende a como não ensinar valores.

Assim sendo, a escola tem o potencial de se transformar, de fato, em um agente de mudança no modo como a comunidade encara os diferentes grupos sociais, inclusive a terceira idade. Deste ponto de vista, por exemplo, a troca de cartas entre crianças e idosos permite que ambos vejam o mundo pelos olhos dos outros, de modo a criar um clima de respeito entre as diferentes gerações e de alteridade. Por seu conteúdo, as cartas podem colaborar para uma transformação da comunidade escolar, pois produzem diferentes graus de impacto nas famílias dos alunos, mudando inclusive o comportamento das crianças e a relação delas com seus avós e com outros idosos.

4.2 Instrumentos legais que regulamentam a condição de ser criança

Estatuto da Criança e do Adolescente

Justamente por ser levado em consideração que a criança é um ser social, histórico e cultural, é que a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, em seu Artigo 227, estabelece ser dever da família, da sociedade e do Estado, com absoluta prioridade, assegurar à criança e ao adolescente o direito à educação. Tendo em vista essa determinação, com a

promulgação da Lei nº 8.069/90, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), todos os municípios brasileiros passam a ser responsáveis pela garantia dos direitos da infância e da adolescência, valendo-se para isso da ação do Conselho Municipal, do Fundo Municipal e o do Conselho Tutelar.

Este mesmo Estatuto, em seu Artigo 53, tendo em vista o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente, e a expectativa de seu engajamento social, visa assegurar o preparo para a cidadania e a qualificação para o trabalho mediante a garantia do direito à educação. Sob esta perspectiva, a educação deve ser compreendida como um direito público subjetivo, garantido pelo Estado.

Levando-se em consideração a responsabilidade da família de assegurar a educação de seus filhos, o Artigo 55, ao analisar o que está previsto no Artigo 22, estipula a obrigação de propiciar educação formal para as crianças e os adolescentes, seja na rede pública ou na rede particular de ensino. Embora grande parte da população desconheça, o ECA prevê que os pais ou responsáveis pela criança poderão sofrer pena de quinze dias a um mês de detenção pelo descumprimento desta regra.

Não somente para a família são estipuladas determinadas regras em relação à garantia de educação para crianças e adolescentes: de acordo com o Artigo 59, fica previsto que, com o apoio do Estado e da União, todos os municípios não só deverão estimular, como destinar recursos financeiros para que sejam viabilizadas programações culturais, esportivas e de lazer tanto para crianças quanto para adolescentes.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Outro instrumento legal que assegura o direito à educação é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que logo em seu primeiro artigo entende que os processos formativos a que todas as pessoas estão expostas desenvolvem-se em primeiro lugar na convivência familiar e depois ampliam-se mediante seu ingresso nas instituições de ensino, no trabalho e em movimentos sociais, enfim, em todas as esferas com as quais a pessoa se envolva. Em seguida, no Artigo 2º, enfatiza-se a educação como um processo de construção e reconstrução de experiências, algo que é inerente à pessoa humana, comum a todos e, portanto, mais uma vez entende-se a responsabilidade tanto da família quanto do Estado de respeitar esse direito fundamental.

Ao se levar em consideração o direito que as pessoas possuem de construir e reconstruir suas próprias experiências, é importante que nos diferentes graus de formação acadêmica sejam consideradas as diversas matrizes culturais das quais as pessoas são

provenientes, especialmente nos níveis mais elementares, como o do Ensino Fundamental. Além do respeito às diferentes culturas envolvidas no processo educativo, deve-se estimular também o envolvimento de outras figuras que não a feminina neste processo. Tradicionalmente, a figura feminina sempre esteve muito mais ligada às responsabilidades educacionais da família do que a figura masculina. Para se evitar o consenso de que educação de filhos seja única e exclusivamente de responsabilidades das mulheres, deve-se incentivar a participação de pais, padrastos e outras figuras masculinas para que eles possam vir a contribuir para uma sociedade mais igualitária no que tange à responsabilidade com a educação das crianças.

Na perspectiva de uma maior participação familiar na educação formal de crianças é preciso que a instituição escolar esteja mais receptiva às diferentes configurações familiares da contemporaneidade, pois hoje em dia os novos arranjos familiares vão muito além da tradicional família nuclear composta por pai-mãe-filhos.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), realizada sob a responsabilidade do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que teve como base o ano de 2011, aponta que 37,4% das famílias têm uma mulher (possivelmente a mãe) como pessoa de referência central na família. Esta é apenas uma indicação de que a chefia das famílias está mudando. Associadas a este grande percentual de mulheres como pessoas de referência, estão as famílias monoparentais que são compostas apenas por mãe e filho(s). Independentemente da família ter como centro de referência a mulher ou o homem, divórcios e separações provocam um grande número de famílias reconstituídas, que se articulam diferentemente da família tradicional, o que acaba por interferir em suas dinâmicas e, conseqüentemente, na rotina da criança.

Não apenas a estruturação familiar deve ser levada em conta quando se pensa no bem-estar das crianças; outros fatores também as afetam como é o caso das condições sociais existentes, que quando precárias podem prejudicar seriamente seu desenvolvimento. Ao se pensar que somente um atendimento de qualidade pode fazer com que as sociedades se considerem educacionalmente democratizadas, é importante que as crianças tenham acesso às mais diversas experiências educativas com o objetivo de produzir resultados mais positivos em relação à sua aprendizagem. Assim pensando, somente a atuação conjunta da família e da escola poderá fazer frente ao desafio de transformar seres humanos em cidadãos conscientes de suas potencialidades e, ao mesmo tempo, tolerantes, solidários e respeitosos para com os direitos dos outros.

No que tange à garantia de educação às pessoas deficientes, observa-se que o mesmo rigor é impresso em nossas leis, porém não cabe ampliar a discussão a esse respeito aqui. De

modo geral, observa-se que as nossas disposições constitucionais buscam pelo equilíbrio e pela harmonia entre as diversas esferas corresponsabilizadas pela educação dos brasileiros. Prevê-se que os Municípios deverão atuar prioritariamente junto ao Ensino Fundamental e na Educação Infantil, sendo que aos Estados e ao Distrito Federal cabe o atendimento prioritário no que se refere ao Ensino Médio e Profissionalizante, e à União cabe a prioridade a respeito do Ensino Superior e da Pós-Graduação. Para sua colaboração mais efetiva e para que não haja brechas de atuação em nosso sistema educacional, é até mesmo previsto que as formas de colaboração sejam definidas de comum acordo entre Estados e Municípios, de modo a assegurar a universalização das etapas de ensino obrigatório.

4.3 Políticas sociais de atendimento às crianças e aos adolescentes.

De acordo com os estudos de Perez e Passone (2010), para uma real efetivação dos direitos referentes à educação de crianças e adolescentes, é necessária a intervenção dos diferentes órgãos e autoridades previstos pela lei, embora devam ser respeitadas as especificidades de suas atribuições. Entretanto, isso não quer dizer que seja menor a responsabilidade de cada um na resolução de dificuldades tanto em nível individual quanto coletivo. A perspectiva da corresponsabilidade, no que se refere ao caráter de coatuação, exige uma mudança tanto de mentalidade quanto de postura, para que o “Sistema de Garantias dos Direitos Infância-Juvenil”, que substituiu o antigo “Código de Menores”, seja de fato encarado com a seriedade que se deve.

Este sistema, que abrange todas as instituições, organizações, entidades, programas e serviços de atendimento à infância, à adolescência e à família, sintetiza o espírito de uma política de atendimento humanizada e de qualidade. Ele prevê ainda que todos procurem agir de forma articulada e integrada, criando condições para que se faça cumprir a lei em vigor. Com isto é possível implementar a Doutrina da Proteção Integral efetiva a este público, por meio de uma Política Nacional de Atendimento Infância-Juvenil.

Um dos grandes avanços em relação à infância e à juventude foi a criação, a partir de 1996, de um programa que se tornou um marco na melhoria da qualidade de vida de cidadãos menores de idade. Trata-se do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), que desde então vem cobrando das famílias e empregadores o direito da criança estudar até atingir um determinado desenvolvimento e formação. Para um maior controle e articulação das políticas sociais nesta área, foi criado o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). Com a criação deste Ministério, foi possível uma reorganização dos serviços voltados para este público, priorizando objetivos e integrando ações, associados à noção de

corresponsabilidade de atuação entre as diversas esferas governamentais e de complementaridade de intervenções entre os entes públicos e privados.

Uma das ações do Ministério de Desenvolvimento Social foi a implementação do Programa Bolsa-Família (Lei n. 10.683 de 2003), o qual desburocratiza uma série de operações de transferência de renda e embute o objetivo de propiciar mais rapidamente melhores condições de vida ao público a que se destina, e em especial crianças e adolescentes que, pelos condicionamentos existentes, devem frequentar a escola a fim de que a família se habilite a receber as transferências de renda do programa. Como um exemplo desta agilização, pode-se tomar a integração neste mesmo Programa de diversas outras ações de cunho social, como a Bolsa-escola, a Bolsa-alimentação, o Cartão-Alimentação e o programa Auxílio-Gás.

No que se refere a ações de outras pastas governamentais, que também refletem no bem-estar do público infanto-juvenil, pode-se tomar as medidas do Ministério da Justiça, em cujo âmbito constituiu-se o Departamento da Criança e do Adolescente (DCA), órgão localizado junto à Secretaria de Direitos de Cidadania, por intermédio do Decreto n. 1.796 de 1996, que em linhas gerais estabelece a Política de Promoção e Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente.

De 1996 até 2003, alguns órgãos que se ocupavam com a garantia de direitos do público infanto-juvenil foram extintos e outros criados. Em 2003, criou-se a Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH), que se responsabilizou pela articulação e implementação de políticas públicas em diversos setores. Para tanto, assessorou-se por diversos Conselhos Nacionais, e pela Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SPDCA), que entre outros objetivos visa fortalecer as ações do Sistema de Garantia de Direitos, assim como colaborar com a elaboração das diretrizes políticas do Plano Nacional de Promoção, Defesa e Garantia do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.

4.4 Entidades que se ocupam com o atendimento à criança na cidade de Caraguatatuba

A rede socioassistencial da cidade de Caraguatatuba é composta por entidades que prestam serviços na área de Assistência Social, em parceria com o poder público. O município conta com onze entidades que atendem crianças, adolescentes, famílias, idosos e pessoas com deficiências, por meio de projetos que fortaleçam os vínculos familiares e comunitários e atuem na prevenção de situações de risco. Para conhecer de forma mais minuciosa a respeito do atendimento social que se pratica nesta cidade, é possível acessar o *site* oficial do município no endereço eletrônico: <http://www.portal.caraguatatuba.sp.gov.br/servicos.php>

4.5 O idoso e a mudança social de valores na contemporaneidade

Este capítulo iniciou-se com a afirmação de que se observa no cotidiano do brasileiro que os idosos vivem mais e melhor do que décadas atrás, mas isto não quer dizer que o país se encontre na contramão do panorama mundial. Mendes et al. (2005) pontuam que não somente no Brasil, como também em nações mais desenvolvidas, o fenômeno do aumento demográfico da população idosa se faz cada vez mais presente. Contudo, parece não haver, na mesma proporção, em geral, um suporte para esta nova condição populacional. A preocupação com este novo perfil da população não ocorre na mesma velocidade de seu crescimento, e nem se operam, com a devida intensidade, as ações que se proponham a dar conta do problema, o que gera uma série crescente de debates sociais a este respeito.

4.5.1 Alguns aspectos psicossociais do envelhecimento

Quando se aborda a situação do idoso na sociedade ocidental contemporânea, não há como se omitir uma de suas principais características: a extrema valorização da produtividade, fator inerente ao próprio capitalismo. Uma vez que os idosos já tenham transitado por sua fase produtiva, passam a ocupar cada vez mais um lugar marginalizado em nossa sociedade. Essa marginalização faz com que percam paulatinamente seu valor social, sendo que em decorrência de sua própria impossibilidade de produção de riqueza, a velhice acaba, [inserir uma vírgula] em certo sentido, por perder seu próprio valor simbólico (VERAS, 2002).

Ao refletir sobre o impacto da falta de produtividade na vida de uma pessoa, pode-se de certa forma compreender o que isto pode significar no processo de envelhecimento. Porém há também que se considerar que este significado está diretamente relacionado à forma como as pessoas levaram a vida e como se prepararam para viver a velhice. Sobre este tema, há três aspectos, descritos a seguir, que parecem fundamentais para a ampliação da compreensão da velhice.

A aposentadoria

Para Fernandes e Zordan (2012), um dos momentos que se pode considerar como um marco para a aposentadoria é aquele em que cessa a atividade produtiva. Apesar da falta de uma ocupação formal, que socialmente é vista de modo negativo, muitas vezes ao chegar à

aposentadoria, o indivíduo depara-se com algo até então desconhecido: as vantagens advindas com a desobrigação do cumprimento de uma rotina rígida de trabalho. Esta nova fase traz a necessidade de ajustamentos, principalmente, no que se refere ao tempo livre destinado ao lazer e ao descanso; entretanto o indivíduo pode também se deparar com a desvalorização e a desqualificação social provenientes desta sua nova condição. Já a aposentadoria, além de marcar o encerramento de um ciclo produtivo, em princípio marca também a expectativa do recebimento de proventos que sejam suficientes para suprir as necessidades básicas, o que nem sempre ocorre. Neste sentido, atingir a tão sonhada aposentaria nem sempre significa alcançar a tão esperada tranquilidade em todos os sentidos, e sim uma fase ameaçadora e até desastrosa em inúmeros casos.

Família

A família, assim como a comunidade, tem um lugar de destaque na criação de uma estrutura que estimule novos caminhos para o idoso, bem como que proporcione efetivas opções àqueles que decidem ou são compelidos a deixar o serviço ativo.

Sob este ponto de vista, em todas as fases da vida a família exerce uma influência fundamental no fortalecimento das relações humanas, embora muitas vezes se mostre incapaz de aceitar e entender o envelhecimento de seus componentes, o que torna o relacionamento familiar mais difícil. É fato que para cada família o envelhecimento assume diferentes valores que, dentro de suas peculiaridades, pode apresentar tanto fatores de satisfação quanto de insatisfação para os seus idosos, o que nos coloca diante de um terceiro aspecto a ser considerado: as relações interpessoais.

Relações Interpessoais

Conforme estudos de Zimerman (2000), não é apenas na família que o indivíduo pode usufruir de uma troca permanente de afetos; ele pode também obter o mesmo tipo de troca e de experiência mediante o convívio social, que possui a prerrogativa de proporcionar novos conhecimentos, ideias, sentimentos e dúvidas. Outro aspecto importante que deve ser considerado é o convívio social como fonte inesgotável na estimulação do pensar, do fazer, do dar, do trocar e do reformular, enfim de uma série de outras ações que só tendem a melhorar na medida em que forem compartilhadas socialmente. Ainda sob seu ponto de vista, uma forma de atuação interessante é incentivar que o idoso esteja sempre engajado em algo, para extrair deste engajamento a sensação de sua utilidade social, pois ainda que o idoso goze de

excelentes condições financeiras, a busca por atividades que lhe proporcionem subjetivamente a real sensação de prazer e felicidade é muito importante.

Uma alternativa para manter um indivíduo socialmente engajado é a de propiciar-lhe atividades em grupo. Isto pode ser constatado ao verificar os benefícios advindos com as atividades desenvolvidas em grupo pelos idosos do Centro de Referência a que pertenciam os participantes deste estudo. Muito embora, não se possam negar as vantagens de atividades sociais para idosos, em contrapartida também é necessário que este mesmo idoso se invista de determinação e tenha receptividade suficiente para participar delas, pois somente assim poderá usufruir dos benefícios trazidos a partir destas atividades, como a melhora de sua qualidade de vida.

Esta breve incursão sobre estes três aspectos permite refletir sobre as mudanças sociais com as quais se lida em função de se pertencer à geração dos mais velhos e, também, a respeito das bases sobre as quais se estruturam as relações interpessoais contemporaneamente. Ainda que de forma breve, a reflexão sobre os aspectos que causam maiores impactos na chegada da velhice para este estudo foi de fundamental importância, uma vez que ele estava lidando com duas gerações muito distintas no tempo. Daí instalou-se uma curiosidade de saber sobre como se coloca a questão do intercâmbio de valores entre estas duas gerações.

4.6 As relações intergeracionais na contemporaneidade

Um dos pensamentos sobre relações intergeracionais bastante pertinente é aquele que as entende como apresentando fluxos recíprocos de socialização, a depender das perspectivas, expectativas ou representações sobre a sociedade; estes fluxos que podem ser mais ou menos tensos e dependem de diversos fatores. Na sociedade contemporânea prevalece um modelo de descontinuidade intergeracional. Neste modelo, as gerações mais velhas se mostram mais suscetíveis às influências das mais jovens e não se opõem às mudanças propostas pelas gerações que as sucedem.

Muito embora este estudo englobe crianças que se encontram a caminho da juventude (10 e 11 anos), pode-se incluí-las neste panorama de descontinuidades intergeracionais, até porque se direcionam para a pré-adolescência e acabam também por sofrer influências dos modelos existentes para os jovens propriamente ditos.

Algo que é muito recorrente em nossa sociedade é a busca pela juventude, ou melhor, a centralidade nesta fase da vida. Conforme pesquisas de Vianna (2003), este fenômeno já se transformou em objeto de *marketing* e é vendido diuturnamente às pessoas mediante a avalanche de propagandas enaltecendo os atributos juvenis.

Sob outra ótica, Kehl (2004) observa que toda esta exaltação da juventude relaciona-se a um estado de espírito a serviço da manutenção de uma imagem jovial de si mesmo, que pode ser criada a partir do consumo de produtos de vestuário, de beleza e de alimentação, próprios de jovens, porém acessíveis a pessoas de todas as idades.

Diversas estratégias de *marketing* são lançadas, em nossa sociedade, para seduzir todo tipo de consumidor, independente de ser criança, jovem, adulto ou idoso. O mais paradoxal de tudo isto é que inicialmente estratégias de *marketing* previstas para tentar preencher uma lacuna de consumidores, localizados na faixa entre a infância, a adolescência e a idade adulta, que se caracterizavam por não possuir recursos próprios que pudessem ser direcionados ao consumo, acaba, em certo sentido, por revolucionar todo o mundo do consumo. Não por acaso, a partir do momento em que ser jovem transformou-se em um *slogan*, a juventude passou a ser valorizada tanto social quanto economicamente. Assim, ser jovem passou a se constituir em um valor e a atrair milhares de pessoas para o mercado de consumo em busca dos seus atributos. Com isso, a velhice já relegada a segundo plano em função de sua falta de produtividade, agora se vê diminuída ainda mais pela sociedade de consumo, pelo rótulo de não se ser jovem.

Kehl (2004) aponta que ao se vincular, pelo *marketing*, juventude e consumo, incorre-se num conceito temerário de que a cultura adolescente, que se caracteriza por símbolos como liberdade, beleza e sensualidade, pode ser lançada num campo de identificações que abrange a todas as idades. Isto acaba por produzir o desejo da eterna juventude para todas as gerações. A *teenagerização* ou “adolescentização” da cultura (idealização da adolescência e da juventude associada à cultura do consumo) torna-se uma marca questionável de nossos dias, pois quando uma fase passa a se tornar um modelo de vida, os adultos deixam de se valorizar como possíveis espelhos, deixando um vazio num lugar que deveria ser preenchido por suas experiências. Isso pode gerar um esvaziamento do sentido da vida, o que pode ser difícil de suportar, isto porque quando os jovens buscam espelhar-se nos adultos, em certo sentido, acabam por encontrar uma imagem deformada de si mesmos.

Vianna (2003) aponta ainda para a constatação de que a mistura de diferentes gerações nos mesmos espaços sociais e a já esperada dificuldade de identificar entre os legitimamente jovens aqueles que não o são pode provocar situações embaraçosas onde papéis e funções não ficam muito bem definidos.

Com base nesse enfoque, Kehl (2004) toma a juventude como um sintoma da cultura. Ao abordar este tema, a autora enfatiza que o enaltecimento da juventude é uma construção cultural, e não natural, que legitima contemporaneamente uma forma de integração social regida pelo imperativo do prazer.

Por tudo isso, considera-se atualmente que as novas gerações não só assumem valores diferentes daqueles que foram vividos pelas gerações mais velhas, mas, mais do que isso, paradoxalmente, elas vêm se constituindo num importante quadro de referência para as gerações mais velhas, acarretando numa certa horizontalidade intergeracional de valores. Parece que os processos de socialização contemporâneos sofreram uma inversão de sentido. Talvez, o que seja de inusitado na atualidade seja a capacidade que os jovens têm de exercer influências sobre o mundo dos adultos e a permeabilidade das gerações mais velhas para recebê-las.

Segundo esse raciocínio, pode-se concluir que existe uma tendência para que muitos jovens e muitas pessoas mais velhas compartilhem dos mesmos valores; é possível que isto explique o caráter relativamente pacífico das relações intergeracionais na atualidade. Talvez seja por este motivo que as famílias tradicionais, com toda sua estrutura hierarquicamente organizada, estejam começando a ser substituídas por famílias estruturalmente mais flexíveis. Não precisamos ir muito longe em busca de exemplificação, pois é muito comum entre as famílias, pelo menos em relação a alguns domínios, que crianças e jovens saibam mais que seus próprios pais sobre certos assuntos, como é o caso do uso das novas tecnologias. Sob este ângulo, observa-se que as relações entre pais e filhos, ou entre avós e netos, encontram-se mais desreguladas que as de gerações anteriores, carecendo de referenciais mais estáveis e nítidos.

A horizontalidade das relações intergeracionais pode auxiliar e contextualizar um pouco melhor a interação entre os participantes deste estudo. A construção de vínculos entre pessoas de diferentes gerações pode se transformar em algo problemático, uma vez que contemporaneamente algumas instituições apresentam-se menos estáveis, mais frágeis e temporárias, como é o caso da família (MAGALHÃES; FÉRES-CARNEIRO, 2004). Isto pode acarretar num enfraquecimento dos elos sociais e numa insuficiência de firmeza para a manutenção de compromissos e acordos mútuos.

Certamente tais reflexões também se aplicam tanto ao contexto familiar quanto ao social. Ao longo do processo deste estudo, foi possível observar que as interações sociais podem ocorrer de maneira diferente, pois o modo como gerações distintas apreendem um mesmo valor pode ser diferente.

Uma constatação muito interessante sobre relações intergeracionais foi apresentada por Borges e Magalhães (2011), no que se refere à constituição de vínculos intergeracionais e da presença conjugada de elementos antagônicos existentes na contemporaneidade. Se, por um lado, encontram-se pessoas pressionando por maior diferenciação intergeracional, de outro há pessoas incentivando maior homogeneização dos referidos vínculos, havendo uma

simultaneidade no exercício destas forças. Analisando o mesmo fenômeno sob outro ângulo, vê-se, por um lado, que a aceleração das mudanças socioculturais, tecnológicas e econômicas, entre outras, pode se traduzir numa acentuada distinção entre as gerações. Mas, por outro, pode também favorecer uma inversão nos processos de socialização e de transmissão de saberes e valores de geração a geração.

No que diz respeito à questão das relações intergeracionais, é importante enfatizar, por um lado, a diferença intergeracional socialmente estruturada e, por outro, a própria homogeneização de valores que atravessa as diferentes gerações. Diante desta duplicidade de fatores, pode-se compreender que o vínculo intergeracional constitui-se em meio a tensões presentes na contemporaneidade. O mais relevante é que, por meio do equilíbrio entre estes dois vetores, as relações intergeracionais constituem-se em paradoxos sociais contemporâneos. Se, outrora, a diferença entre as gerações era claramente definida, entre outros fatores pela própria delimitação das fronteiras entre as idades, que assim tornava visíveis e declaradas as diferentes posições ocupadas pelas pessoas ao longo de sua trajetória de vida, hoje, os comportamentos próprios de cada faixa etária, bem como as vestimentas e as imagens corporais, estão bastante misturadas.

Borges e Magalhães (2011) indicam que, no contexto contemporâneo, os laços intergeracionais se constituem de modo muito diferente. Muito embora a diferença intergeracional na atualidade seja acentuada, ainda assim não é expressa de forma tão nítida. Uma maior visibilidade destas relações permanece camuflada pela homogeneização de valores baseada na juventude como ideal. Conforme visto anteriormente, a ideia de igualdade na constituição dos vínculos intergeracionais se faz de forma inversa: não pela possibilidade de absorção de experiências e valores daqueles que se mostram mais experientes e sim pela inusitada possibilidade histórica de identificação dos mais velhos com os mais jovens.

4.7 Instrumentos legais que regulamentam a condição de ser idoso

Diante das dificuldades que o envelhecimento populacional pode acarretar, principalmente nos países em desenvolvimento, a Organização das Nações Unidas (ONU) colocou em sua agenda a criação de Assembleias Mundiais sobre o Envelhecimento, sendo que algumas se transformaram em marco sobre o tema.

A I Assembleia Mundial sobre Envelhecimento, com sede na cidade de Viena, na Áustria, em 1982, foi o primeiro fórum global intergovernamental voltado para a questão do envelhecimento populacional. Um dos maiores avanços deste fórum foi a apresentação de um Plano Global de Ação para as políticas sobre o envelhecimento, com 62 recomendações para

melhorar as condições de vida dos idosos, entre elas: saúde e nutrição, proteção de consumidores idosos, habitação e meio ambiente, família, bem-estar social, educação e segurança de renda e emprego.

Dando continuidade a estas ações, em 1992, a Assembleia Geral da ONU aprovou a Proclamação sobre o Envelhecimento, estabelecendo o ano de 1999 como o Ano Internacional dos Idosos, com o *slogan* “Uma sociedade para todas as idades”. Em 1995, foram estabelecidos os parâmetros para o estabelecimento de um marco conceitual sobre velhice, envolvendo quatro dimensões: o atendimento à situação geral dos idosos; seu desenvolvimento individual continuado; as relações multigeracionais; e a inter-relação entre envelhecimento e desenvolvimento social.

Mais recentemente, foi realizada também pela ONU a II Assembleia Mundial do Envelhecimento, na cidade de Madrid, na Espanha, em 2002, objetivando atender ainda melhor a população idosa. Um dos frutos desta Assembleia foi a adoção de uma Declaração Política e de um Plano de Ação Internacional sobre o Envelhecimento. Este plano prevê uma série de mudanças de atitudes, políticas e práticas em todos os níveis para satisfazer as enormes potencialidades do envelhecimento no século XXI. Suas recomendações específicas para ação dão prioridade às pessoas mais velhas e ao seu desenvolvimento, melhorando a saúde e o bem-estar na velhice e assegurando habilitação e ambientes de apoio.

Estatuto do Idoso

No Brasil, o Estatuto do Idoso é um dos principais instrumentos legais que regulamentam a condição de ser idoso em nosso país. Assim como o Estatuto da Criança e do Adolescente, sua aprovação representou um passo importante da legislação brasileira, corroborando os princípios que nortearam as discussões sobre os direitos da pessoa humana.

Este Estatuto foi sancionado em 2003, pela Lei Nº 10.741. Ele contempla em seus 118 artigos as inúmeras áreas dos direitos fundamentais da pessoa idosa, incluindo, principalmente, sua necessidade de segurança e proteção. Aperfeiçoando políticas anteriormente aprovadas referentes ao idoso, este Estatuto traz novos elementos e enfoques que preveem um tratamento integral e contemporâneo por meio de medidas destinadas a promover o bem-estar de idosos, que são definidos como sendo pessoas com idade superior a 60 anos.

Este documento contempla aspectos concernentes à vida, liberdade, respeito, dignidade, alimentação, saúde, educação, cultura, esporte e lazer, profissionalização, previdência social, assistência social, habitação e transporte. Complementarmente, este

mesmo instrumento prevê medidas de proteção e políticas de atendimento ao idoso e de acesso à justiça, bem como no que se refere a desrespeitos cometidos contra esta população.

Muito embora o conteúdo deste Estatuto já tenha sido trazido a público, cabe à sociedade civil zelar por sua aplicação. Porém, isto ainda não é o suficiente, é preciso que os direitos dos idosos sejam respeitados em todos os espaços sociais, inclusive, para que o próprio idoso torne-se conhecedor de seus direitos e sinta-se fortalecido para reivindicar a melhoria de sua própria qualidade de vida.

Quanto ao estado de saúde, este Estatuto prevê que ao vivenciar a condição de idoso enfermo, a idade será considerada um parâmetro de atendimento prioritário. Como medida complementar, seu estado funcional determinará os critérios específicos de tratamento. Quando o fator dependência for considerado alto, este idoso será enquadrado dentro do conceito de vulnerabilidade.

Nestes casos, a identificação do tratamento deverá ser efetuada o mais brevemente possível, sendo que os serviços de saúde deverão estar preparados para lhes promover assistência diferenciada, mediante a participação no diagnóstico e pela atuação de diferentes profissionais da área da saúde. Na tentativa de imprimir aos cuidados para com o idoso um tratamento mais humanizado, orientam-se as equipes de atendimento para que evitem internações mais prolongadas, propiciando com isto que o idoso goze dos cuidados de sua própria família. Evita-se também com isso onerar ainda mais os serviços de saúde mantidos com recursos públicos que são escassos por definição.

Outro aspecto bastante importante legislado também pelo Estatuto do Idoso é a assistência domiciliar, que facilita sobremaneira no deslocamento para os locais de atendimento, o que em certas situações pode representar uma tarefa muito árdua. O atendimento domiciliar deverá estender-se também a idosos institucionalizados, tendo as mesmas características das visitas feitas a idosos que residem sozinhos ou com suas famílias. Outra medida relevante é a implantação do hospital dia geriátrico, visando oferecer ao idoso uma assistência adequada e uma orientação mais acurada a seus cuidadores, evitando com isso a necessidade de internações hospitalares.

4.7.1 Políticas sociais de atendimento ao idoso

Embora tenha havido inúmeros avanços nas leis que regulamentam a condição de ser idoso no Brasil, ainda há a necessidade de que nossos gestores e políticos dediquem maior atenção a esta população em conjunto com a sociedade. Urge também que sejam implantadas

novas medidas, em todas as esferas sociais, para técnicos e profissionais que se dedicam aos cuidados de idosos.

Historicamente vê-se que, em nosso país, até a década de 1970, os idosos recebiam, principalmente, atenção de cunho assistencial de instituições não governamentais, tais como entidades religiosas e filantrópicas.

Por reconhecer o aumento demográfico de nossa população idosa e a importância do envelhecimento populacional no Brasil, em 4 de janeiro de 1994 foi aprovada a Lei Nº 8.842, que estabelece a Política Nacional do Idoso.

Para colocar em prática as ações preconizadas por esta política, foi elaborado o Plano Integrado de Ação Governamental para o Desenvolvimento da Política Nacional do Idoso (1997), que trata de ações preventivas, curativas e promocionais, com vistas à melhor qualidade de vida do idoso. Este plano define ações e estratégias para cada órgão setorial, negocia recursos financeiros entre as três esferas de governo e acompanha, controla e avalia as ações.

Prevê-se ainda manter o idoso fora de ambientes institucionalizados, priorizando a participação da comunidade no processo de envelhecimento da população, implantando programas que supram as maiores fragilidades deste grupo e estimulando sua autonomia e independência.

4.8 Estratégias de atenção à pessoa idosa

Conforme visto anteriormente, nos últimos anos houve um grande aumento demográfico do número de idosos em nosso país, porém também é necessário pontuar que tal aumento se deu em meio a um contexto de grandes mudanças sociais e econômicas. Em função disso, nossa própria legislação foi se atualizando, com isto o Estado e as instituições privadas passaram a dividir com a família os cuidados para com a população idosa, ampliando, assim, a oferta de serviços destinados à assistência desta população. Entre as instituições criadas para oferecer maior atendimento ao idoso encontram-se as Instituições de Longa Permanência para Idosos (ILPIs) e aquelas que se prestam mais ao incremento de atividades sociais para esta faixa da população.

4.8.1 Instituições de Longa Permanência para Idosos (ILPIs)

Conforme afirma Watanabe (2008) e como preconiza nossa própria legislação, o cuidado com as pessoas idosas é dever da família, da comunidade e do Estado. Os idosos que

não contam com o apoio familiar e estão em situação de vulnerabilidade deverão ser atendidos em instituições do tipo asilar. Uma ILPI pode ser classificada como uma instituição governamental ou não governamental, de caráter residencial, destinada ao domicílio coletivo de pessoas com idade igual ou superior a 60 anos, com ou sem suporte familiar, em condição de liberdade, dignidade e cidadania.

Segundo Camarano (2005), as atuais pesquisas nas áreas de geriatria e gerontologia apontam que, além do já sabido aumento da população idosa em nosso país, houve também um aumento no número de idosos institucionalizados com idades mais avançadas. Outro dado interessante é a predominância de institucionalizados com algum tipo de deficiência física ou mental, tornando-se imprescindíveis os cuidados para idosos que se encontrem na condição de residentes de instituições de longa permanência.

Uma vez constatado o aumento do número de idosos que se utilizam dos serviços de instituições, resta saber qual ou quais os motivos que os levaram ou os levam a isto. De acordo com estudos nacionais, Cortelleti (2004) aponta três principais razões que levam à institucionalização de idosos. O primeiro deles está relacionado a questões socioeconômicas, agravadas pela ausência total de condições financeiras ou pelo precário suporte familiar e social. O segundo, às condições de saúde, ou seja, idosos procuram estas instituições para tratarem sequelas de doenças crônicas ou agravos como acidentes, limitações físicas e cognitivas, que podem se tornar incapacitantes para o desempenho de suas atividades diárias, e até mesmo pela necessidade de um período de reabilitação após internações hospitalares. O terceiro e último motivo está relacionado à própria opção pessoal.

A respeito deste último motivo, Martinez (2003) afirma que muitos idosos optam por residir em instituições de longa permanência com o objetivo de resgatar uma vida social ativa, além da possibilidade de conviver com pessoas da mesma idade. Esta decisão parece também estar ligada à tentativa de evitar conflitos familiares intergeracionais e também ao sentimento de ser um peso para filhos e parentes.

Para idosos em situação de vulnerabilidade, ou seja, totalmente dependentes, a Instituição de Longa Permanência para Idosos pode representar uma das poucas possibilidades de cuidado qualificado, levando-se em consideração que, em geral, grande parte das famílias não reúne condições nem tem disponibilidade para oferecer ao idoso um tratamento adequado.

As ILPIs, por se tratarem de um serviço de assistência de natureza médico-social e socio sanitária, por princípio, podem oferecer um serviço que reúna condições para auxiliar o idoso no resgate de sua dignidade. Conforme reflexões de Born e Boechat (2002), os serviços oferecidos por essas instituições abrangem tanto a vida social quanto a vida emocional dos

idosos, atendendo suas necessidades cotidianas de assistência à saúde e trazendo benefícios ao idoso independentemente da precariedade ou não de sua situação.

4.8.2 Estratégia de atenção psicossocial à pessoa idosa

Watanabe (2009) discorre sobre a existência de diversos níveis de atendimento à pessoa idosa, em nosso país, a depender de sua complexidade; incluem-se nestes serviços aqueles que se ocupam do bem-estar psicossocial do idoso.

Para que o aspecto psicossocial do idoso seja contemplado, ações locais deverão ser incentivadas, norteadas pelas estratégias contempladas na Política Nacional de Promoção da Saúde. Rodrigues (2001) aponta que, em relação ao idoso, estas estratégias devem ter como prioridades algumas ações específicas, tais como: alimentação saudável; prática corporal e atividade física; prevenção e controle do tabagismo; redução de mortes em decorrência do uso abusivo de álcool e de outras drogas.

Tendo em vista o conjunto destas ações, todos os serviços do Sistema Único de Saúde (SUS) deverão manter conexão de modo que o idoso consiga, na Atenção Básica, ter acesso aos serviços dos quais necessita. Esta rede deve ainda integrar-se ao Sistema Único de Assistência Social (SUAS), otimizando as ações dos Centros de Convivência e dos Centros-Dia, dentre outros, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida do idoso e de preservar sua capacidade funcional.

Nestes centros, o cuidado precisa ser muito bem gerenciado para garantir a atenção e a integração dos serviços, principalmente no que diz respeito à atenção básica ao idoso, incluindo os serviços especializados, os de internação, os domiciliares e os da rede de serviços sociais. Contudo, conforme visto anteriormente, não basta apenas que os órgãos e instituições públicas e privadas zelem pela saúde física e psicossocial do idoso, pois também é importante que os próprios idosos façam parte do processo de tomada de decisão na organização dos serviços a eles destinados, cujas rotinas e horários devem ser ampla e adequadamente divulgados.

Ainda de acordo com os estudos de Rodrigues (2001), a Organização Mundial de Saúde (OMS), ao lançar, em 2005, a política de envelhecimento ativo e a estratégia “Amigos da Pessoa Idosa”, preconizou um conjunto de princípios para os serviços de saúde, particularmente os da Atenção Básica, que se desenvolvem em três eixos – informação, educação e comunicação, sistemas de gestão da atenção e ambiente físico.

Entre outros serviços voltados para a atenção psicossocial à pessoa idosa, encontram-se os Centros de Referência do Idoso (CRIs), que além das opções de atividades sociais,

funcionam como espaços de convivência e oferecem também um atendimento médico ambulatorial especializado ao idoso. Ao enfatizar o envelhecimento ativo, o objetivo destes Centros é o de mudar paradigmas, trazendo o idoso para o centro do cuidado, com possibilidades concretas de se tornar protagonista de sua vida na promoção de ambientes e hábitos saudáveis.

Muitos municípios possuem Centros de Referência de Atenção à Saúde do Idoso, inclusive a cidade de Caraguatatuba (SP), que abriu espaço em um Centro como este para que se pudesse entrar em entendimento com os voluntários participantes do presente estudo. Centros de Referência, localizados em cidades interioranas, entre outros serviços, contam com atendimento ambulatorial integrado, que os conectam a centros urbanos maiores e de maior complexidade: são as chamadas Unidades de Referência de Saúde ao Idoso (URSI), com equipe mínima de geriatra, enfermeira e assistente social, e algumas ações também integradas.

4.9 Entidades que se ocupam com o atendimento do idoso na Cidade Caraguatatuba

Assim como na descrição dos serviços que atendem à população infanto-juvenil na cidade de Caraguatatuba, também em relação ao idoso, estas informações podem ser observadas em sua íntegra no *site* <http://www.portal.caraguatatuba.sp.gov.br/servicos.php>

De acordo com este *site*, a Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso de Caraguatatuba (SEPEDI) surgiu para contribuir com as políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência e dos idosos, sendo um órgão de ação fundamental na articulação de políticas existentes e na elaboração de novos projetos específicos que envolvam os demais setores do governo municipal e da sociedade.

Criada em dezembro de 2011, esta Pasta tem como objetivo promover, proteger e assegurar os direitos das pessoas com deficiência e dos idosos, garantindo o acesso a todos os bens, produtos e serviços a que qualquer cidadão tenha direito. Ao implementar políticas públicas municipais específicas e articuladas, esta Secretaria visa garantir a inclusão dos cidadãos com deficiência e idosos na sociedade.

CAPÍTULO 5

PRÁTICAS INTERSETORIAIS FAVORECENDO CRIANÇAS E IDOSOS

O tempo da vida e as palavras que o nomeiam dão formas ao sentido e ao vivido pensado. Nominar é, em última instância, “trazer à existência”. É com as palavras que expressamos ideias, sentimentos, projetos, sonhos, expectativas, reflexões, tecemos críticas e construímos pontes entre o sensível e o visível. Tudo isso as tintas fazem por nós. De punho ou em um jato de tinta contam ânimos e prismas de mundo. Com elas construímos e partilhamos o saber e o conhecimento. Construímos mundos!

*Trechos do texto “Você ainda lê cartas?” de Eliana Rezende
Disponível em: <http://jornalggn.com.br/blog/eli-rezende/voce-ainda-escreve-cartas>*

PRÁTICAS INTERSETORIAIS FAVORECENDO CRIANÇAS E IDOSOS

De acordo com o documento “Saúde da Família: uma estratégia para reorientação do modelo assistencial”, do Ministério da Saúde (1997), o Programa de Saúde da Família (PSF), ao buscar por alternativas para substituir as práticas que vinham até então sendo observadas na atenção primária à saúde, pautou-se em princípios e estratégias que fossem mais condizentes com a verdadeira situação da realidade brasileira. Dentre estes novos princípios encontra-se aquele que enfatiza a importância de se priorizarem as realidades locais, assim como a demografia e a epidemiologia das famílias, incentivando ações intersetoriais, com o objetivo de criar soluções para o quadro preliminarmente detectado pelo processo de produção de conhecimento sobre esta realidade.

Quando se pensa em políticas públicas e programas sociais, é importante existir uma ênfase em iniciativas que promovam a redução de desigualdades e a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos. A orientação a que tais políticas obedecem tenta racionalizar ações e intervenções sociais já implantadas que sejam passíveis de mudanças (BOURDIEU, 2005).

Sob este aspecto áreas como a da saúde, educação, cultura, saneamento básico e segurança pública são as prioritariamente contempladas, destacando-se a importância de investigar as necessidades de determinadas comunidades e populações. Um aspecto positivo desta questão é que, uma vez definidas as prioridades locais, elas começam a integrar a agenda de lideranças e organizações comunitárias e de gestores do poder público.

Segundo Jackson et al. (2003), quando se definem prioridades locais e estas passam a ser, inclusive, alvo de iniciativas dos órgãos públicos, a comunidade acaba por ver seu poder ampliado, havendo um empoderamento comunitário. A iniciativa particular quando associada à pública acaba por reunir capacidades, talentos e condições socioambientais, que atuam tanto dentro quanto fora da própria comunidade, potencializando os recursos já existentes. Desta forma, sob a perspectiva de uma intervenção que mobilizou atores de duas das secretarias municipais da cidade de Caraguatatuba, procurou-se implantar o projeto “Encontro de Gerações”; para isso, é fundamental um breve aprofundamento de um conceito que perpassou toda sua ação: a intersetorialidade.

5.1 Intersetorialidade: um novo olhar para as velhas práticas

Comerlatto et al. (2007) entendem que as atuais políticas públicas e as instituições existentes encontram-se num processo de repensar suas estratégias no sentido de formulá-las e operacionalizá-las de acordo com novas visões sobre gestão social. Tais visões se

caracterizam por modelos mais participativos e flexíveis, incluindo a participação do cidadão comum e dos demais membros de sua comunidade nas diferentes decisões relativas à localidade geográfica à qual pertença. Neste sentido, as relações entre a sociedade e o Estado ganham nova configuração na medida em que determinam mudanças na cultura das instituições públicas ao agregar também o cidadão nas esferas de decisão.

Frente a esta nova forma de pensar as políticas públicas, emerge a intersetorialidade como outra possibilidade, legitimando arranjos e articulações voltados para o enfrentamento de problemas. Dessa forma, envolve a articulação de diferentes setores, concretizando-se mediante ações coletivas que buscam soluções tanto para suas antigas quanto para suas novas dificuldades (JUNQUEIRA, 1999). A intersetorialidade também pode ser compreendida como uma possibilidade de intervenção no meio social, integrando e articulando saberes e experiências, compondo um conjunto de relações e uma rede de pessoas envolvidas na execução de um mesmo objetivo.

A formação de redes descentralizadas, complexas e heterogêneas, segundo Mendes e Ackerman (2007, p.90), constitui-se num objetivo que é proposto pela intersetorialidade como algo para conferir sentido dentro da diversidade. Assim sendo, pela formação de parcerias em diferentes instituições da sociedade, se entende que ao trabalharem juntas, alcancem objetivos e metas comuns, o que prevê a existência de certa unidade nas mais variadas áreas de atuação dos setores envolvidos – numa tentativa de estabelecer vínculos intencionais que superem a subdivisão e a especialização. Pode-se dizer, portanto, que as políticas públicas, ao enfatizarem o caráter intersetorial nas iniciativas sociais, esperam encontrar ações conjuntas entre setores diferentes, entre o público e o privado e entre a sociedade civil e o Estado, que tenham em comum a perseguição de um mesmo objetivo, mas que consigam superar dificuldades anteriormente causadas por uma visão reducionista para a solução de problemas.

Além de um conjunto de esforços em prol de um objetivo comum, Campos, Barros e Castro (2004) apontam ainda outros aspectos inter-relacionados à questão da intersetorialidade. Um destes aspectos refere-se ao fato de que este eixo estruturador de políticas públicas possui a prerrogativa de inserir novos atores tanto no planejamento quanto na participação nas estratégias e nas esferas de decisão, uma vez que transita entre os vários níveis de complexidade da gestão. Na área da saúde, ao mobilizar profissionais e leigos para a solução de problemas, a intersetorialidade confere-lhes o *status* de partícipes de uma construção compartilhada, que apenas se constrói e se mantém a partir do diálogo que solicita posturas flexíveis. Segundo esses mesmos atores, com esta perspectiva amplia-se a discussão sobre a autonomia individual e das coletividades sem, contudo, relegar a segundo plano a participação do Estado, desresponsabilizando-o de seu dever de buscar a melhoria das

condições de vida de todos os seus cidadãos e de formular políticas públicas que contemplem todas as áreas vulneráveis.

Para Sposati (2006), ao se considerar a intersetorialidade como uma interface de políticas públicas, pressupõe-se *a priori* que apenas as políticas setoriais não sejam capazes de dar conta de determinadas necessidades, em princípio porque precisariam identificar quais são as necessidades da população que deveriam ser priorizadas, decidindo, então, se é possível atendê-las ou não.

Neste sentido, a articulação intersetorial torna-se capaz de suprir esta lacuna, contribuindo para que a gestão pública possa tomar decisões mais coerentes e eficazes. Para Sposati (2006, p. 134), a intersetorialidade “não deve ser considerada nem antagonica, muito menos substitutiva da interface setorial”; na prática, deve haver uma combinação com o intuito de buscar soluções para determinados problemas.

De acordo com Koga (2003), a intersetorialidade pressupõe que tanto programas quanto equipes técnicas mantenham um diálogo permanente e executem um trabalho conjunto sempre perpassado pela perspectiva da inclusão dos envolvidos nestas ações. Neste sentido, não se pode desconsiderar a participação dos grupos da comunidade como elementos fundamentais tanto na fase de execução quanto na da continuidade da ação proposta.

Do ponto de vista operacional, segundo Junqueira (2004, p.4), a intersetorialidade constitui-se numa interface de políticas públicas que apresenta uma nova forma de planejar, controlar e executar os processos de intervenção, garantindo o acesso de todos os cidadãos nas ações previstas. Em outras palavras, significa uma reordenação na forma como as instituições e os cidadãos se articulam tendo em vista seus próprios interesses.

Quanto à gestão da intersetorialidade como interface de políticas públicas, ela pode efetivar-se por modelos que pressupõem que diferentes representações da gestão municipal se articulam e se integram a fim de atingir uma meta comum, ou por modelos que levam em consideração a atuação do cidadão comum associada à dos técnicos de organismos públicos para a formulação de intervenções que sejam capazes de dar atendimento a uma necessidade que se faz presente na comunidade (SPOSATI, 2006).

Enfim, pode-se acreditar que a intersetorialidade constitui-se num avanço no que concerne à formulação e implantação de políticas públicas, na medida em que contribui para a soma de saberes resultante da integração entre as diferentes áreas setoriais. Sob esta ótica, a intersetorialidade pressupõe não só a criação e o reconhecimento de ações conjuntas como um campo de aprendizagem no que concerne ao bem-estar social, como também uma alternativa para a construção de novas respostas para as demandas sociais.

5.2 A intersectorialidade no contexto da gestão pública municipal

É sabido que os municípios brasileiros possuem características diferentes, tanto geográfica quanto demograficamente; assim pode-se também pensar que apresentam necessidades e aspirações que diferem. Neste sentido, estabelecer critérios particulares para atender à realidade de cada um deles e priorizar uma articulação de ações sem, contudo, deixar de respeitar suas peculiaridades, torna-se necessário. Junqueira e Inojosa (1997) acreditam que, ao se pensar em estratégias de atendimento às demandas da população, priorizando esta forma de pensar, aumentam-se as chances de obter êxito na proposta, além de melhorar a qualidade de vida dos munícipes.

De acordo com Junqueira (2004), a consideração do espaço geográfico é apenas um dos critérios a ser priorizado quando se pensa em ações intersectoriais, porém existem ainda outros, como, por exemplo, a transferência de poder para as pessoas que dividem um mesmo território. Ele complementa essa ideia ao referir-se à sua postura de se fixar na adequação e na viabilidade das soluções propostas, abandonando aquelas que se detêm apenas no problema.

Por uma questão de lógica, a implementação da ação intersectorial se adequa mais facilmente aos municípios por se configurarem como espaços geográficos menores, definidos social e territorialmente, que podem se efetivar mediante uma ação dinâmica compartilhada entre os próprios cidadãos e as instituições sociais. Em outras palavras, a intersectorialidade requer, além de uma grande disposição para aprender, a determinação de atuar em prol do bem comum, o que resulta numa gestão integrada e racional das políticas sociais, com o objetivo de atender com eficácia suas necessidades. Um possível desdobramento de todo este processo é a estruturação de políticas de estado que transcendam a prioridade típica das políticas de governo.

Ao se pensar a intersectorialidade como alternativa para a gestão de políticas sociais, acredita-se que seja:

uma visão que se coloca não somente para a saúde como direito do cidadão e dever do Estado, estende-se também a outras áreas de interesse do cidadão, resultando de um conjunto de fatores sociais, econômicos, políticos e culturais que se combinam de forma particular, em cada sociedade e em conjunturas específicas, redundando em sociedades mais ou menos saudáveis (BUSS, 1997, p. 174).

A nova forma de pensar e atuar dentro das estruturas governamentais também demanda tempo para que as pessoas se acostumem a ela, pois observa-se uma distância entre a teoria e a sua aplicação na prática. Talvez esta defasagem exista porque transformações desta envergadura só ocorram, de fato, quando as pessoas assumem o compromisso de mudar.

Estas são mudanças que devem ser assumidas não apenas por parte dos dirigentes, como também pelas pessoas que atuam em outras áreas da sociedade e sejam ousadas o suficiente para acreditar em inovações, transformando-se em agentes ativos da mudança.

Porém, ao analisar a intersetorialidade dentro do contexto social, também encontram-se limitações, tais como o descompasso que pode haver na atuação entre os agentes da proposta. Em outros termos, não é a simples conjugação de várias ações, de diferentes secretarias, que garantirá sua presença, e sim uma estratégia assumida por todos, sempre tendo em vista o atendimento de alguma necessidade local. A partir do atendimento de uma necessidade comum, todos os esforços devem ser dirigidos para a execução de intervenções adequadas, sem que haja a prevalência de interesses de um ou de outro setor.

Ainda no que se refere a limitações, Azevedo (2003) menciona a crescente especialização do poder público e a tendência de se buscar uma maximização de desempenho por parte das instituições governamentais, o que de certa forma acaba por inibir iniciativas da sociedade civil. Na gestão de políticas intersetoriais ainda se observa o predomínio de questões que acabam por emperrar seu avanço. Entretanto há que se considerar a influência de questões inegáveis presentes em nossa própria cultura como dificuldades de ordem político-partidária, que acabam por interferir diretamente sobre sua execução, uma vez que fatalmente se chocarão com a pressão exercida por determinados interesses que estejam previamente consolidados.

Pelo fato desta forma de atuar na gestão municipal ser nova, ela gera mudanças tanto nas práticas quanto na cultura organizacional das cidades. Contudo, por se configurar como uma prática diferente das tradicionais, ela requer maior participação social e, também, ousadia, que depende diretamente do apoio de todos os que desejam melhorar a qualidade de vida das pessoas, tanto fora quanto dentro da administração. Portanto, nesse sentido, para que se implementem práticas intersetoriais é preciso contar com profissionais que tenham uma visão mais ampla sobre o bem comum e saibam balancear adequadamente os interesses de todos os envolvidos.

Segundo Junqueira (2004), é possível também contar com as organizações do terceiro setor, que se caracterizam pelas iniciativas privadas de utilidade pública, imprimindo às ações uma lógica de gestão que valoriza o ser humano, tornando-se um processo mais viável e dando maior eficácia à gestão das políticas sociais.

Dentro deste novo paradigma de soma de esforços, naturalmente as ações tornam-se mais complexas, exigindo a contribuição de diversos olhares para que possam ser atingidos os objetivos construídos coletivamente. Neste cenário, surgem as redes sociais como uma

possibilidade real para ampliar e integrar as diversas organizações e agentes sociais na resolução de seus problemas.

Ao integrar pessoas, organizações públicas e agentes econômicos preocupados com a realidade social, as redes sociais acabam por se transformar numa forma de imprimir à gestão pública um caráter mais eficaz, muito embora, numa política intersetorial, a gestão de recursos seja definida e atribuída a quem melhor possa conduzi-la; nos demais aspectos, a articulação e a integração de todos os membros sempre é pensada em alinhamento com a concepção de ações sociais que possam assegurar à população seus direitos sociais (JUNQUEIRA, 2004). Neste sentido, a possibilidade de aderir a uma política intersetorial não torna homogêneos os interesses que permeiam as relações sociais, inclusive, pela descrença no poder de influenciar os acontecimentos, conforme visto anteriormente naquilo que se refere às limitações de tal política.

Para finalizar estas reflexões sobre a questão da intersectorialidade no contexto da gestão pública municipal, para Comerlatto et al. (2007), embora tais políticas representem um avanço dentro da dinâmica das gestões municipais, elas ainda não se encontram suficientemente experimentadas e compreendidas pelos conselhos municipais gestores. Talvez isto se explique pelo fato de sua construção, que se manifesta pela soma de inúmeras iniciativas, fazer parte de um processo transformador no modo de planejar, realizar e avaliar as ações. Assim, gradativamente a população passa a cobrar das instituições e dos sujeitos envolvidos maior transparência e um reordenamento de suas ações que dizem diretamente respeito ao interesse público. Muito embora a intersectorialidade já seja enfatizada há alguns anos nas políticas públicas brasileiras, ainda se estabelece como um processo desafiante, pois implica estruturar articulações entre os conselhos municipais instituídos e desses para com a sociedade em suas diversas especificidades.

5.3 A educação em saúde e a melhoria da qualidade de vida

Como visto acima, inicialmente, a intersectorialidade foi muito bem aceita na área da Saúde, porém, acabou por ultrapassar suas fronteiras, expandindo-se para outros setores como a Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso, que se preocupa com o aspecto psicossocial da saúde do idoso, como no caso deste estudo. Porém, acredita-se que tenha surtido maior êxito na referida área porque se reconheceu que, particularmente nela, existem problemas que não conseguem ser solucionados unilateralmente, necessitando de uma ação diferenciada e mais ampla provinda de outros setores.

Segundo Carneiro et al. (2012), a educação tem sido um dos melhores instrumentos quando se pensa na viabilização da promoção da saúde. Isto porque reconhece seu papel no sentido de tornar todo usuário dos programas de saúde um sujeito consciente de seus direitos e que tem como objetivo principal conquistar cada vez mais autonomia, preocupando-se com sua própria saúde no que tange à prevenção e cuidados.

A percepção da educação em saúde é algo recente, de poucas décadas, sendo que as transformações nesta direção tiveram início por volta da década de 1970. Mais ou menos nesta época, a relevância dos aspectos psicossociais e das subjetividades no processo saúde-doença começaram a ser enfatizadas (ALVES, 2004/2005). Um dos objetivos da educação em saúde que devem ser mais perseguidos é o desenvolvimento do exercício da cidadania voltado para a melhoria das condições de vida. Esta postura confere aos indivíduos o poder de decisão na formulação de políticas públicas, integração social e capacidade de participar da vida social, sempre tendo em vista os interesses de sua própria comunidade.

Souza (2008) aponta que as ações educativas previstas pela Estratégia da Saúde da Família ainda se baseiam em modelos tradicionais da transmissão de conhecimentos, que se caracterizam por intervenções verticalizadas, ou seja, pensadas e implementadas por quem se encontra no poder. Talvez por se encontrarem tão distantes da realidade da população, às vezes mostram-se pouco alinhadas com suas necessidades e pouco preocupadas com o desenvolvimento da autonomia das pessoas e das próprias comunidades.

Embora as atuais intervenções sociais em saúde já se encontrem revestidas de um novo caráter, Torres et al. (2003) e Feijão e Galvão (2007) mencionam que ainda é possível observar práticas mais atuais (menos normativas e diretivas), mais aos moldes dos interesses dos usuários de saúde contemporâneos, convivendo com outras práticas que se enquadram mais em molduras mais tradicionais.

As referidas práticas menos ortodoxas recorrem a metodologias mais ativas de aprendizagem que dão suporte às pessoas no sentido delas mesmas buscarem pelas mudanças necessárias que as conduzam a uma melhor qualidade de vida e modifiquem sua condição (TREZZA; SANTOS, 2007).

Estas novas práticas, em seu geral, são permeadas pela sensibilidade, criatividade e percepção dos profissionais dos mais variados setores da gestão pública que os mobilizam a ampliar as ações para a promoção da saúde, indo além das costumeiras atividades de criação de grupos e palestras (UCHÔA, 2009). Foi justamente esta a abertura que possibilitou pensar numa ação que extrapolasse os muros escolares e que acabou por dar margem a que se desenvolvesse o presente estudo.

5.4 Projeto “Encontro de Gerações”: uma experiência de prática intersetorial

Tendo em vista o teor das respostas ao questionário, acredita-se que o projeto “Encontro de Gerações” configurou-se como um exemplo de intervenção intersetorial, pois sua ação desenvolveu-se dentro das áreas de atuação da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Caraguatatuba, mediante a participação de alunos de duas das escolas da rede, e da Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso, mediante a participação de idosos que frequentavam um dos serviços oferecidos à população idosa da cidade, o Centro de Referência da Melhor Idade (CREMI).

A primeira destas Secretarias responsabiliza-se pela formulação e implantação de uma política ligada à educação do Município, sob a coordenação do Conselho Municipal de Educação. Entre suas responsabilidades, encontra-se a de elaborar planos, projetos e programas na área da educação, articulando-se com os demais órgãos tanto estaduais quanto federais da área, de modo a garantir igualdade de condições para o acesso e permanência do aluno na escola.

Por sua vez, a Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso de Caraguatatuba (SEPEDI), que surgiu para cooperar com a implantação das políticas públicas visando melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência e dos idosos, trata-se de um órgão de ação e articulação das políticas já existentes que visa elaborar projetos específicos que envolvam os demais setores do governo municipal e da sociedade.

Esta pasta foi criada em dezembro de 2011, com a sanção da Lei Municipal nº 1.993 (Caraguatatuba/SP), tendo como objetivo fomentar, amparar e assegurar os direitos das pessoas com deficiência e do idoso, assegurando, deste modo, o acesso a bens, produtos e serviços a que todo cidadão tem direito.

Ambas as Secretarias procuram implementar políticas públicas municipais específicas e articuladas, visando garantir a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos caraguatatubenses, de acordo com políticas sociais públicas definidas previamente. Assim sendo, a população da cidade participante deste projeto pode beneficiar-se da intervenção intersetorial que serviu de base para o presente estudo.

Entre outros serviços, a SEPEDI mantém o CREMI, que, conforme visto em capítulo anterior, é um espaço destinado à realização de atividades diversificadas, específicas para o público idoso. Além disso, a população idosa ainda conta com projetos diversificados, dentre os quais se destaca o Projeto “Encontro de Gerações”.

No que diz respeito à gestão deste projeto, ele se enquadrou dentro de um modelo de intersetorialidade, isto porque, segundo Sposati (2006), ele deixou de depender

exclusivamente de seus gestores e levou em consideração a atuação de diferentes pessoas ou técnicos tanto de organismos públicos quanto da sociedade civil na formulação de propostas para atendimento básico de uma necessidade que se faz presente na comunidade.

A ação conjunta dos profissionais das duas Secretarias tornou possível a interação entre os alunos de Escolas Municipais e os idosos frequentadores do CREMI. Nesta intervenção, o olhar humano aliou-se ao conhecimento técnico pedagógico. A partir do envio de cartas, os alunos participantes foram levados a refletir sobre sua atitude, sobre quem são e sobre o que pretendem perante o mundo, questões em certo sentido transcendentais. Não só simbolicamente, como também na vida real, a troca de cartas contribuiu para que estas crianças se prepararem de fato para desempenhar papéis na vida adulta, uma das tarefas importantes de qualquer processo educacional.

Voltando o olhar para as bases epistemológicas das práticas intersetoriais, percebe-se que a relação entre os interlocutores das cartas e seus conteúdos manifestou-se de modo distinto neste ambiente interativo, conforme é apontado por Santos (2004) em suas reflexões, pois a apropriação de conhecimento entre os participantes deste projeto ocorreu de um modo diferente no contexto gerado por esta experiência. Para Santos (2004), há duas possibilidades de produção do conhecimento. A primeira delas não conduz ao diálogo, ou seja, à construção conjunta do conhecimento. Já a segunda maneira foi a que pareceu representar com mais fidedignidade o que de fato ocorreu com os participantes deste estudo, no sentido de que acarretou o desenvolvimento de novas relações entre as pessoas, alterando-lhes a forma de conhecer e agir.

Outra questão importante de se ressaltar é que o simples uso de diferentes linguagens desenvolvidas como atividades internas da escola não faz com que a educação se configure como geradora de autonomia. De acordo com Starfield (2002), é o diálogo (no caso deste estudo, mediante a troca de correspondência) que se transforma numa maneira de se exercitar autonomia, uma vez que não opera em termos de transmissão, como um mecanismo de troca, e sim como uma forma de instigação mútua entre os envolvidos. A ação de autonomia nas atividades educativas se efetiva numa relação ativa com o conhecimento, o que leva a novas invenções e reinvenções diárias, favorecendo um conjunto mais consciente de tomada de decisões ao longo da vida. Ou seja, favorecer a autonomia é condição básica para que práticas voltadas para a promoção da saúde se configurem como sendo educativas. Ao pensar em atenção primária à saúde e à educação, sob esta ótica, é fundamental uma orientação para que sejam criados vínculos que levem em conta a pessoa em sua singularidade, integralidade e complexidade e que permitam sua inserção sociocultural no mundo.

No que se refere à autonomia, Kleba e Wendhausen (2009) afirmam que ações promovidas por intervenções intersetoriais podem produzir exercícios de pensamentos autônomos, favorecendo dessa forma a participação efetiva nas decisões políticas importantes para a vida das pessoas e das comunidades que as abrigam.

Por outro lado, Streck, Redin e Zitzoski (2010) sustentam que nos casos em que as pessoas não têm a possibilidade de vivenciarem processos decisórios atrelados a sua subjetividade e comprometidos com o exercício próprio da escolha política, o conhecimento pouco influenciará na sua autopercepção e nas suas ações. Dessa forma, a educação voltada para a saúde pode ser muito valiosa quando se pensa em espaços voltados para uma população proativa, como ocorreu no transcorrer deste projeto.

Para Pedrosa (2006), é uma tarefa bastante complexa promover a saúde sob a perspectiva intersetorial, pois isto envolve inúmeros e importantes desafios, entre eles, entraves políticos e interesses pessoais, bem como questões relacionadas à hierarquia e à falta de articulação política. Por sua vez, Carvalho e Akerman (2004) afirmam que tanto o setor da saúde quanto o setor educacional necessitam ampliar o pensar e o fazer, no sentido de envolverem outras áreas de saberes e de exercícios profissionais para que se amplie a articulação de práticas verdadeiramente intersetoriais no sentido de obter melhores resultados. Isto realmente foi constatado com o trabalho realizado pelo projeto “Encontro de Gerações” que esteve atrelado à investigação deste estudo.

CAPÍTULO 6

PESQUISA DE CAMPO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nas cartas havia todo o conjunto de sentidos que partiam junto com os escritos e daí talvez toda a sua magia. Eram remetidos com elas pedaços de nossas existências compostas, muitas vezes, com folhas secas, pétalas, fotografias, bilhetes de ingresso de lugares incríveis e até beijo feito em batom!

Trechos do texto *“Você ainda lê cartas?”* de Eliana Rezende
Disponível em: <http://jornalggn.com.br/blog/eli-rezende/voce-ainda-escreve-cartas>

PESQUISA DE CAMPO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo baseou-se numa abordagem qualitativa que é adequada para investigar o significado de uma interação entre idosos e crianças sob a forma de cartas, uma vez que, segundo Denzin e Lincoln (2006), permite que o pesquisador adentre nas emoções e sentimentos dos sujeitos pesquisados. Para isso, é necessário recorrer a diversas áreas específicas das ciências humanas e, em especial, à Psicologia, de modo a analisar os diferentes caminhos existentes na mente humana ao aproximar o pesquisador dos sujeitos da pesquisa. A pesquisa qualitativa “é uma atividade situada que localiza o observador no mundo” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p.17).

Quanto aos significados construídos pelos sujeitos da investigação, é possível afirmar que:

A pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN; LINCOLN, 2006, p.17).

Nesse sentido, Martinelli (1999), aponta para alguns dos cuidados e necessidades a serem considerados no uso do método qualitativo, tais como: reconhecer que cada pessoa é singular, assim como a pesquisa é única, e conhecer em profundidade o modo como o sujeito constrói e vive sua vida e suas experiências sociais. A pesquisa qualitativa possui características multimetodológicas, o que permite a utilização de vários recursos complementares de análise, como questionários, entrevistas, análise de documentos e observação participante.

Deste modo, os métodos qualitativos visam entender os detalhes das relações humanas, tendo o pesquisador um papel mediador fundamental; os seus resultados e as informações obtidas são geralmente ricos e detalhados (SOUZA; KANTORSKI; LUIS, 2013).

6.1 DESCRIÇÃO DA PESQUISA

Como é de domínio de todos, contemporaneamente passamos por muitas mudanças na constituição familiar, o que, em algumas ocasiões, tem dificultado o convívio entre as diferentes gerações e reduzido os espaços de trocas intra e intergeracionais. Em meio a este contexto das novas configurações familiares, incluíam-se os participantes desta pesquisa.

O projeto “Encontro de Gerações” foi realizado por meio de troca de cartas, bem como pela coleta de outros registros e observações. Ele começou com um projeto piloto no segundo semestre de 2010 e contou inicialmente com 54 idosos e 52 crianças. A coleta de material ocorreu nos anos seguintes, sendo que em 2011 participaram 56 idosos e 54 crianças, em 2012, 61 idosos e 58 crianças, e em 2013, 71 idosos e 68 crianças.

Os correspondentes idosos desta pesquisa eram frequentadores do Centro de Referência da Melhor Idade (CREMI), uma instituição pública vinculada à Secretaria da Pessoa com Deficiência e do Idoso (SEPEDI) do Município de Caraguatatuba (SP). Este local oferece diferentes atividades direcionadas a esse segmento da população com o objetivo de promover a integração da saúde e a melhora da qualidade de vida (física, emocional e social) dos seus usuários, com foco no envelhecimento ativo.

Neste local são oferecidas atividades como, por exemplo, artesanato, coral, dança de salão, exercícios físicos, jogos variados, estudo da língua espanhola, alfabetização de adultos, oficinas de memória, oficinas de xadrez, sessão de cinema, ioga, coral e saraus. Até 2014 este Centro contou também com a programação extra que do projeto “Encontro de Gerações”, iniciado com esta pesquisa de doutorado. Assim, a troca de correspondências passou a compor o quadro de atividades oferecidas regularmente a seus frequentadores desde o ano de 2010.

Os demais participantes deste estudo foram crianças com idades entre 9 e 11 anos, alunos do 4º ou do 5º ano do Ensino Fundamental de duas escolas públicas municipais da cidade de Caraguatatuba. Ambas as escolas estão localizadas em bairros periféricos da cidade e estão vinculadas à Secretaria da Educação do Município de Caraguatatuba.

É importante destacar que muitas das crianças deste estudo são filhos de pais separados, sendo que alguns já estão no segundo ou terceiro casamento. Algumas crianças vivem com suas avós, pois foram “rejeitadas” pelos pais em suas novas relações amorosas, e outros vivem apenas com suas mães.

Dada a grande quantidade de material disponível para a análise documental desta pesquisa, **foram consideradas apenas as cartas produzidas ao longo dos anos de 2011 e 2012, pelas crianças de uma das duas escolas municipais envolvidas neste projeto**, uma vez que nela, uma mesma professora acompanhou estas crianças durante os dois anos. Já os idosos tiveram o acompanhamento da elaboração das cartas feito pela autora desta tese, que também funcionava como uma espécie de “correio” do projeto.

Para este estudo, optou-se por selecionar as cartas de oito idosos, que possuíam maior tempo de participação no projeto, e de seus respectivos correspondentes. Estes idosos integraram-se no projeto na condição simbólica de avós para as crianças.

Por uma questão de preservação da identidade dos participantes deste estudo, os nomes verdadeiros foram substituídos por outros, fictícios. Depois de muita reflexão sobre como identificar as crianças e os idosos neste caso, optou-se em permanecer com a mesma linha que já havia adotado no mestrado, elegendo alguns escritores famosos para emprestarem seus nomes aos participantes. Tomou-se por empréstimo o nome de alguns escritores brasileiros, agora, porém do segmento da literatura infantil, numa espécie de homenagem às crianças que participaram desta pesquisa. Uma vez resolvida a questão da identificação dos participantes adultos, existia a necessidade de encontrar identificação para as crianças. Ocorreu, então, a ideia de usar o nome de alguns de seus próprios personagens. Talvez, alguns destes mesmos personagens estejam acompanhando estas crianças em seus dias de bancos escolares.

Para se conhecer um pouco melhor as duplas que se formaram, segue sucintamente as suas características, ressaltando que tais dados referem-se à época em que participaram do projeto “Encontro de Gerações”.

Ruth Rocha, viúva, 73 anos, dona de casa, com 5 filhos, 12 netos e 1 bisneta, residindo na casa dos fundos de uma outra residência onde vivia um dos filhos, a nora e os netos, correspondeu-se com **Marcelo (marmelo, martelo)**, 10 anos, que estudava no 5º ano e morava com a mãe, o padrasto e uma irmã com alguns meses de idade.

Monteiro Lobato, casado, 83 anos, cartorário aposentado, correspondeu-se com **Emília**, 9 anos, de nacionalidade francesa, que à época frequentava o 4º ano; na ocasião, a mãe e o padrasto estavam se separando.

Pedro Bandeira, viúvo, 80 anos, metalúrgico aposentado, dividia sua casa com uma filha separada e seu neto; com 3 filhos e 5 netos, correspondeu-se com **Magrí**, 10 anos, que frequentava o 5º ano, residindo com os pais e um irmão de 3 anos.

Cecília Meireles, viúva, 77 anos, dona de casa, com 2 filhos, 6 netos e 1 bisneto, morando sozinha ao lado da casa de um dos filhos, correspondeu-se com **Menino Azul**, 10 anos, que estudava no 5º ano e morava com os pais e três irmãos.

Ziraldo, casado, 70 anos, economista aposentado, com 3 filhas e 2 netos, morando com a esposa e uma filha, correspondeu-se com **Menino Maluquinho**, 10 anos, estudante do 5º ano, morando com a mãe, o padrasto e o irmão de alguns meses de idade.

Eva Furnari, casada, 65 anos, professora de Ensino Fundamental aposentada, com 2 filhos e 2 netas, correspondeu-se com **(bruxinha) Zuzu**, 9 anos, que se encontrava no 4º ano, morando com os pais e dois irmãos de 17 e 10 anos.

Maria Clara Machado, viúva, 77 anos, professora de Ensino Fundamental aposentada, dividindo a casa com uma filha solteira (na casa ao lado morava o filho, a nora e

2 netos), correspondeu-se com **Pluft (o fantasminha)**, 10 anos, que frequentava o 5º ano, morando com a mãe, o padrasto e uma irmã de meses de idade (sua família era recém-chegada à cidade).

Tatiana Belinky, casada, 73 anos, professora de Ensino Fundamental aposentada, com 3 filhos e 2 netos, morando com o esposo e dois filhos deficientes intelectuais, correspondeu-se com **Rita**, 10 anos, filha única, estudante do 5º ano, morando com os pais.

Participaram também deste trabalho quatro dos profissionais (professores e coordenadores pedagógicos) que lidaram diretamente com as crianças e, também quatro profissionais (gestores e coordenadores) que atuam no CREMI.

O presente estudo foi realizado na cidade de Caraguatatuba, localizada no litoral norte do Estado de São Paulo, que se encontra a 186 km da capital paulista. Hoje, esta cidade litorânea conta com uma população de aproximadamente 110 mil habitantes, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), feito em 2010. Contudo, por ser uma cidade balneária e turística, no verão, a população dobra ou triplica seu tamanho, devido ao grande número de visitantes, turistas e veranistas.

Atualmente, a cidade está sendo beneficiada por grande volume de investimentos do governo federal por meio da Petrobrás, devido à descoberta e exploração da camada de petróleo do Pré-Sal. Em função disso, nos últimos anos, o número de migrantes em busca de trabalho tem sido crescente e bastante significativo. Porém, não são somente as possibilidades de emprego que têm atraído as pessoas para viverem em Caraguatatuba. Segundo dados do IBGE (2010), muitos idosos e aposentados de diversas regiões buscam suas praias, o clima agradável, a brisa do mar e seu ar puro com o objetivo de viver uma velhice mais tranquila.

Nas figuras que seguem (1, 2, 3), pode-se ter uma ideia da localização da cidade, os municípios vizinhos e uma vista panorâmica de Caraguatatuba ou “Caraguá”, como é normalmente chamada por seus moradores.



Figura 1 – Localização geográfica da cidade de Caraguatatuba.



Figura 2 – Cidades próximas a Caraguatatuba.

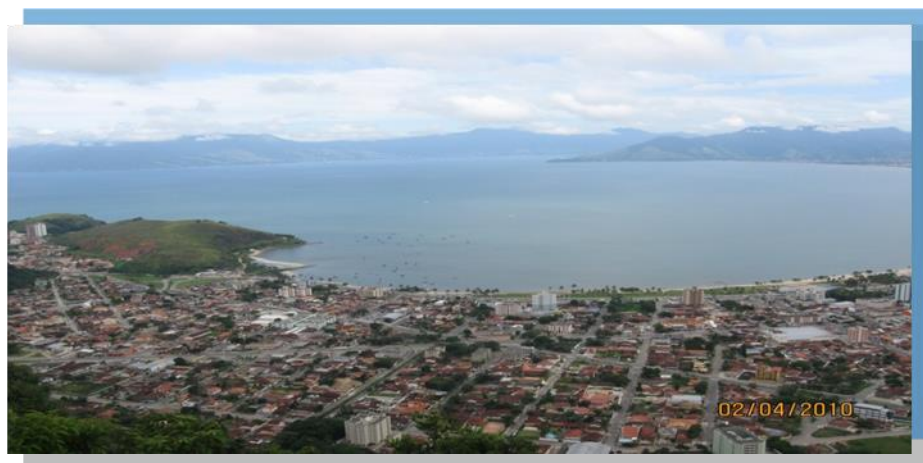


Figura 3 - Vista aérea da Cidade.

Um dado relevante é que as cidades turísticas do litoral oferecem muitas oportunidades de trabalho, mas, em geral, apenas durante o verão. Conforme visto anteriormente, nos meses de maior calor, a população de Caraguatatuba aumenta muito, o que também demanda muita mão de obra temporária em diversos serviços para atendimento turístico. Porém, passada a temporada, os empregos ficam raros e, muitas famílias, sem raízes na cidade, as pessoas partem para outras localidades em busca de novos trabalhos e melhores condições de vida.

Uma vez que Caraguatatuba está localizada no litoral norte de São Paulo, o fluxo de pessoas itinerantes e viajantes nessa cidade é muito grande; um agravante disto é o fato de que a principal rodovia de ligação da região litorânea com o vale do Paraíba – a rodovia dos Tamoios – termina justamente em Caraguatatuba. Com isso, algumas famílias matriculam seus filhos nas escolas, mas estes frequentam as aulas por apenas um pequeno período, pois,

se estas mesmas famílias não conseguem emprego na cidade, voltam para a sua região de origem ou migram para outras localidades.

Dessa forma, registrou-se um expressivo número de crianças que chegaram a participar do projeto de troca de cartas durante os poucos meses em que frequentaram a escola, desligando-se dele em seguida. Isso provocou muita frustração em alguns dos idosos que eram seus correspondentes. Na medida em que isto ocorria, uma nova criança assumia a escrita da carta para o idoso. Mesmo assim, muitos idosos ficavam tristes e decepcionados com a substituição do correspondente inicial, pois em vários casos já havia ocorrido uma conexão afetiva entre eles.

Sob a perspectiva do deslocamento humano para um novo espaço geográfico, pode-se dizer que estas famílias vivem um processo de desenraizamento social e que as respectivas crianças sofrem as consequências das decisões tomadas por seus pais.

A análise de Lorenzon (2009, p.58) sobre os estudos de Simone Weil (1909-1943) traz uma breve definição da palavra enraizamento que pode esclarecer o processo que ocorreu com algumas famílias deste estudo:

O enraizamento é talvez a necessidade mais importante e a mais desconhecida da alma humana. É uma das mais difíceis de definir. O ser humano tem uma raiz por sua participação real, ativa e natural na existência de uma coletividade que conserva vivos certos tesouros do passado e certos pressentimentos do futuro. Participação natural, isto é, que vem automaticamente do lugar, do nascimento, da profissão, do ambiente. Cada ser humano precisa ter múltiplas raízes. Precisa receber quase que a totalidade de sua vida moral, intelectual, espiritual, por intermédio dos meios de que faz parte naturalmente (LORENZON *apud* WEIL, 2009, p.58).

Os filhos desta população que migra sofrem emocionalmente porque quando estão se fortalecendo nas escolas, na medida em que fazem novas amizades e conquistam a confiança de seus colegas de mesma idade, veem-se obrigados a se afastarem dos amigos que ali fizeram e direcionam-se para um novo lugar para morar. Faz-se necessária uma grande e nova quantidade de energia tanto física quanto psicológica para começar tudo novamente. Se para adultos este é um processo complicado, imagine para os pequenos, cujo psiquismo ainda está em pleno desenvolvimento! Esse constante recomeçar, no caso das crianças, pode ter forte impacto em sua vida emocional, pois elas não se sentem pertencentes a lugar nenhum. As relações de amizades ficam frágeis e fluidas, muitas das crianças inclusive têm atrasos no aprendizado escolar e, portanto, não criam vínculos com o mundo que as cerca. Este tipo de fenômeno permite investigar o impacto e os efeitos psicológicos desencadeados por este tipo de atividade para crianças que por força de sua condição de estudantes itinerantes não se sentem pertencentes às comunidades às quais se vinculam esporadicamente.

No desenvolvimento deste estudo, em determinado momento, a atenção foi direcionada para os instrumentos de coleta do material e, em especial, para aqueles utilizados em pesquisas de abordagem qualitativa. Neste processo, um dos instrumentos de maior valor, e que previamente já havia sido adotado, foi a carta. Complementando-a procurou-se investigar sobre outros instrumentos que pudessem ser mais adequados ao tipo de projeto proposto. Assim, além das cartas, foi proposto um segundo instrumento que reunisse condições de extrair dos participantes as informações necessárias à compreensão dos objetivos desta pesquisa. Foi assim que foi escolhido um questionário como segundo instrumento de pesquisa.

CARTAS

Considera-se como documento qualquer registro escrito, que possua autoria confiável e que possa ser usado como fonte de informação. No rol de documentos encontram-se regulamentos, atas, relatórios, pareceres, projetos, programas e diários, entre outros. Em pesquisas acadêmicas, cartas assim também são consideradas.

Cartas são consideradas documentos importantes para a análise e discussão de resultados de toda e qualquer pesquisa. Para o presente estudo, foram escolhidas com a intenção de coletar subsídios e fatos que expressassem aspectos significativos da vida dos participantes. Elas são documentos com registros escritos que proporcionam informações em prol da compreensão de fenômenos, fatos e relações. Neste sentido, pode-se dizer que, certamente, elas contribuíram para uma melhor compreensão de todo o entorno que cerca a vida social dos envolvidos, pois constituem manifestações registradas de um determinado grupo no tempo e no espaço (SOUZA, KANTORSKI e LUIS, 2013).

Segundo May (2004), as cartas representam um momento da realidade e, deste modo, favorecem que o pesquisador encontre uma correspondência entre a descrição e os eventos sobre os quais elas se referem.

A propósito do exercício de escrever e trocar cartas, é possível observá-los sob outra perspectiva, associando-os à oportunidade da realização de uma experiência, o que é fundamental na vida de todo ser humano. Para tanto, uma importante referência teórica está ancorada nas ideias desenvolvidas por Jorge Larrosa Bondía (2002): o que nos caracteriza como seres humanos é justamente nossa capacidade de comunicação. O domínio da linguagem (escrita ou falada) é o que permite a uma pessoa socializar e interagir de modo profundo com outros seres humanos. O ser humano é consequência, em última análise, da capacidade que desenvolveu para comunicar suas ideias por meio da linguagem.

O homem é um ser vivo que usa a palavra. Isto não significa que o homem tenha a palavra ou a linguagem como uma coisa, uma faculdade ou uma ferramenta, mas que o homem está tecido de palavras. Por este motivo, atividades como “considerar as palavras, criticar as palavras, eleger as palavras, cuidar das palavras, inventar palavras, jogar com as palavras, impor palavras, proibir palavras, transformar palavras, [incluindo-se neste leque de possibilidade o próprio ato de escrever cartas], não são atividades ocas ou vazias” (BONDÍA, 2002, p.21). Quando revestimos nossos pensamentos com palavras, isto significa que damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, como correlacionamos as palavras e as coisas, como nomeamos o que vemos e o que sentimos.

QUESTIONÁRIO

O questionário se constitui em um dos principais instrumentos de coleta de subsídios em diversos tipos de pesquisa; ele geralmente é constituído por um conjunto ordenado de perguntas, que têm que ser respondidas por escrito, na ausência do pesquisador.

Para o presente estudo, cada participante recebeu uma folha contendo duas perguntas, uma semana após a realização do encontro de confraternização ao final de cada ano letivo. Além das crianças e dos idosos, também responderam a este questionário os professores, os coordenadores e os gestores, tanto das escolas envolvidas quanto do Centro de Referência do Idoso.

A coleta das respostas das crianças ficou sob a responsabilidade das professoras e posteriormente elas foram entregues à coordenadora do projeto. Já os idosos colocaram suas respostas numa “caixa de correio” alocada no balcão principal do CREMI, que foram recolhidas regularmente.

Para o presente estudo, foram utilizadas questões abertas, que são aquelas em que a pessoa pesquisada goza de maior liberdade para produzir suas respostas, pois se objetiva justamente obter a sua opinião, segundo Denzin e Lincoln (2006).

Com o objetivo de melhor entender alguns dos aspectos deste processo de troca de cartas foi elaborado um questionário com duas perguntas abertas:

1. O que você diria a uma pessoa que quisesse participar deste projeto?
2. O que significou, para você, a troca de cartas?

Pelo fato da análise de conteúdo ser muito utilizada em pesquisas nas áreas das ciências humanas, alguns conceitos e terminologias específicas são utilizados para descrever

suas variadas etapas. Porém, para este estudo, optou-se por adotar por base tanto a conceituação quanto a descrição das etapas desta técnica que foram propostas por Laurence Bardin.

Bardin (2006, p. 38) afirma que a análise de conteúdo consiste basicamente em “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. A intenção principal da técnica de análise de conteúdo não é outra senão a da dedução de conhecimentos associados às condições de produção e/ou recepção dos pesquisados.

Chizzotti (2006, p. 98) afirma que “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”. A análise de conteúdo parte do princípio de que qualquer posicionamento crítico só é viável diante do conhecimento prévio e um pouco mais abrangente a respeito do tema que se pretende pesquisar.

De acordo com Flick (2009, p. 294), a análise de conteúdo parece mais didática, talvez em razão da descrição passo a passo que a acompanha, o que facilita bastante o trabalho e torna-o menos incerto para o pesquisador, pois implica tanto uma maior clareza quanto a diminuição das situações de ambiguidade.

OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Antes de iniciar a análise da observação participante propriamente dita, assim como foi feito em relação às cartas e ao questionário, faz-se necessário que os objetivos da utilização deste instrumento, no presente trabalho, sejam esclarecidos. Em primeiro lugar, pretendia-se que ocorresse o acompanhamento discreto de um psicoterapeuta (no caso a própria pesquisadora), disponibilizando-se a oferecer suporte psicológico a eventuais ocorrências em relação aos idosos. Objetivou-se também oferecer orientação às professoras sobre a forma de lidar com questões emocionais que surgissem durante o processo de envio e recebimento de cartas por parte de seus alunos. Este tipo de observação foi pensado como algo intrínseco ao projeto, como uma estratégia preventiva para o caso de ocorrências de natureza emocional, o que deve ser previsto caso uma pesquisa com este perfil seja reproduzida em outros contextos. Além disso, pensou-se numa complementação dos dados coletados nos dois instrumentos principais (cartas e questionários). Pelas frases proferidas fora do contexto do envio e recebimento de cartas, pelos gestos e expressões faciais observados, enfim, por uma série de outros sinais, acredita-se ser possível complementar o que foi constatado pelos instrumentos supracitados.

Queiroz et al. (2013) entendem a observação participante ou observação direta como pertencente ao campo das técnicas não documentais, muito utilizadas nas metodologias qualitativas. Antes mesmo de iniciar este estudo, já se pensava em utilizar esta técnica de pesquisa em função do registro dos acontecimentos observados ao longo dos anos. Tal escolha mostrou-se relevante, uma vez que o ato de observar tem sido bastante utilizado pelos seres humanos desde os tempos mais remotos, com o objetivo de conhecer e compreender tanto as pessoas quanto os objetos e os acontecimentos existentes no mundo.

Sob esta perspectiva, na observação participante, o próprio pesquisador transforma-se numa peça fundamental, mediante o contato direto, frequente e prolongado com os demais sujeitos de seu estudo. Sob o ponto de vista de Queiroz et al. (2013), o êxito desta técnica reside no papel e na postura profissional assumidos pelo pesquisador, bem como em seu nível de participação e interação com os observados. A observação participante deve estar particularmente atenta ao contexto, aos participantes do estudo, às suas ações e reações, enfim, a todo o complexo sistema que está sendo observado. Antes de iniciá-la, o pesquisador deve ter bem claro em sua mente quais são seus objetivos e quais os instrumentos que utilizará no desenrolar de sua investigação.

Queiroz et al. (2013) entendem ainda que esta técnica tem maiores chances de sucesso se o pesquisador procurar integrar-se ao meio, agindo da maneira mais natural possível, com o intuito de não chamar a atenção sobre sua pessoa. Antes de tudo, ele deve encarar os observados como uma fonte de informação valiosa e de aprendizagem a respeito de fatos que são do seu interesse. Esta postura está muito relacionada com a complexidade do papel do pesquisador/observador participante, que em princípio exige altos níveis de concentração, para que não ocorram desvios de foco, bem como um bom discernimento para avaliar dentre os vários estímulos, quais são aqueles que devem ser observados, e, também, uma boa capacidade de relacionamento para, por empatia, tentar compreender as ações dos outros.

Na observação participante, utiliza-se de todos os sentidos do pesquisador para a obtenção e compreensão de determinados aspectos da realidade. Ela não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos sobre os quais se deseja estudar. Esta observação, muitas vezes, ajuda o pesquisador a identificar e a obter o material a respeito de objetivos sobre os quais não tinha uma prévia consciência e que, no entanto, são auferidos pelo próprio comportamento dos observados.

Para Queiroz et al. (2009), o uso desta técnica adquire relevância científica quando passa por sistematização, planejamento e controle a respeito da objetividade existente. Sob esta perspectiva, um observador participante, antes de qualquer coisa, precisa valorizar a interação social e desenvolver habilidades associadas a ser um bom ouvinte, ter tranquilidade

e sensibilidade, além de conhecer o assunto investigado. Em suma, ele precisa colocar-se no lugar do outro, assumindo o ponto de vista do sujeito pesquisado com muito respeito. Uma vez levantado o material, deve-se registrá-lo num diário (caderno) de campo que estruturará toda a memória de suas observações: foi exatamente dessa forma que este estudo foi conduzido.

Na investigação científica são empregadas várias modalidades de observação que variam de acordo com as circunstâncias (DENZIN; LINCOLN, 2006). Neste estudo, procurou-se evitar que os participantes se sentissem constrangidos com o uso de gravadores, câmeras fotográficas ou ainda equipamentos de filmagem. Utilizou-se este tipo de equipamento apenas em ocasiões em que as pessoas já estavam acostumadas a ele, como, por exemplo, na ocasião dos encontros. Os registros escritos foram realizados somente nos momentos em que a pesquisadora encontrava-se distante dos participantes de modo a não constrangê-los.

6.2 PROCEDIMENTOS

Este estudo cumpriu com todas as exigências e regulamentações necessárias para sua realização, sendo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-SP sob o parecer número 110/2011. As autoridades do município de Caraguatatuba responsáveis pela Secretaria Municipal de Educação, pela Secretaria Municipal da Assistência Social, pela Secretaria Municipal da Pessoa com Deficiência e do Idoso e pelo Conselho Municipal do Idoso, bem como os Gestores e os Coordenadores Pedagógicos das escolas e do Centro de Referência da Melhor Idade (CREMI) assinaram a documentação necessária para sua realização.

Todos os participantes do projeto “Encontro de Gerações” foram avisados sobre o caráter ético e a respeito do anonimato da pesquisa, concordando em dele participar voluntariamente, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o uso de imagens, narrativas e de conteúdos durante todos os anos de sua realização que encontram-se nos Anexos 1 e 2. Além disso, também foram informados sobre a divulgação acadêmica do resultado deste estudo, o qual visa dar uma pequena contribuição ao país por meio de sua análise.

O processo de trocas de cartas sempre ocorria mensalmente, sendo que nos anos seguintes ao ano do projeto piloto (2010), as primeiras começaram a ser trocadas ao final do mês de Março e as últimas foram entregues ao final do mês de Novembro. A primeira carta tinha como destinatário “Ao amigo” ou “À amiga”, até que os interlocutores se conhecessem

melhor. Após as primeiras cartas, tanto remetentes quanto destinatários já se identificavam com seus nomes nos envelopes e assim permaneceram juntos ao longo do ano todo.

Para iniciar o projeto, as duplas foram formadas por meio de sorteio, sendo que preliminarmente algumas recomendações foram ditas aos participantes, tais como não revelar o próprio endereço residencial ou número de telefone e não inserir fotos nas cartas. Estas recomendações justificaram-se em função de muitos dos correspondentes morarem no mesmo bairro, havendo uma possibilidade não tão remota de se encontrarem na rua.

Além de se evitar uma identificação precoce do parceiro, a ideia por trás de todo este sigilo era manter um clima de mistério sobre a pessoa do correspondente e aguçar a imaginação e a curiosidade para que cada um descobrisse quem era seu interlocutor, por meio de pistas inseridas no corpo das correspondências. Em cada carta, além da elaboração de um texto, era permitido o uso de poemas, desenhos, adesivos, dobraduras, recortes e colagem. Para que a troca de cartas ocorresse de forma natural e com a menor interferência possível, os participantes do projeto trocaram cartas sem se conhecerem. Em síntese, pode-se dizer que esta correspondência ocorria “no escuro” (“às cegas”), ou seja, cada sujeito não conhecia o seu interlocutor pessoalmente.

O processo de leitura e elaboração das cartas pelas crianças ocorria em um dia normal de aula, com a orientação da professora da escola, visto que saber escrever cartas com todas as suas regras faz parte de um dos gêneros textuais que devem ser aprendidos no Ensino Fundamental.

A fim de facilitar o processo, a recomendação dada aos participantes idosos era a de escrever aproximadamente uma lauda (mais ou menos uma folha de caderno), podendo adicionalmente desenhar e colar gravuras e dobraduras, desde que a carta não ficasse muito longa, porque o correspondente seria uma criança ainda em processo de alfabetização.

Todos os participantes idosos foram informados de que por se tratar de uma pesquisa acadêmica, as cartas seriam lidas pela autora desta tese. As mesmas informações foram passadas às crianças que tiveram auxílio das professoras no processo. Mesmo com todas as recomendações, constatou-se que muitas cartas tinham até quatro páginas escritas com textos bastante longos, o que de certa forma evidenciou a necessidade de desabafar daquele participante em particular, que encontrou na escrita das cartas a oportunidade de realizá-lo. Estes idosos não escreviam apenas para as crianças, escreviam também para a pesquisadora, pois sabiam que ela leria as cartas e deduziam que, por ser psicóloga, ela os entenderia.

Chamou a atenção o caso de uma idosa, que escreveu obviamente para a pesquisadora apenas nas primeiras cartas; aos poucos o teor de suas cartas foi se modificando e ela foi se adequando à situação de escrever para uma criança. Neste caso em especial, estas primeiras

cartas funcionaram mais ou menos como um desabafo. Na grande maioria das vezes, a resposta das crianças era um simples desenho; no entanto, os idosos ficavam muito felizes com a resposta, que de certa forma era simbólica e de livre interpretação.

O recolhimento das correspondências era previamente agendado entre as professoras das escolas, sendo que a coordenadora do projeto e autora desta tese mediava todo o trabalho.

A escolha das escolas ocorreu por indicação da Secretaria Municipal de Educação, mas considerou-se também sua proximidade geográfica com o CREMI, tendo em vista que o projeto previa um encontro presencial, ao final do ano letivo, entre os participantes, para que pudessem se conhecer pessoalmente e, também, para que pudessem estar juntos como numa forma de despedida.

Desde o início do projeto, já havia sido previsto um dia para um encontro presencial. Ao final de cada ano, as duplas deveriam trocar cartões de Natal confeccionados por elas mesmas, podendo ser utilizados para isso inúmeros recursos, como lápis e canetas coloridos, adesivos, desenhos, recorte e colagem, além do próprio texto. As crianças fizeram isto na própria escola, já os idosos tiveram a opção de construir seu cartão de Natal no CREMI, com o material e o auxílio da coordenadora do projeto ou em suas casas sozinhos, ou ainda com auxílio dos filhos, netos ou amigos. Esta medida tinha o propósito de envolver os familiares e promover uma possível integração entre o idoso e os demais moradores da casa. Isto foi realmente confirmado por meio de relatos de vários participantes que contaram com ajuda, sobretudo, de seus netos.

Um dado bastante interessante, constatado ao longo da pesquisa anterior de mestrado e confirmado no presente estudo, foi que as crianças, desde que souberam que escreveriam cartas (reais) para outras pessoas, ou seja, que “um avô” ou “uma avó” do CREMI as leria e responderia diretamente a elas, ficaram encantadas e fascinadas com a ideia; isto ocorreu mesmo no caso das crianças que tinham certa dificuldade de leitura e escrita. Em um mundo dominado pela publicidade e em que há tanta coisa falsa, tantos simulacros e tanta agressividade, no mundo real e na *internet*, a possibilidade de realização de um encontro e uma inter-relação verdadeira, genuína e imbuída de sentimentos entre seres humanos mostrou-se ser, em certo sentido, transformadora.

Outro dado também confirmado no início desta pesquisa foi o fato de que alguns idosos inicialmente desacreditaram da capacidade das crianças de se corresponderem com eles. Muitos até se mostraram temerosos e receosos de não serem aceitos ou compreendidos por essas crianças. Esse dado, por si só, já revela o quanto grande parte dos idosos tem uma visão negativa de si mesmo e da própria velhice. Eles desconhecem como são vistos pelos pequenos e muitos ignoram sua habilidade de relacionamento com crianças. Pode-se dizer,

inclusive, que estes idosos desconhecem até a eles próprios, pois vários deles não se sentiram à vontade para escrever às crianças, inclusive, chegando a dizer que não sabiam conversar com os pequenos.

Como vários participantes deste projeto eram professores aposentados ou profissionais que, direta ou indiretamente, trabalharam em escolas (como merendeiras e auxiliares), eles tiveram um papel importante na quebra de preconceitos e ajudaram os demais idosos a superarem seus medos e inseguranças.

Além disso, deve-se destacar que, à medida que o projeto avançava com a troca de cartas ao longo dos meses, aqueles que recebiam suas correspondências faziam muita propaganda, lendo e mostrando seu conteúdo, desenhos, gravuras e dobraduras aos demais frequentadores do CREMI. Era um momento único, de grande alegria e muito desejado. Dessa forma, com o tempo, o número de interessados em se corresponder com as crianças tornou-se cada vez maior.

Cabe salientar que este estudo foi extremamente complexo, e só foi possível realizá-lo porque contou com grande apoio de um elevado número de colaboradores e de toda a comunidade escolar, que direta ou indiretamente auxiliou na sua realização. Neste processo, ficou evidente que as professoras foram as principais colaboradoras, pois trabalharam diretamente com as crianças, auxiliando-as na elaboração de suas cartas.

É importante destacar que nos dias em que o “correio” chegava ao CREMI, todos os participantes que aguardavam por suas respostas não continham a alegria e a ansiedade de receber cada um sua correspondência. Muitos abriam suas cartas ali mesmo e já saíam falando sobre seu conteúdo aos colegas. Outros pediam ajuda para ler devido à dificuldade de leitura ou baixa visão. Alguns ficavam muito felizes com os dizeres e desenhos, quando estes existiam. Previsivelmente algumas correspondências vinham com pouca escrita e conteúdo, o que entristecia alguns dos interlocutores.

Segundo relato das professoras que acompanhavam as crianças, o comportamento delas era semelhante. Nos dias de entrega de cartas, tudo virava festa e era visível a alegria que contagiava todos na sala de aula. Lágrimas, sorrisos e um grande encantamento eram comuns entre elas. Os alunos com dificuldade de leitura solicitavam auxílio de colegas e da professora. Esse desejo de entender o que estava escrito fez com que muitas crianças se empenhassem em superar suas dificuldades, dedicando-se mais aos estudos. Elas sentiam-se importantes por se corresponderem com um adulto que as tratava com respeito e as entendia em suas angústias, sendo comuns as lágrimas de alegria ao receber a cartinha. Observou-se que se sentiam valorizadas até pelo fato de estarem indo além daquilo que é socialmente

esperado delas nesta faixa etária, ou seja, estudar e brincar: um trabalho de cunho social como este acabava por fugir às expectativas de todos.

No CREMI, os profissionais e monitores também tiveram uma importante colaboração. Os idosos com dificuldade de leitura e de escrita contaram com o auxílio direto da coordenadora deste projeto, bem como de alguns monitores, principalmente da professora da oficina de alfabetização de adultos. Para facilitar o trabalho e respeitar o ritmo e autonomia de cada um dos participantes idosos, conforme exposto anteriormente, foi mantida uma “caixa correio” no balcão da instituição para que eles pudessem deixar suas respostas para as crianças. A coleta destas cartas ocorreu regularmente, pois existia uma data pré-determinada entre sua chegada, sua distribuição e a elaboração das respostas para envio às escolas.

SOBRE O PROJETO PILOTO E SUA CONTINUAÇÃO

Conforme indicado na Introdução, este projeto ocorreu em continuidade a meus estudos de mestrado. Naquela época (2010), o projeto social que deu margem à realização do estudo intitulou-se “Cartas”. O presente estudo também se utilizou do mesmo tipo de atividade utilizada no mestrado, concluído em 2010 e realizado na cidade de São Paulo, ou seja, da troca mensal de cartas entre idosos e crianças. Em Caraguatatuba durante doutorado, o projeto intitulou-se “Encontro de Gerações”.

Uma das regras para participar deste projeto era a de escrever ao longo do ano para uma pessoa de uma geração bem distante da sua própria. O combinado era que, ao receber uma carta, o destinatário deveria respondê-la com palavras ou de outras formas, tais como desenhos, gravuras, pinturas etc. A única coisa inteiramente proibida seria remeter objetos de valor monetário. No entanto, várias vezes foi necessário conversar com alguns idosos que colocaram em suas cartas valores em dinheiro. Ao serem questionados, disseram que desejavam fazer um pequeno agrado à criança, o que de certa forma revela o quanto para alguns, em nossa cultura, para se ter “amor” torna-se imperioso agradar financeiramente: o “ter” se sobrepõe ao “ser”.

Durante o mestrado, os idosos que participaram do projeto eram alunos que frequentavam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em processo de alfabetização, portanto, muitos apresentavam dificuldades de escrita; grande parte deles veio da Região Nordeste e pertencia a uma classe social menos favorecida economicamente. Contrariamente, as crianças eram estudantes do Ensino Fundamental e filhos de profissionais da indústria da região pertencentes à classe média. Esta pesquisa ocorreu em uma escola do SESI (Serviço Social da

Indústria), localizada na periferia da cidade de São Paulo: as crianças frequentavam a escola de dia e os idosos pela noite. Várias crianças faziam também outras atividades extraclasses, como aulas de inglês, de dança, de teatro e de diferentes esportes. Neste sentido, pode-se dizer que, em média, as famílias das crianças possuíam uma condição socioeconômica mais favorecida que a de seus interlocutores idosos; contudo, não houve comprometimento da interação esperada em função desta diferença social.

Os Centros Educacionais da rede SESI, geralmente, oferecem um número de vagas em cada unidade muito menor do que a demanda, ou seja, conseguir estudar numa dessas unidades é, em certo sentido, um privilégio: devido à boa qualidade do ensino ali encontrado, dificilmente um estudante sai destas escolas para estudar em outra. Assim, na pesquisa de mestrado, todas as crianças participaram do “Projeto Cartas”, em 2008 e em 2009, do início ao fim do ano letivo, sem desistência, e da mesma forma ocorreu com os idosos, diferentemente dos participantes desta pesquisa de doutorado, em função de fenômenos específicos de cidades de veraneio.

Encarar a tarefa de realizar um novo projeto de troca de cartas como a proposta neste estudo exigiu uma nova e minuciosa logística, bem como amplo planejamento e organização, o que mobilizou uma vasta equipe de colaboradores.

O grande desafio de fazer este trabalho nas Escolas Públicas Municipais da cidade de Caraguatatuba foi o fato de que algumas das professoras nem sempre são efetivas em sala de aula. Isso prejudicou profundamente o andamento do trabalho. Muitas escolas trabalham com professoras substitutas ou adjuntas e, a cada ano letivo, uma nova professora assume a classe, sendo que, às vezes, essa mudança de professor ocorre no decorrer do ano letivo e não apenas em seu início.

Em nosso caso, somente no ano letivo de 2012, ocorreram quatro trocas de professoras durante a realização do projeto. Estas trocas, de certa forma, interferiram negativamente no fluxo do intercâmbio das cartas, que parecia simples, mas exigia empenho, um prazo maior para a continuidade do projeto e muito apoio a algumas crianças que ainda não dominavam completamente a leitura e a escrita da Língua Portuguesa, mesmo estudando no 4º ou 5º anos do Ensino Fundamental, quando se espera total domínio da língua materna.

A cada nova professora que assumia a sala de aula que incluía participantes do projeto, uma nova reunião era agendada com o objetivo de esclarecer todas as regras para a produção de cartas, pois elas precisavam entender a proposta e, principalmente, auxiliar na escrita das crianças que apresentavam dificuldades.

Um dado que vale destacar é o fato de que cada carta deveria ser única; portanto, para a criança que ainda não domina a escrita, a presença do professor torna-se fundamental tanto

para a leitura das cartas recebidas quanto para a elaboração das respostas para elas. Isso exige grande esforço e empenho por parte da professora. Pode-se dizer que uma profissional leva certo tempo para ganhar agilidade nesse trabalho.

Mesmo tendo algumas reuniões para as orientações com as professoras, por duas ocasiões e com profissionais diferentes verificou-se que as cartas produzidas pelos alunos tinham em seu conteúdo o mesmo texto, ou seja, a criança fez cópia da lousa, escrevendo uma carta pensada pela professora e não de sua autoria. Isso nos faz pensar sobre uma prática pedagógica que ainda é muito forte em boa parte das escolas brasileiras. A cópia pode ter seu valor pedagógico, não contestamos isso aqui, mas no caso do projeto em questão, não era pertinente. Como cada carta era direcionada para os idosos que, em sua maioria, frequentavam o mesmo espaço, no caso o CREMI, possivelmente todos se conheciam. No momento de receber as cartas, também entre estes idosos ocorria um intercâmbio e todos dividiam com todos os assuntos de suas cartas. Assim, uma sala de aula que tivesse todas as cartas com o mesmo texto acabaria por ser um grande problema e poderia desmotivar a continuidade dos participantes no projeto.

Em relação a este episódio, percebeu-se que algumas poucas crianças se rebelaram em suas correspondências e fizeram algumas frases de próprio punho, diferenciando-os da “cópia”, tentando saber outras coisas de seus correspondentes. Como já foi relatado antes, este projeto demandou muito esforço, pois são diferentes textos sendo trabalhados no mesmo momento, e isso requer muita atenção de todos. Também se tornou imperioso que a criança tivesse certa autonomia em sua escrita, cabendo ao professor apenas orientá-la, sem interferir muito nos assuntos que ela desejava escrever, pois somente assim ela poderia tornar-se verdadeiramente autora de sua escrita.

A fim de favorecer o vínculo entre os participantes, projetos como este necessitam ocorrer por um bom tempo, para que várias correspondências sejam trocadas ao longo do processo, pois o tempo fortalece a formação de vínculo entre seus interlocutores (FERRIGNO, 2009). No entanto, se existe a necessidade de trocar a dupla que se corresponde, esse vínculo pode ser prejudicado ou simplesmente não acontecer.

Ao longo desta pesquisa, outro dado que também influenciou negativamente a formação de vínculos entre os participantes foi a necessidade de substituição de correspondentes no caso de idosos com idade muito avançada. Alguns se encontravam com a saúde bastante debilitada, devido ao agravamento de suas doenças ou pelos inúmeros tratamentos a que eram submetidos, como quimioterapia ou radioterapia. Estes idosos não se sentiam em condições físicas, psicológicas e intelectuais para continuar a escrever para as

crianças, apesar de que em muitos casos externavam o desejo de continuar a participar do projeto.

Nestes casos, as crianças foram informadas da substituição e mostraram-se preocupadas com os idosos; várias delas desejaram melhoras e pronta recuperação a seus interlocutores. A preocupação das crianças revelou sensibilidade e amorosidade da parte delas. Além disso, a formação de vínculo destas crianças com seus novos correspondentes ficou parcialmente prejudicada, sobretudo no início da mudança.

Foi possível notar que tanto as crianças quanto os idosos que, por diferentes motivos, não continuaram no projeto de troca de cartas de certa forma sensibilizaram seus correspondentes. Registraram-se manifestações de parte a parte, tanto por aqueles que deixaram o projeto quanto por aqueles que continuaram com o novo “amigo”, uma vez que o antigo precisou afastar-se. Alguns se sentiram impotentes por não poderem ajudar, manifestando suas preocupações em seus escritos. Os idosos, em alguns casos professores aposentados, entristeceram-se ao perceber a troca constante de professoras da Rede Municipal de Educação, assim como a fragilidade financeira das famílias dos alunos que, por não terem endereço fixo e por trocarem de cidade e escola constantemente, acabavam por prejudicar sensivelmente o aprendizado formal de suas crianças.

Pode-se dizer que, mesmo tendo estes problemas, eles não foram impeditivos e aqueles que participaram do projeto do começo ao fim o fizeram com alegria e entusiasmo a cada nova carta escrita ou recebida. Este trabalho exigiu grande atenção e respeito para com cada participante; assim sendo, teve-se um olhar particular para cada uma das crianças e idosos ao longo do processo, pois as expectativas de parte a parte não poderiam ser negligenciadas.

Notou-se que as crianças estavam felizes em ter um amigo de correspondência e, segundo as professoras, a cada nova carta que recebiam, faziam muita festa na sala de aula, além da grande interação que ocorria entre elas para saber sobre os correspondentes de seus amigos. Comportamento semelhante foi notado entre os idosos que participaram com grande respeito e alegria do projeto.

Como já era esperado, o projeto “Encontro de Gerações” envolveu direta ou indiretamente os familiares tanto das crianças quanto dos idosos. Mesmo com todas as dificuldades aqui apresentadas, foram feitas sistematicamente solicitações para a continuidade do projeto a cada final de ano letivo, independentemente do encerramento da pesquisa.

Um dado muito interessante que estimulou a todos os colaboradores foi saber da existência de outras escolas e profissionais em diferentes municípios que solicitavam pelo apoio e por material para que também eles iniciassem projetos semelhantes em suas regiões.

Isto ocorreu, inclusive, na cidade de Aveiro, em Portugal, após o encontro com uma pesquisadora da universidade local em 2012.

Apesar de tantos percalços, este trabalho teve grande impacto na vida social e pessoal de cada participante com uma significativa ressonância na comunidade escolar e familiar. Isso se torna ainda mais importante devido à atual situação das constituições familiares existentes que têm dificultado sobremaneira o convívio entre as diferentes gerações; os espaços de troca intergeracional estão cada vez menores, o que foi constatado entre os integrantes desta pesquisa, que, exatamente devido a este fato, valorizaram ainda mais todo o processo pelo qual passaram.

O ENCONTRO DAS DUPLAS CORRESPONDENTES

Em cada ano, o encontro físico entre os participantes da pesquisa foi programado para o final do período letivo e acompanhado de uma grande festa. Com o prévio agendamento do encontro e da confraternização, foi cultivada uma saudável expectativa sobre a identidade dos participantes e, principalmente, estimulada a curiosidade para que essa descoberta ocorresse por meio da escrita, de modo que aos poucos, todos se soltassem, se entregassem e se encontrassem por meio de suas palavras.

Em todos os anos da realização deste projeto, agendou-se a data do encontro presencial logo no início do ano letivo, para que se evitassem contratempos que pudessem interferir na realização deste evento, e também para que o encontro não coincidisse com os demais compromissos escolares de final de ano. Portanto, esta data não era segredo para ninguém; ao contrário, ela foi amplamente divulgada para que todos os envolvidos se organizassem em relação a esse dia, inclusive pais, professores, coordenadores e demais colaboradores.

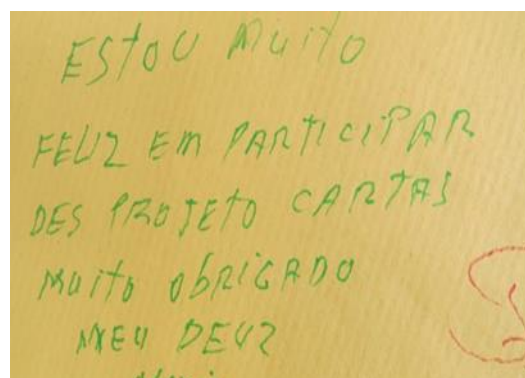
O CREMI foi o palco dos encontros por ter um espaço adequado para grandes eventos e, geralmente nessa época, receber decoração natalina devido à proximidade das festas de fim de ano. Os idosos participaram com muita alegria e colaboraram com a festa, oferecendo um prato de doce ou de salgado que era compartilhado entre todos. Também faziam questão de, nesse dia, dar uma lembrancinha a seus correspondentes.

Nessa data, todos eram convidados a deixar uma pequena mensagem nos cartazes presos nas paredes; esta recordação poderia ser um texto escrito ou um desenho sobre como se sentiam na ocasião. Para tanto, um painel foi montado numa das paredes do salão e foram deixadas também canetas coloridas nas proximidades. Assim, crianças e idosos poderiam registrar seus sentimentos com alguma palavra, desenho ou frase. Algumas duplas escreveram

juntas sobre como estavam se sentindo e assim este painel registrou também as reflexões e o reconhecimento dos envolvidos.



Participante escrevendo no painel

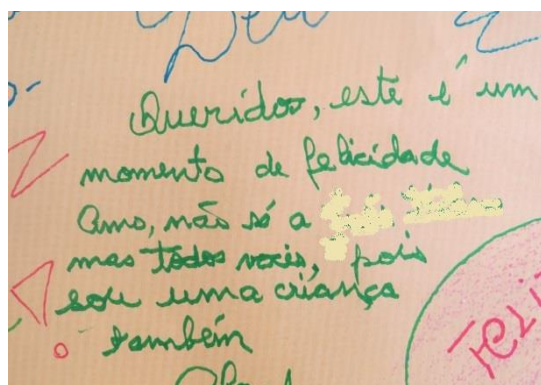


Mensagem de “um avô” de 80 anos

Figura 4 – Fragmentos de mensagens registradas no painel.



“Uma avó” deixando sua mensagem



Mensagem de “uma avó” de 77 anos

Figura 5 – Outros fragmentos de mensagens registradas no painel.

O ENCONTRO PROPRIAMENTE DITO

Na medida em que os meses se passavam, a cada nova troca de carta os correspondentes conheciam-se cada vez melhor e a expectativa era que se reconhecessem com facilidade no encontro. Afinal, muitos trocaram dicas, gravuras, recortes e colagem, pegadinhas, jogos de palavras e outras informações. Na realidade, pelo simples fato de se disporem a escrever e a tornarem cada cartinha o mais agradável possível, mesmo sem intenção, já se presenteavam uns aos outros com estes pequenos gestos de carinho.

Em seus textos apareciam dicas como “Sou alta”, “Sou baixa”, “Sou assim meio fofinha”, “Sou magra”; “Sou japonesa”, “Sou mulata”, entre tantas outras. Desta forma, no

dia do encontro observou-se uma grande euforia, pois além de ser um dia muito esperado por todos, revestia-se de extrema importância, pois era um momento de conhecimento e reconhecimento.

Estes eventos foram organizados de forma que, quando possível, tanto idosos quanto crianças fizessem apresentações com músicas ou declamação de poemas previamente ensaiados ou de improviso. Estes momentos foram de descoberta de muitos talentos e de grande surpresa para todos.



Figura 6 - Imagem do encontro de 2012.

Para facilitar a visibilidade, as cadeiras foram arrumadas em forma de dois semicírculos, um em frente ao outro, de modo que todos pudessem se olhar. Algumas dicas foram lançadas pela coordenadora do evento, de modo a auxiliá-los em suas descobertas, com perguntas como: Levante a mão quem torce pelo Corinthians? Quem nasceu em Caraguatatuba? Quem se correspondeu com um professor aposentado? Enfim, todos se olhavam para se encontrarem e quando se reconheciam, em alguns momentos, as lágrimas apareciam.

Como este projeto já vinha ocorrendo nesta cidade desde o ano de 2010, um dado comum que se repetia em todos os encontros era o de que algumas crianças já desciam chorando do ônibus que as conduzia ao CREMI. Muitas não continham a emoção de encontrar “o vovô” ou “a vovó”, e foi preciso acalmá-las. Algumas choravam com a possibilidade de que seus correspondentes não estivessem presente, como que com medo de que seu afeto não fosse mais correspondido.

Ao término do segundo ano do projeto (2012), que deu margem ao presente estudo, uma das meninas participantes necessitou ser acalmada diante de seu desespero, chorando até soluçar. Algumas crianças traziam belos e volumosos buquês de flores enviados por suas mães para serem entregues às avós da carta. Notou-se um envolvimento de grande parte das famílias das crianças com essa atividade.

A ansiedade do encontro também foi constatada entre os idosos. Alguns deles, nesse dia, compareceram acompanhados por seus filhos ou netos, devido à fragilidade física ou mesmo por curiosidade do familiar em acompanhá-los. Pelo elevado número de participantes e pelo espaço disponível, não foi possível a participação dos pais das crianças.

Em cada encontro, quando os ônibus (cedidos pela prefeitura) chegavam transportando as crianças, os idosos já estavam esperando pelos pequenos que eram recebidos com forte aplauso. Constatou-se, inclusive, que muitos idosos choravam de alegria junto com os familiares presentes. Tratou-se de um momento de grande êxtase e forte emoção de parte a parte. Diante da comoção geral, foi preciso que se desse um pequeno intervalo de tempo para que todos se recompusessem e se acalmassem.

Alguns momentos de grande alegria e ensinamento para todos os presentes merecem um destaque especial. Este é o caso de um senhor de 72 anos, professor aposentado da Rede Municipal de Educação de Caraguatatuba. No momento em que ele foi chamado para conhecer seu correspondente, apresentou aos presentes seus dois netos que carregavam uma caixa. Para surpresa de todos, os dois meninos entregaram uma caixa com vários livros de literatura infantil, dizendo que aqueles livros foram presentes que ganharam dele e, como já os tinham lido, acreditavam que seriam mais úteis para a criança que se correspondeu com seu avô, pois além de ensinar, aquelas histórias eram ótimas companhias para as férias de verão. O gesto em questão foi motivo de muitos aplausos de todos os presentes. Neste caso em especial, notou-se o envolvimento e a interação familiar entre os participantes indiretos do estudo.

Um dado de extrema importância que exigiu muita atenção, ao longo deste projeto, foi a imensa decepção e tristeza observadas tanto por parte dos idosos quanto das crianças cujos correspondentes não compareceram ao encontro para conhecê-los. Nada foi capaz de diminuir a decepção, mesmo quando se explicava que isto ocorreu por alguma fatalidade; por exemplo, algumas crianças estavam com catapora ou caxumba, e alguns idosos tinham sofrido algum acidente ou queda, que os impediu de se dirigirem até o local. Infelizmente, observou-se o quanto alguns idosos e crianças ficavam vulneráveis emocionalmente a uma situação, em certo sentido, de abandono, pela fatalidade do ocorrido.

Um dado que vale a pena destacar foi que algumas crianças não compareceram ao encontro devido ao fato de que seus pais não assinaram o termo de autorização de saída da escola. Segundo as coordenadoras das escolas, estas crianças até desejavam ir ao encontro, mas seus pais esqueceram-se de enviar o documento à escola ou simplesmente não deram a devida importância ao assunto. Esse dado, por si só, já indica a falta de diálogo existente entre os membros de algumas famílias e, em particular, a falta de interesse de alguns pais de participarem mais na vida escolar de seus filhos, até mesmo desconhecendo os desejos de suas crianças.

Com o objetivo de ressignificar este sentimento de profunda tristeza e respeitar o desejo de alguns participantes, agendava-se uma nova data de visitação à escola para levar os idosos que estiveram ausentes na data oficial do encontro. Desta forma, tentou-se respeitar o desejo de conhecer fisicamente a pessoa com a qual se correspondeu e cuidou-se para que estas decepção e tristeza fossem amenizadas ou superadas. Embora o impacto deste encontro não tenha tido a mesma força da grande festa final, tentou-se respeitar os participantes por sua entrega e compromisso com o projeto e para com seus correspondentes.

Vale ressaltar que este trabalho foi desenvolvido por uma pesquisadora com formação na área de Psicologia Clínica. Assim sendo, este tipo de cuidado tornou-se primordial; atitudes como estas precisam ser pensadas por profissionais de todas as áreas e principalmente por aqueles que visam promover a estabilidade emocional do cidadão, como se espera de um psicólogo. Além disso, constatou-se por meio deste cuidado que o trabalho de um psicólogo clínico pode ser realizado nos mais variados espaços, inclusive no âmbito intersetorial.

Estes são apenas alguns exemplos do quanto o dia do encontro entre os correspondentes foi significativo tanto para os idosos quanto para as crianças.

A festa de encontro entre os envolvidos após cada ano de participação no projeto era parte do fechamento de um ciclo, constituindo-se em um momento de despedida de seu correspondente. Vale destacar também que, após a confraternização, todos ficavam livres para continuar ou não a amizade. Soubemos que vários deles continuaram a manter o contato. Alguns, inclusive, passaram a programar encontros constantes.

Em um dos casos, o correspondente idoso, ao conhecer a realidade da criança e ao ver a necessidade financeira da família, empenhou-se em auxiliá-los, presenteando-os regularmente com uma cesta básica. Numa outra dupla, uma idosa relatou que fazia vários passeios com a criança e sua mãe aos finais de semana e que ficara muito feliz com a amizade, que agora podia ser expressa pessoalmente e não mais apenas intermediada pelo papel. Outras duplas de correspondentes trocaram endereços para continuarem a se escrever,

independentemente do projeto. Finalmente, alguns até se utilizaram da *internet* e de suas redes sociais para manterem o contato e fortalecerem os vínculos.

Durante todo o projeto, foi possível registrar inúmeras falas, como neste exemplo, de uma professora aposentada de 78 anos, que, ao ser questionada sobre os motivos de suas lágrimas no momento em que recebeu sua carta, argumentou:

Não é o que a criança escreve que me emociona, mas saber que ela escreve para mim. Que ela, ao escrever, pensou em mim! Desde que fiquei velha, ninguém mais pensa em mim, nem mesmo meus filhos. No entanto, essa criança não me conhece e escreve para mim, sinto que ela me respeita mais que a minha própria família que é sangue do meu sangue. É por isso que choro a cada carta que recebo!

Um depoimento como o desta senhora teve um grande impacto no processo de tentar entender o efeito e o conforto psicológico proporcionado. O simples fato de receber uma carta de uma criança mostrava que aquele papel representava algo muito maior que apenas uma correspondência. Talvez para ela, aquele papel, em seu imaginário, retirava-a da solidão. Pela sua fala, ela revelou que se sentia só, mesmo tendo filhos e netos. Esse sentimento parecia repetir-se entre outros participantes deste estudo, inclusive, entre as crianças.

Numa ocasião, ao questionar uma senhora de 69 anos sobre para quem, de fato, ela escrevia a carta, se para a criança ou se para mim, a resposta dada foi:

Escrevi para vocês duas. [...] Quando comecei a escrever não consegui mais parar e enviei a carta mesmo grande. [...] Fiquei feliz em poder escrever porque sabia que alguém estava lendo e que em breve receberia uma resposta. [...] Depois que comecei a escrever, parece que tirei um peso do meu peito!

Para muitos participantes, receber uma carta, mesmo que com apenas um desenho, já era o bastante para emocioná-los, sendo que chorar era comum a cada envelope que abriam. Alguns idosos tentavam disfarçá-las, sem sucesso. Ao serem questionados sobre as razões das lágrimas, as respostas dadas foram:

“É um ‘anjo’ que me escreve”;

“Fico tão feliz em receber a carta que não controlo as lágrimas de emoção”;

“Sinto respeito e admiração por ele (correspondente), que ao me responder também me respeita”;

“Lembro-me de quando era criança, são muitas recordações.”

Esses depoimentos revelam que tanto palavras quanto desenhos, ou até mesmo o próprio fato de receber uma carta, tudo isso já proporcionava ao idoso a sensação de conforto psicológico.

Como já mencionado em outros momentos, este estudo foi resultado da continuidade de um projeto iniciado no mestrado, mas com foco numa análise diferente, ou seja, a questão que se apresentou agora na pesquisa de doutorado foi verificar de que forma a interação e a troca de cartas poderia promover melhoras nas condições emocionais de seus participantes. Assim, o principal objetivo foi o de investigar o significado de palavras e frases que “tocassem” de tal forma os idosos, de modo a lhes alterar o estado de ânimo frente às vicissitudes da vida. Esta troca de correspondências não se tratava de uma troca qualquer e sim “daquela carta” que, para o idoso, mesmo antes de saber de quem era, provinha de alguém que se importava com ele. Portanto, simbolicamente já continha uma “força” e uma “energia” capazes de atenuar sua possível sensação de solidão e desencadear a sua imaginação. Durante o processo, percebeu-se que, embora estas cartas possuísem diferentes conteúdos, elas pareciam simbolizar algo muito maior, talvez um “presente” no sentido de representar o reconhecimento de alguém para um ser humano que possui sentimentos, que deseja, que se emociona, que vive e que, portanto, necessita de afeto. Pode-se dizer que estas cartas representavam um “afago”, um “carinho” para quem as recebesse. Era como se elas tocassem a alma de muitos idosos ignorados em sua existência apenas porque nasceram em outros tempos, numa autopercepção de que no mundo atual, seu lugar, era um “não lugar”, confirmando a visão e o sentimento negativo construídos socialmente sobre o significado de ser velho na sociedade contemporânea (BRANDÃO; MERCADANTE, 2009).

Ao receber a carta, crianças e idosos ganhavam vida, sentiam que alguém escrevera para eles e isso lhes dava a sensação confortadora de não estarem sozinhos no mundo, já que alguém os olhava com ternura e respeito. Portanto, existia sim “um lugar” para eles e muitos destes correspondentes tiveram sua autoestima fortalecida.

Como a autora desta tese era o “correio” e por se tratar de uma pesquisa, ela tinha a incumbência de ler todas as cartas. Ao lê-las em muitos momentos se emocionava. Em muitas cartas, percebia-se a existência por parte dos protagonistas de sentimentos como solidão, medo e angústia, dentre tantas outras emoções que eram reveladas como num desabafo aos interlocutores. Em contrapartida, também foram observados muita alegria, sinceridade, carinho, envolvimento mútuo e, inclusive, muitos conselhos de parte a parte.

É importante destacar que, muitas vezes, quando se escreve, já é possível resolver e rever certos conflitos pessoais de experiências que foram vividas. O ato de escrever tem esse poder de auxiliar na reformulação e na ressignificação de alguns fatos e acontecimentos vividos ao longo da vida, pois é preciso pensar nas palavras antes de colocá-las no papel. Antes de escrever, pensamos que temos em nossa mente tudo claro, mas ao iniciar o processo

de elaboração de um texto, frequentemente, constatamos que as nossas ideias não eram tão claras assim.

Os idosos desta pesquisa, em sua grande maioria, vieram de outras cidades de Brasil para morar na cidade de Caraguatatuba. De certa forma, construíram suas raízes em outros locais e ao final da vida escolheram o litoral para viver a velhice, mais próximos da natureza, do mar e do calor, ou seja, eles vieram em busca de tranquilidade. O diferencial deste processo estava no fato de que se deslocaram para esta cidade numa melhor condição socioeconômica, ou seja, com mais estabilidade financeira. A maioria possuía casa própria, aposentadoria e participava de inúmeras atividades destinadas à sua geração, ofertadas pelo CREMI. Em geral, sua espera pela visita de filhos e netos ocorria com bastante ansiedade, muito embora morar no litoral tenha sido uma opção planejada ao longo de suas vidas. Este tem se tornado o sonho objetivo de muitos brasileiros que desejam trabalhar, construir um patrimônio, criar os filhos e na velhice mudar-se para a tão sonhada casa de praia. Ao constatar que estes idosos vivem a plenitude de um sonho realizado, neste momento, não é possível deixar de perguntar: O que querem? O que desejam encontrar nestas cartas?

Há inúmeras respostas. Talvez eles queiram relembrar suas vidas vividas num passado distante, talvez queiram reencontrar a criança adormecida dentro deles, ou talvez ainda reviver momentos alegres do passado e até mesmo ressignificar fatos vividos, aparando algumas possíveis arestas.

Estas foram as palavras de uma senhora de 74 anos, quando questionada sobre o que sentia ao receber a carta de seu correspondente: *“Faço uma viagem no tempo, relembro dos meus filhos pequenos e entendo melhor muito do que aconteceu na época com a gente.”*

Parece que, para ela, as histórias trazidas pelas crianças nas cartas permitiram que revisse alguns fatos vividos com os filhos pequenos. Estas constatações denotavam que ela ressignificara alguns eventos do passado.

Em nossa sociedade contemporânea e capitalista, valoriza-se especialmente o acúmulo de bens materiais. Na juventude, fala-se de acúmulo de beleza, força, energia, dinheiro e posição social. Já na velhice, quando não é mais possível acumular, o idoso é posto à margem de nosso sistema produtivo. Por essa lógica, ele passa só a perder, a gastar, a se desfazer e a usar o que acumulou ao longo de sua vida. Certamente, isto trafega na contramão da lógica de um sistema que privilegia o acúmulo.

O processo de troca de cartas fez com que muitos idosos começassem a mudar a forma como viam algumas coisas, enxergando o mundo de um modo um pouco diferente. Estes idosos passaram, então, a dar mais valor para a interação e para a inter-relação com o outro. Assim, pode-se dizer que a troca de cartas permitiu a eles, “descartados” pelo sistema, serem

valorizados não pelo que tinham, mas pelo que eram, na medida em que se correspondiam com uma criança revelando o seu “ser” neste processo.

A troca de cartas começou a ser percebida como uma forma de dar e receber atenção e carinho, o que implica o ato de dar importância de se acumular outro tipo de “coisa”. As pessoas demoram a descobrir e entender isto. O simbólico representado pela carta em si (e não necessariamente por seu conteúdo) pôde fazer com que o idoso transcendesse às relações de produção que vivenciara outrora.

Tanto as crianças quanto os idosos gostavam de escrever e de receber cartas, mas notamos que, para os idosos, receber teve um significado ainda maior, pois eles pareciam sentir-se amados e renovados a cada carta. Já as crianças sentiam-se importantes, pois existia uma pessoa que as “ouvira”.

Quando se escreve, de certa forma, dá-se um pouco de seu tempo, de sua escrita, de sua imaginação ao outro. Neste sentido, o “dar” não é mediado por nenhum outro valor que não o afetivo.

6.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS DAS CARTAS

Antes de iniciar a descrição propriamente dita do processo de análise das cartas, é importante registrar algumas observações sobre esta troca de correspondência. Inicialmente, é fundamental salientar a dimensão e o efeito que esta simples atividade provocou em seus participantes.

Ao longo do processo de escrita de cartas, alguns idosos apresentaram um elevado número de faltas no CREMI. Embora não fosse o propósito do trabalho, essas faltas chamaram a atenção e por várias vezes visitei-os. Em primeiro lugar, com interesse humano, pois afinal generosamente estavam contribuindo para a realização deste estudo. Em segundo lugar, com o intuito de entender os motivos destas ausências. Finalmente, a ida até suas residências visava também ajudá-los, uma vez que eles precisavam responder às cartas de seus correspondentes.

De acordo com as explicações, foram inúmeras as razões das faltas: a debilidade da saúde, quedas nas ruas, pressão baixa e lapsos de memória, entre outros. Alguns seguiram rigidamente as orientações de médicos, que sugeriram repouso e que evitassem sair de casas. Já outros estavam claramente deprimidos ou carentes e a visita serviu de estímulo para retornarem às atividades usuais e aos encontros nos centros do idoso. Em alguns, notei excesso de cuidados por parte de filhos e netos, que alegavam medo da crescente violência na cidade ou de novas quedas na rua, quando já existia esse histórico. Estes filhos e netos

proibiram, então, seus pais de saírem de casa. Alguns destes idosos simplesmente acataram as imposições do familiar sem questionar, mesmo contrariados com a exigência.

Um detalhe importante: grande parte dos idosos visitados moravam sozinhos e, em alguns casos, apenas em companhia de algum animal doméstico. Os filhos e netos os visitavam somente em finais de semana ou feriados prolongados, pois muitos residiam em cidades vizinhas, ou possuíam agendas repletas de compromissos, o que os impossibilitava de estar com mais frequência junto a seus pais ou avós.

Em todas as casas visitadas, sempre fui recebida com muita alegria. Este é um dado que vale a pena registrar. Durante as visitas, logo após iniciar a conversa, os idosos apareciam na sala com uma caixinha repleta de cartas que mostravam uma a uma. Alguns pediam para que suas cartas fossem lidas em voz alta e, frequentemente, foi possível notar que seus olhos ficavam marejados de lágrimas. Uma senhora chegou a dizer que aquelas cartas eram as coisas mais preciosas que tinha e que as guardava com muito carinho.

Alguns mantinham guardadas as cartas dos vários anos de projeto. Era comum, ao se depararem com algumas delas, dar detalhes de como era a criança que tinha sido seu (sua) correspondente no passado, ou ainda como foi o encontro de fim de ano, expressando a imensa alegria em ter participado do projeto.

Um senhor de 93 anos disse que adorava escrever para “sua garotinha”. Afirmou que essa menina o fez reviver e devolveu-lhe a alegria e o desejo de continuar a viver. Chegou a comentar, inclusive, que a menina o conhecia mais do que seus próprios netos e bisnetos.

Outro dado interessante foi constatar que estes idosos guardavam todas as cartas ou na cabeceira de suas camas, ou na sala de visita, dando a nítida impressão de que pareciam ocupar um lugar de destaque na casa. Vários deles afirmaram que as reliam com certa frequência, sempre que se sentiam sozinhos ou quando desejavam conversar com alguém. As pequenas confidências, as ingenuidades, as palavras de carinho das crianças eram constantemente lembradas, o que denota uma forte presença na vida desses idosos. Ao serem questionados sobre as razões desse gesto, explicavam:

“Me alegre reler as cartas”.

“Quando leio ganho energia e me animo em fazer as coisas”.

“Me faz sentir viva”.

“Estou sempre sozinha em casa, então as cartas são minha companhia, relendo-as não me sinto só”.

“É tanta alegria que as cartas me proporcionam”.

Esse dado, contudo, não foi constatado apenas entre os idosos; ocorreram relatos de pais e de professoras de várias crianças que assumiram o mesmo comportamento dos idosos em relação à preservação das cartas. Isto revela a importância de um componente físico, algo palpável que a carta por ter, de seu grande valor, talvez por ser possível pegá-las, revê-las e relê-las sempre que se desejar.

Uma criança chegou a escrever à sua correspondente dizendo que guardava as cartas que recebia numa caixa, que a deixava na cabeceira da cama e que, sempre que se sentia triste ou sozinha, as lia. A idosa que recebeu a carta com esses dizeres chorou muito de emoção e procurou mostrar o conteúdo da cartinha da menina. Estava feliz e ao mesmo tempo preocupada e disse: “*Nossa! A minha garotinha é muito sozinha, não posso decepcioná-la*”.

Nota-se que estas cartas têm um simbolismo diferente daquele de uma carta eletrônica (*e-mail*), que fica guardada em algum lugar na “nuvem”, como dizem os jovens atualmente (embora estas mensagens também tenham seu valor e não sejam discutidas neste trabalho).

As cartas escritas em papel, nos moldes tradicionais, para este grupo de idosos e crianças, revelaram que sua forma física e palpável teve um impacto muito maior quando comparado ao formato eletrônico. O fato de poder tocá-las, visualizá-las e cheirá-las, além de estimular todos os sentidos, deixou evidente o conforto psicológico e emocional que elas podem trazer.

Ao longo deste estudo, o contato tanto com os idosos quanto com as crianças provocou diversos tipos de emoções; para muitos destes pequenos, esta foi a primeira experiência de um trabalho extracurricular desta natureza.

Como já justificado anteriormente na escolha dos nomes, atribuiu-se às duplas participantes as seguintes identificações (o quadro que segue mostra também o período de tempo em que se corresponderam):

Idosos	Crianças	Ano em que se corresponderam
<i>Ruth Rocha</i>	<i>Marcelo (marmelo, martelo)</i>	<i>Março a Novembro de 2012</i>
<i>Monteiro Lobato</i>	<i>Emília</i>	<i>Março a Novembro de 2011</i>
<i>Pedro Bandeira</i>	<i>Magrí</i>	<i>Março a Novembro de 2012</i>
<i>Cecília Meireles</i>	<i>Menino Azul</i>	<i>Março a Novembro de 2012</i>
<i>Ziraldo</i>	<i>Menino Maluquinho</i>	<i>Março a Novembro de 2012</i>
<i>Eva Furnari</i>	<i>(Bruxinha) Zuzu</i>	<i>Março a Novembro de 2011</i>
<i>Maria Clara Machado</i>	<i>Pluft (o fantasminha)</i>	<i>Março a Novembro de 2012</i>
<i>Tatiana Belinky</i>	<i>Rita</i>	<i>Março a Novembro de 2012</i>

Quadro 1 - Identificação das duplas participantes e do período de troca das cartas.

Tendo feito tais observações, inicia-se agora a análise do material coletado nestes dois anos de projeto. Cabe ressaltar que os trechos extraídos das cartas apresentam erros ortográficos, pois foram mantidos da mesma forma como foram escritos originalmente. Esta análise não se deteve estritamente em uma fundamentação teórica do tipo de análise de conteúdo proposto por Laurence Bardin (2009), mas sim numa descrição um pouco mais sucinta da sequência de passos utilizados para dar cabo desta tarefa. Igualmente não se deteve na descrição de toda uma etapa de prévio conhecimento de material, ao qual Bardin (2009) denominou de pré-análise. O interesse recaiu nas etapas de processamento da informação e tratamento dos resultados, refinando os elementos detectados por meio da inferência e da interpretação.

Já na etapa de codificação, num primeiro momento foram estabelecidas as unidades de significação. Operacionalmente descrevendo, procedeu-se ao levantamento dos temas ou assuntos que surgiram com mais frequência na redação das cartas. Uma vez detectados estes temas, em seguida elaborou-se uma tarefa de “garimpagem” à procura de frases, em cada uma das cartas, que fossem representativas de cada um destes temas. Com este procedimento, direcionou-se a tarefa de levantamento das unidades de contexto, culminando no refinamento das unidades de significados, que empreendeu um trabalho mais elaborado para as mensagens.

Neste trabalho de levantamento e tratamento de dados, reuniram-se formações que deram margem a que fossem estabelecidas 12 unidades de significado e as frases que melhor as representavam.

A **primeira** das unidades de significado intitulou-se “PUREZA E ESPERANÇA PERMEANDO EXPECTATIVAS”, sendo que a frase que pareceu mais tocante no sentido de representá-la foi “*Eu não aguento mais esperar o dia da gente se conhecer*”.

Inúmeras frases trocadas entre os correspondentes ilustram esta percepção da ansiedade vivenciada pelos participantes quanto ao momento de se conhecerem pessoalmente. Trata-se de um sentimento recíproco entre criança e idosos, que pode ser exemplificado com as seguintes frases que foram trocadas entre eles:

<i>De Maria Clara Machado para Pluft</i>	<i>De Pluft para Maria Clara Machado</i>
<p><i>Agradecida, espero sua próxima cartinha gostosa.</i></p> <p><i>Estou sabendo que logo vamos nos conhecer</i></p> <p><i>“Quero te conhecer” são suas palavras e eu as copio, pois eu também digo o mesmo Pluft. Já estou aguardando sua resposta para breve.</i></p>	<p><i>No mês que vem irei te conhecer e tenho certeza que vai ser muito legal.</i></p>

<i>De Ruth Rocha para Marcelo</i>	<i>De Marcelo para Ruth Rocha</i>
<i>Aguardo sua cartinha novamente. Que bom logo iremos se encontrar.</i>	<i>Eu não aguento mais esperar o dia da gente se conhecer.</i>

Quadro 2 – Trechos de cartas referentes à primeira unidade de significado:
“Pureza e esperança permeando expectativas”.

Se pensarmos bem, tanto a vida de idosos quanto de crianças não tem sido fácil. As crianças, de modo particular, geralmente sofrem muita pressão por parte daqueles que as cercam, tais como: destacar-se entre os colegas, tirar notas altas, auxiliar nos cuidados de casa, incluindo-se aqui os cuidados de irmãos menores quando for o caso, fazer diversas atividades extracurriculares para que na medida em que se tornem adultos entrem nas melhores faculdades e consigam os melhores empregos, assim atendendo as expectativas de muitos pais.

Sabe-se que as crianças necessitam de tempo e espaço para poder explorar o mundo à sua volta e à sua maneira. Da mesma forma, sabe-se também que muitos pais sentem-se pressionados a dar tudo de melhor a seus filhos e acabam depositando neles altas expectativas no sentido de que sejam bons estudantes, com boas notas, entre outras inúmeras expectativas. Essa pressão não parte somente da família, existem também muitas cobranças sociais, o que, obviamente, acaba por se transferir para as próprias crianças. Por outro lado, o fenômeno inverso ao da hiperatenção também é comum, ou seja, a existência de pais relapsos para com seus filhos. Em alguns momentos desta pesquisa isto, realmente, ocorreu, pois algumas das crianças participantes mostraram-se muito carentes do olhar de alguém que, de fato, as enxergasse e que se importasse com elas.

Já para notar a pressão sofrida pelos idosos, basta que se atente para as inúmeras cobranças que sofrem diariamente no que diz respeito à necessidade de maior autonomia e no enquadramento dentro de uma rotina familiar que nem sempre lhes é a mais conveniente.

Por estes e outros motivos, tanto crianças quanto idosos costumam criar expectativas em relação a alguém. Infelizmente em algumas ocasiões suas expectativas são frustradas.

Criar expectativas é muito simples, principalmente para aqueles que se sentem pressionados. É muito confortável também porque com isso distanciamo-nos um pouco de dificuldades a serem enfrentadas, idealizando o mundo. Quando se encontra alguém e se inicia um diálogo é muito natural que se projete nesta pessoa tudo aquilo que gostaríamos que ela fosse. Tudo o que se quer parece que está nela, que aparenta ser compreensiva, querida, amiga, entre outros atributos. No caso deste estudo, entre o intervalo de tempo do envio e do recebimento de uma carta, segundo alguns participantes, parecia haver uma eternidade. Só

que existe um “porém”: aos poucos, percebia-se que não adiantava tanta afinidade, sem que se conhecesse pessoalmente o interlocutor.

Geralmente as expectativas são criadas porque se alimentam inúmeros sentimentos ou fantasias que possam vir a nos confortar. Pode-se associar esta unidade de significado à atenção que se espera do interlocutor e que desencadeia uma grande ansiedade. Possivelmente para a criança, a pressa em conhecer o correspondente revela sua fantasia de encontrar alguém que possa lhe dar atenção e olhar para ela. Para os idosos, trata-se possivelmente da esperança de encontrar alguém que lhes dê igualmente atenção, de modo a sair da sua invisibilidade social. Quanto ao sentimento que nos conforta, ele abre a possibilidade de não sentirmos medo, de não nos sentirmos rejeitados porque a pessoa que está do outro lado também está sentindo as mesmas coisas, fazendo as mesmas perguntas e tendo as mesmas expectativas. Esta percepção foi visivelmente ratificada no dia programado para o encontro entre as duplas, isto porque invariavelmente havia sido criada uma expectativa positiva mútua.

Por outro lado, é importante destacar que este sentimento, em certo sentido, também foi provocado pela formatação das atividades, uma vez que ao se corresponderem, mês a mês, como um “amigo secreto”, isto gerou um grande entusiasmo e êxtase. Como já foi mencionado em capítulo anterior, em alguns casos, foi necessária uma atenção diferenciada e cuidadosa para com os correspondentes, para dar o suporte emocional para aqueles que necessitaram, em encontros presenciais com a pesquisadora ao longo deste estudo. Assim sendo, foi em certo sentido esperada a manifestação por meio da escrita de frases como: “*quero te conhecer*”.

A **segunda** das unidades de significado foi identificada como “ABRINDO-NOS PARA QUEM INSPIRA CONFIANÇA”, que tomou como referência um dos trechos da correspondência trocada entre Emília e Monteiro Lobato “*Eu queria dizer que meus dias não são tão bons*”.

Usualmente, os profissionais que trabalham no dia a dia com crianças sabem o quanto é importante que os pais forneçam o apoio necessário para que seus filhos sintam-se seguros o suficiente para se aventurarem a conhecer o mundo existente à sua volta, além de lhes fornecer suporte físico e emocional, bem como auxílio em caso de sofrimento ou dor, encorajando-os para enfrentarem seus medos (BENCZIK, 2011). Essa é a base para a formação do sentimento de apego, segurança e confiança em relação a si mesmo e às pessoas do seu convívio, sejam elas parentais ou não, como, por exemplo, no caso dos correspondentes deste projeto.

Quando se fala sobre o sentimento de apego, é importante observar a força da emoção que o acompanha, ou seja, quais emoções emergem da relação entre a pessoa que se apega e o objeto de apego. Quando tudo ocorre bem e há identificação e sentimento de satisfação, constata-se que existe segurança na relação. Em caso contrário, se existe uma cisão, pode ocorrer dor e depressão. Assim, quando uma pessoa cresce em um ambiente considerado saudável e conta com pais ou cuidadores afetivos que o apoiam em seu crescimento, isto lhe garante a formação de estruturas psíquicas suficientemente fortes e seguras para enfrentar as complexidades da vida cotidiana. As crianças, nesta situação, tenderão a tratar seus pais de uma maneira mais relaxada e amigável, produzindo uma relação de maior intimidade e com boa comunicação. O desenvolvimento básico de confiança, com a qual a criança é estimulada para enfrentar o mundo externo, é de grande importância para sua formação psíquica. Entre as duplas correspondentes, duas situações exemplificam a questão da relação de confiança que se estabeleceu entre os participantes. A primeira delas refere-se a Monteiro Lobato e Emília.

<i>De Emília para Monteiro Lobato</i>	<i>De Monteiro Lobato para Emília</i>
<i>Querido Monteiro Lobato, fico feliz em receber sua carta, mas ao mesmo tempo fico triste em pensar na minha família, porque meu padrasto e minha mãe vão se separar.</i>	<p><i>Querida Emília,</i></p> <p><i>Primeiramente quero lhe dizer que também fiquei triste com a notícia da separação de sua mãe.</i></p> <p><i>Estou rezando e pedindo a Deus para lhe dar forças e calma para suportar e aceitar esse desfecho, com muita determinação, de cabeça erguida, e apoiar sua mãe em tudo que ela precisar.</i></p>
<i>De Emília para Monteiro Lobato</i>	
<p><i>Olá Monteiro Lobato,</i></p> <p><i>Eu queria dizer que meus dias não estão bons, porque não dá para pensar em nada, pensando em aniversário, fuga, separação, se esconder e etc.</i></p>	

Quadro 3 – Trechos de cartas referentes à segunda unidade de significado: “Abrindo-nos para quem inspira confiança” (referente ao tema específico da separação).

Neste caso em particular, a carta da menina gerou grande angústia no idoso, pois ele em diferentes momentos procurou a pesquisadora do projeto para desabafar e manifestar o desejo de ajudar a criança, mas sem saber como fazê-lo, já que, para ele, a menina estava solicitando ajuda por meio da escrita. Ele, dentro de suas possibilidades, escreveu respostas carinhosas com palavras de conforto. Outro dado que entristeceu esta dupla foi o fato do idoso estar, no dia do encontro, à espera da criança e ela não apareceu, porque sua mãe não assinou o termo de saída da escola. Esta foi uma atitude que deixou todos tristes, pois a menina queria ir encontrar-se com o idoso, mas foi incompreendida pela mãe que, talvez, pelo enfrentamento

do problema da separação conjugal, não deu a atenção que a criança necessitava naquele momento. Esta mesma linha de confidências ocorreu entre Ruth Rocha e Marcelo:

<i>Marcelo para Ruth Rocha</i>	<i>Ruth Rocha para Marcelo</i>
<i>Eu tenho um primo, bem “aprontão” e outro cego Eu queria te perguntar: Como faço o aprontalhão parar de zuar o cego? Eu acho que ele sofre Bully.</i>	<i>Essa história de teu primo e o outro é um negócio meio difícil, você precisa falar com seus pais tomar uma providência, eu não poço fazer nada, nem a conheço.</i>

Quadro 4 – Trechos de cartas referentes à segunda unidade de significado: “Abrindo-nos para quem inspira confiança” (referente ao tema específico do *bullying*).

Com os frequentes divórcios e separações e com os novos arranjos familiares contemporâneos, observa-se mudança de papéis na família, acrescentando nesta equação inclusive pessoas que se encontram normalmente fora do círculo familiar. Esta é uma nova situação social e histórica, com a qual casais têm se deparado com frequência, o que foi muito bem elucidado pela correspondência apresentada. A idosa neste caso ficou preocupada, mas sem saber como ajudar a criança, aconselhou-a por meio da carta, recomendando que ela contasse para os familiares, o fato que estava acontecendo com o primo deficiente visual. Novamente ficou patente a confiança do interlocutor em pedir ajuda por meio da escrita à idosa sua correspondente.

“DANDO SUPORTE A VULNERABILIDADES” foi a **terceira** unidade de significado localizada; a frase que melhor a exemplifica é “*Estou rezando e pedindo a Deus para lhe dar forças*”.

De acordo com os estudos de Fonseca et al. (2013), são inúmeras as situações de vulnerabilidade a que crianças estão expostas no Brasil. Entre elas estão os conflitos conjugais e os problemas relacionados ao uso de substâncias ilícitas e ao alcoolismo que, em muitos casos, fazem com que crianças sejam testemunhas de agressões e outras violências, incluindo a residência em locais próximos aos pontos de comércio de drogas e de controle do tráfico, bem como a exploração da prostituição infantil e do trabalho escravo. Além disso, o autor chama a atenção para a falta ou a precariedade de instituições que ofereçam serviços públicos de qualidade e de espaços comunitários destinados ao lazer e à cultura para pessoas de todas as idades, não apenas crianças e idosos.

De forma geral, as vulnerabilidades a que estão expostas muitas das crianças e suas famílias podem manifestar-se em violência doméstica ou em violência nos espaços escolares. A falta de oferta de uma educação de qualidade, a falta de qualificação profissional dos

componentes adultos da casa, os baixos salários e o desemprego, dentre outros fatores, também podem afetar a trajetória de vida dessas pessoas.

Quanto aos idosos, segundo estudos de Silva, Lima e Galhardoni (2010), a falta e a inadequação de recursos e serviços direcionados a esta população, em especial, aos idosos com baixa renda e com algum tipo de limitação funcional, podem torná-los extremamente vulneráveis.

Situações de vulnerabilidade foram encontradas na correspondência entre as duplas, o que deu margem para que se constatassem as dificuldades de ordem psicológica entre os participantes deste estudo e o consolo e conforto emocional que puderam encontrar nas linhas trocadas com seus correspondentes.

<i>De Maria Clara Machado para Pluft</i>	<i>De Monteiro Lobato para Emília</i>
<p><i>Confesso que sua cartinha veio me consolar e estou melhorando.</i></p> <p><i>Ah! Como é bom ter um amiguinho assim...</i></p> <p><i>Estou envergonhada e por isso quero lhe pedir mil desculpas por não lhe responder antes a linda cartinha que você me mandou.</i></p> <p><i>Aqui vai a explicação:</i></p> <p><i>Estive doente por causa de uma coisa muito desagradável que me aconteceu no final do ano passado. Fiquei muito triste e não tinha condições para escrever nada.</i></p>	<p><i>Primeiramente quero lhe dizer que também fiquei triste com a notícia da separação de sua mãe.</i></p> <p><i>Estou rezando e pedindo a Deus para lhe dar forças e calma para suportar e aceitar esse desfecho, com muita determinação, de cabeça erguida apoiar sua mãe em tudo que ela precisar.</i></p>
<i>De Tatiana Belinky para Rita</i>	
<p><i>Espero receber mais cartinhas suas, pois, estou meio adoentada, machuquei meu pé numa queda que levei e estou tendo um pouco de dificuldade de frequentar o CREMI.</i></p>	

Quadro 5 – Trechos de cartas referentes à terceira unidade de significado: “Dando suporte a vulnerabilidades”.

Independentemente das situações de vulnerabilidade testemunhadas tanto por crianças quanto idosos neste estudo, é fundamental que condições estruturais sejam oferecidas para que as respostas sociais para tais situações ocorram de fato. Ainda de acordo com os autores supracitados, isto deve envolver os seguintes aspectos: profissionais adequados, a sensibilização do poder público, organizações e movimentos sociais, cuidados comunitários de longa duração, desempenho das empresas que atuem na capacitação e formação de trabalhadores para este público.

Uma **quarta** unidade de significado proveniente do conteúdo das cartas refere-se à forma como a criança sente-se vista pelo adulto. Identificada por “INCENTIVANDO E ELEVANDO A AUTOESTIMA”, a frase característica foi “*Sinto que você é uma criança maravilhosa*”.

O impacto que a convivência familiar produz na construção da autoestima e o modo como a criança percebe e é percebida por seus familiares são fundamentais para que desenvolva sua estabilidade emocional. Neste sentido, pode-se avaliar como as relações familiares influenciam na construção da autoestima e quanto o envolvimento positivo da criança com as pessoas de outros círculos é considerado essencial para esta construção.

Neste particular, a relação entre as crianças, seus amigos e a escola também merece atenção. Não se pode esquecer que, independentemente do papel fundamental que a família exerce, o papel da escola na contemporaneidade vai além de um espaço específico para a aprendizagem. Hoje em dia, a escola representa mais que um local onde a criança pode encontrar, ou não, pertencimento a determinado grupo social. Neste grupo no qual se identifica e engaja, ocorrem trocas e formação de opiniões e competências sociais, de modo formal e informal. Assim como a vida em família, a vivência escolar também pode exercer grande influência no desenvolvimento da criança, uma vez que determinadas experiências podem causar baixa autoestima, gerada, inclusive, pelo sofrimento vivido, atrapalhando, assim, o posicionamento da criança frente ao mundo.

Refletindo quanto à importância do incentivo ao estudo, autores como Soares, Souza e Marinho (2004) entendem que muitas das mudanças de comportamento e formas de interação observadas nas crianças são consequências de inúmeras transformações sociais vivenciadas por elas. Biasoli-Alves (1997) aponta que existem práticas educativas validadas socialmente, cuja eficácia passou a ser questionada.

Entretanto, é ponto pacífico a premissa de que reforçar positivamente o comportamento de alguém é uma das formas de possibilitar o desenvolvimento de sua autoestima, que se constrói a partir de um sentimento amoroso verdadeiro. O amor verdadeiro é aquele sentimento associado à capacidade de aceitar ainda que na adversidade ou no desconhecido. Em outras palavras, uma criança precisa sentir-se amada tanto em suas conquistas quanto em suas dificuldades com a mesma força. Nesse sentido, quando há a demonstração de que se sente prazer pelas coisas que outra pessoa faz, ou que se sente feliz apenas com sua simples presença, isto estimula o comportamento positivo por parte da pessoa que é o alvo de todas estas manifestações.

As atividades escolares podem ser uma excelente oportunidade para a demonstração de afeto, não só por parte dos familiares, como também de professores e demais pessoas do

círculo de amizades da criança. Sob este particular, as cartas trocadas entre os participantes deste estudo criaram várias oportunidades para que a criança se sentisse amada, e respeitada, como se pode observar nos exemplos a seguir.

<i>De Cecília Meireles para Menino Azul</i>	<i>De Eva Furnari para Zuzu</i>
<i>Menino Azul, gostei de ver e saber que você é um esportista, gosta de jogar bola e vôlei.</i>	<i>Que cartinha mais linda que você fez pra mim. Adorei!</i> <i>Tomei conhecimento que você é uma garota muito esperta, inteligente; pois tem 8 anos e cursa o 4º ano. Parabéns!</i> <i>Continue essa filha maravilhosa e aplicada.</i> <i>Você tem se aplicado na escola? Tomara que sim, para passar de ano com notas boas e seus pais fiquem orgulhosos.</i>
<i>De Maria Clara Machado para Pluft</i>	<i>De Ruth Rocha para Marcelo</i>
<i>[...] principalmente a você que é um garoto tão educado e amoroso para corresponder comigo.</i> <i>É muito bom que você gosta de esporte, continue assim que você será um futuro atleta, se Deus quiser.</i> <i>Recebi sua cartinha, linda por sinal. Gostei muito e estou lhe respondendo com a maior satisfação.</i> <i>Sinto que você é uma criança maravilhosa! É sentimental e muito educado.</i>	<i>Eu sei que você é inteligente para isso.</i> <i>Recebi sua cartinha e achei que você melhorou um pouquinho sua letra, que bom!</i> <i>Que ótimo que você tem muito amor em si próprio, já é um bom sinal que você vai fazer algo de bom pra as pessoas.</i> <i>Oi meu amiguinho, que bom que foi receber sua cartinha, achei muito legal você me falar que agora você tem uma irmãzinha de 3 meses, e ela olha para você, sabe porque? Ela admira muito o irmão dela.</i>
<i>De Tatiana Belinky para Rita</i>	<i>De Ziraldo para Menino Maluquinho</i>
<i>Rita fiquei contente com suas preferências. Você tem bom gosto.</i> <i>[...] é uma menina ainda tão jovem e tão dedicada aos estudos, cursando já o 5º ano. Parabéns!</i>	<i>Gostei de você praticar esportes é muito bom para a saúde e para o espírito e para a gente aprender a jogar, trabalhar e brincar em equipe.</i>

Quadro 6 – Trechos de cartas referentes à quarta unidade de significado: “Incentivando e elevando a autoestima”.

Ao refletir sobre esta unidade, pode-se pensar que todas as pessoas que participam do círculo de amizade das crianças poderiam demonstrar interesse por suas atividades, não apenas quando as coisas não dão certo, e sim a todo e qualquer momento, numa demonstração de que valorizam os seus esforços. Neste sentido, é preciso que a escola crie mais iniciativas e parcerias com o objetivo de propiciar o desenvolvimento integral de seus alunos, pois educar

não se reduz apenas à transmissão de conteúdos; acima de qualquer coisa, educar é preparar para a vida, para seus desafios e para a realização pessoal.

A **quinta** unidade de significado que emergiu neste processo de análise foi “MANIFESTANDO AFETO POR PALAVRAS”, cujo teor se vê representado pelas cativantes palavras “*Com um beijo carinhoso da vovó*”. Sem sombra de dúvidas, imprimir na redação das cartas tal relação de avosidade não deixa de ser um bom exemplo de afeto expresso por meio de palavras.

Para Pereira (2007), o conhecimento humano é formado pelas inúmeras interações e vivências ocorridas ao longo da vida das pessoas, sendo resultado de suas experiências históricas, sociais e biológicas. Assim sendo, é importante aprender a lidar com a complexidade humana, com sua dimensão afetiva e com os aspectos cognitivos envolvidos.

Tognetta e Assis (2006) apontam que as relações afetivas e cooperativas, a solidariedade, a tolerância e a demonstração de respeito tendem a ajudar pessoas de diferentes idades de modo geral e, em especial, pode auxiliar muitas crianças a superar suas dificuldades.

Sabe-se que a presença da afetividade pode favorecer as relações entre os seres humanos, contudo, ela nem sempre tem espaço importante na vivência do cotidiano escolar. Geralmente, apenas os professores que priorizam a afetividade nas relações criam as condições necessárias para uma integração social efetiva de seus alunos.

Tendo em vista este aspecto, o professor, segundo o pensamento de Ribeiro (2010), além de estar atento para o desenvolvimento cognitivo de seus alunos, precisa valorizar também os aspectos afetivos, físicos, socioculturais, estéticos e éticos esperados para a educação escolar numa sociedade democrática. Ele necessita ainda ter uma atitude de acolhimento em relação a seus alunos e a seus familiares, de respeito mútuo, de engajamento, de justiça, de diálogo, de solidariedade e de não violência, preocupando-se também em lhes oferecer experiências nas quais todos estes princípios sejam trabalhados.

Ainda segundo esta estudiosa, a sensibilidade é um dos fatores fundamentais na construção da realidade social, portanto, conclui-se que a relação educativa não pode estar separada da vida das pessoas, tanto para quem ensina quanto para quem aprende, pois somos seres históricos, temos sentimentos e emoções que influenciam fortemente nossas atitudes e ações em nosso mundo.

Para Ribeiro (2010), o exercício da docência é bastante complexo e exige que o corpo docente tenha tanto domínio de conteúdos específicos quanto a capacidade de motivar e incentivar seus alunos, estando sempre atento às suas dificuldades de aprendizagem e a seus

avanços. O bom professor deve ainda estimular trabalhos em equipe e cooperativos entre seus alunos, numa busca solidária para resolver os diversos problemas existentes na escola e/ou comunidade, desenvolvendo uma capacidade de escuta ativa, incentivando o respeito pelas diferenças e, dessa forma, enriquecendo a diversidade cultural dos estudantes sob diferentes ângulos.

Fortuitamente, ao longo do projeto “Encontro de Gerações” foi possível testemunhar várias manifestações recíprocas de afetividade por palavras, evidenciando que um trabalho coeducativo como este pode promover conforto emocional. Além disso, sabe-se que quando existe a possibilidade de intercâmbio e influência de parte a parte, entre as diferentes gerações, ocorre crescimento para todos os envolvidos (ALVES, 2007).

<i>De Cecília Meireles para Menino Azul</i>	<i>De Menino Azul para Cecília Meireles</i>
<i>Sem mais abraços e beijos da Cecília Meireles</i>	<i>Foi muito bom te conhecer. Tchau. Beijos Menino Azul.</i>
<i>De Maria Clara Machado para Pluft</i>	<i>De Monteiro Lobato para Emília</i>
<i>Com um beijo carinhoso de vovó, aqui me despeço Quero ter o prazer de sentá-lo no meu colo, viu lindinho...</i>	<i>Um forte abraço e recomendações aos seus pais.</i>
<i>De Pedro Bandeira para Magrí</i>	<i>De Magrí para Pedro Bandeira</i>
<i>Um abraço do seu novo amigo.</i>	<i>Beijos da sua amiga.</i>
<i>De Tatiana Belinky para Rita</i>	<i>De Rita para Tatiana Belinky</i>
<i>Beijos da vovó Tatiana Belinky</i>	<i>Oi vovó Tatiana Belinky</i>
<i>De Ruth Rocha para Marcelo</i>	<i>De Marcelo para Ruth Rocha</i>
<i>Por hoje é só, já escrevi muito, muitas felicidades a você e sua família.</i>	<i>Tudo de bom pra você e sua família.</i>

Quadro 7 – Trechos de cartas referentes à quinta unidade de significado: “Manifestando afeto por palavras”.

A **sexta** unidade de significado encontrada na escrita das cartas foi “RESSALTANDO A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA” e a frase que contribuiu para que se localizasse esta unidade no interior das cartas foi “*Você tem uma família linda*”.

A família pode ser considerada o sistema que mais influencia diretamente o desenvolvimento da criança, surgindo como uma poderosa forma de socialização.

Pereira-Silva e Dessen (2003, p. 503) afirmam que “as interações estabelecidas no microsistema familiar são as que trazem implicações mais significativas para o desenvolvimento da criança”, embora outros sistemas sociais como a escola, o local de trabalho dos genitores, o clube e a igreja também possam contribuir para seu desenvolvimento.

A grande maioria das crianças geralmente tem com suas famílias as primeiras situações diversas de aprendizagem e são elas que apresentam os padrões, as normas e os valores sociais, e se a família por algum motivo não estiver funcionando adequadamente, posteriormente as interações com a sociedade poderão ser prejudicadas.

Essa visão permite perceber que a criança desenvolve relacionamentos não apenas com a família, mas também com outras pessoas que participem de seu convívio.

Geralmente, é ainda no meio familiar que a criança estabelece relações com as primeiras “outras pessoas”, até então desconhecidas por ela, e com elas descobre a diversidade do jeito humano de existir. Dessa forma, seu mundo vai adquirindo significado e assim constitui-se como sujeito. Isto ocorre pela troca intersubjetiva, estabelecendo-se por meio da afetividade, que dessa forma possibilita um referencial que favorece a formação da própria identidade (SZYMANSKI, 2004).

A família, independentemente de sua configuração, pode ser vista como uma unidade de desenvolvimento bastante complexa para a criança, complexidade esta que também está associada à fase do desenvolvimento escolar na qual se encontra. Isto revela a importância do papel familiar na estruturação psicológica de seus componentes.

Geralmente nas famílias em que existe uma facilidade de convívio entre os avós com seus netos, percebe-se que o desenvolvimento da subjetividade dos mais jovens é beneficiado, pois eles constatarem a existência de outras referências de mundo, além das de seus pais. Esta convivência entre estas duas gerações distintas facilita a aprendizagem. Além disso, os idosos têm a possibilidade de compartilhar os conhecimentos acumulados ao longo de suas vidas e, ao participarem da vida dos mais jovens, também são obrigados a se atualizar.

Os idosos deste estudo parecem considerar fundamentais os princípios da família como fio condutor para o desenvolvimento da criança; eles deixaram bem clara esta crença, expressando seu apreço à sua ação junto à criança.

<i>De Cecília Meireles para Menino Azul</i>	<i>De Eva Furnari para Zuzu</i>
<i>Você tem irmãos, Menino Azul? e fique em paz com seu papai, mamãe e irmãos.</i>	<i>Você tem uma linda família, adora eles, isso é muito bonito!</i>

<i>De Maria Clara Machado para Pluft</i>	<i>De Monteiro Lobato para Emília</i>
<p><i>Mas você não me falou nada da sua família. Ela deve ser maravilhosa pelo seu jeito de se expressar na sua carta.</i></p> <p><i>Até lá, tchau! Recomendações a sua família</i></p> <p><i>Um abraço amigo para você e sua mãe que deve ser maravilhosa como você.</i></p>	<p><i>Um abraço afetoso em teus sobrinhos e carinhoso beijo em seu coração</i></p>
<i>De Marcelo para Ruth Rocha</i>	<i>De Ziraldo para Menino Maluquinho</i>
<p><i>Tudo de bom pra você e sua família.</i></p>	<p><i>Um forte abraço em você e nos seus familiares.</i></p>

Quadro 8 – Trechos de cartas referentes à sexta unidade de significado:
“Ressaltando a importância da família” (referente ao tema do apreço familiar).

Quanto à contribuição à família em seu papel formador, encontrou-se entre os escritos dos idosos alguns exemplos de conselhos, demonstrando claramente sua preocupação de que a criança receba de sua parte boas orientações.

<i>De Ruth Rocha para Marcelo</i>	<i>De Monteiro Lobato para Emília</i>
<p><i>Essa história de teu primo e o outro é um negócio meio difícil, você precisa falar com seus pais tomar uma providência, eu não poço fazer nada, nem a conheço.</i></p>	<p><i>Penso eu que você, além de ser filha, deveria ser para sua mãe, uma grande amiga, com muito carinho e amor, com sua presença sempre quando ela precisar.</i></p>

Quadro 9 – Trechos de cartas referentes à sexta unidade de significado:
“Ressaltando a importância da família” (referente ao tema do aconselhamento).

A **sétima** das unidades de significado foi identificada como “COMPREENDENDO EMOÇÕES E SENTIMENTOS” e foi inspirada na frase “*Quero lhe dizer que também fiquei triste com a notícia da separação de sua mãe*”.

Segundo Falcone (2008), existem autores que defendem ser a empatia um fenômeno majoritariamente cognitivo, enquanto outros acreditam ser um processo afetivo com alguns componentes cognitivos. Contudo, observa-se que a literatura atual vem considerando a empatia como sendo uma construção multidimensional que abrange variados componentes, com destaque para o cognitivo, o afetivo e o comportamental (KOLLER; CAMINO; RIBEIRO, 2001).

O componente cognitivo da empatia está na capacidade de compreender com nitidez os pensamentos e os sentimentos de outras pessoas sem que se tenha experimentado concretamente os mesmos sentimentos dela. Além disso, a empatia pode ser entendida como

afeto, que pode ser explicada, por exemplo, por um interesse autêntico pelas necessidades de determinada pessoa, ou seja, ela se manifesta por meio de uma autêntica inclinação em experimentar sentimentos de simpatia, de compaixão e de preocupação para com outro ser humano (THOMPSON, 1992).

Pode-se dizer que o componente afetivo da empatia está relacionado à compreensão dos sentimentos da outra pessoa, sem, necessariamente, experimentar as mesmas coisas que esta pessoa (FALCONE; GIL; FERREIRA, 2007).

Uma percepção mais elaborada dos pensamentos e sentimentos de uma pessoa pode estar mais desenvolvida no idoso, o que possibilita a ele experimentar com mais facilidade a compaixão e o interesse pelo bem-estar do outro.

Os componentes comportamental, verbal e não verbal da empatia são essenciais para que a outra pessoa sinta-se de fato compreendida, especialmente nos momentos de maior necessidade e carência (FALCONE, 2003).

Exemplos desta empatia verbal puderam ser observados entre os participantes deste estudo.

<i>De Eva Furnari para Zuzu</i>	<i>De Monteiro Lobato para Emília</i>
<p><i>Espero que você também continue bem.</i> <i>Muito bom saber que você aproveitou suas férias.</i></p> <p><i>Fiquei feliz por saber que você acha que sua professora é legal.</i></p>	<p><i>Primeiramente quero lhe dizer que também fiquei triste com a notícia da separação de sua mãe.</i></p> <p><i>Que esta carta a encontre melhor, alegre e feliz, bem de saúde e da alma, e que seu coração esteja em paz.</i></p>
<i>De Pedro Bandeira para Magrí</i>	<i>De Rita para Tatiana Belinky</i>
<p><i>Recebi sua carta e fiquei muito contente em saber que tem uma família legal, também uma professora e uma diretora legal e bem organizada colocando toda a classe na linha.</i></p>	<p><i>Estou bem sim! Sim você contou [que quebrou o pé] ainda bem que a senhora está melhorando.</i></p>

Quadro 10 – Trechos de cartas referentes à sétima unidade de significado:
 “Compreendendo emoções e sentimentos” (referente à empatia verbal).

Exemplos de empatia não verbal também puderam ser observados, como no caso abaixo.

<i>De Cecília Meireles para Menino Azul</i>
<p><i>Em primeiro lugar quero agradecer as lindas flores que você me mandou.</i></p> <p><i>Quando me entregaram fiquei muito emocionada.</i></p> <p><i>Muito obrigada, você é muito educado e muito gentil.</i></p>

Quadro 11 – Trecho de carta referente à sétima unidade de significado: “Compreendendo emoções e sentimentos” (referente à empatia não verbal).

Em suma, pode-se dizer que a empatia corresponde à capacidade em compreender de modo intenso os sentimentos e as necessidades de alguém, expressando este entendimento de modo que a outra pessoa se sinta compreendida. Isto aconteceu entre alguns dos participantes do presente estudo, quer seja por parte dos idosos, quer seja por parte das crianças, quando se sensibilizaram com a situação de um interlocutor fragilizado.

A **oitava** unidade de significado que emergiu das cartas intitulou-se “DANDO E RECEBENDO ATENÇÃO”, em função da frase “*Como você está?*” o que pode refletir o desejo tanto de crianças quanto de idosos de obter mais atenção.

Como ocorre em qualquer situação de relacionamento, dadas as características singulares e próprias de cada ser humano, as relações entre as pessoas que interagem no ambiente escolar não acontecem de forma linear, ainda que ocorram regularmente. No interior de uma escola, há uma variedade de situações que demarcam as experiências relacionais, tanto as positivas quanto as negativas.

No caso da relação estabelecida entre a equipe escolar e os participantes do estudo, ocorreram várias situações em que ela foi de extrema sensibilidade e de solidariedade para com os problemas vivenciados tanto pela criança quanto pelo idoso. Entre estas situações, pode-se registrar a necessidade de substituir o idoso participante, em função de doenças que o acometeram, ou ainda a substituição da criança participante por conta de seu desligamento da escola. Conforme visto anteriormente, alguns alunos das escolas de Caraguatatuba vivenciam o fenômeno do desenraizamento, característico de estâncias balneárias. Esta postura evidenciou uma genuína relação de cuidados tanto pela coordenadora deste estudo quanto por parte da equipe escolar para com ambos os grupos (idosos ou crianças).

Do ponto de vista da família, a boa relação para com a criança traduz-se pelo “tratá-la bem” e “ser atencioso para com ela”. Vale ressaltar que atenção aqui deve ser entendida tanto

em sua dimensão verbal como pela presença de zelo, de preocupação e de carinho de parte a parte.

No conteúdo das cartas, há exemplos pontuais que denotam, por vezes, atitudes de respeito, solidariedade, zelo e preocupação, revelando relações de cuidado.

<i>De Pluft para Maria Clara</i>	<i>De Maria Clara para Pluft</i>
<p><i>Maria Clara,</i></p> <p><i>Como você está? Bem?</i></p>	<p><i>Olá Pluft! Tudo Bem?</i></p> <p><i>Hoje recebi uma linda cartinha que você escreveu e me mandou via CREMI, o que fez uma pessoa muito feliz! Essa pessoa sou eu que acabei de ler a tal cartinha. Juro que me senti importante, ao ler estas palavras deliciosas. Coisa de gente muito educada.</i></p>
<i>De Maria Clara para Pluft</i>	<i>De Marcelo para Ruth Rocha</i>
<p><i>Pluft, gosto muito de suas cartinhas: letra boa, bem escrita, sentimental, tudo que faz a gente feliz...</i></p>	<p><i>Tudo de bom pra você e sua família.</i></p> <p><i>Marcelo</i></p>
<i>De Magrí para Pedro Bandeira</i>	<i>De Rita para Tatiana Belinky</i>
<p><i>Oi, meu amigo! Está tudo bem com você?</i></p> <p><i>Eu estou bem, sou testemunha de Jeová.</i></p> <p><i>Qual é a sua religião?</i></p> <p><i>Quantos anos você tem?</i></p> <p><i>Que fruta você mais gosta? Qual é sua flor preferida?</i></p> <p><i>Você acha que são muitas perguntas? Se você achar que sim, responde só algumas, tá?</i></p> <p><i>Beijos da sua amiga</i></p>	<p><i>Oi vovó Tatiana Belinky.</i></p> <p><i>Fiquei feliz em receber suas cartas!</i></p> <p><i>Muito obrigada pelos elogios!!!</i></p> <p><i>Mas a senhora está bem?</i></p> <p><i>Se Deus quiser sim, tudo de bom pra você também.</i></p> <p><i>Deus te abençoe!</i></p> <p><i>Rita</i></p>

Quadro 12 – Trechos de cartas referentes à oitava unidade de significado: “Dando e recebendo atenção”.

Pode-se dizer que as manifestações acima são características comuns encontradas nas relações pessoais e interpessoais nos mais variados espaços de convivência, inclusive nas escolas e instituições que trabalham com o público idoso. São manifestações que podem ser entendidas como valores humanos, com potencial para transformar os ambientes e harmonizar as relações no sentido de promover a cooperação entre as pessoas e, assim, lidar com as adversidades da vida; são manifestações que revelam civilidade no trato com outras pessoas. Dessa forma, aprofundando um pouco mais, ao refletir sobre cuidados com essas características, pode-se pensar no encontro entre pessoas que são capazes de contribuir e construir suas relações de modo a dividir saberes, experiências e autorias de maneira solidária. Quando um idoso se coloca numa relação com uma criança assumindo o papel de educador, ele também se educa no processo; além disso, sua autoestima é revigorada e renovada.

Nos termos de uma parceria como a que ocorreu entre os idosos e as crianças, os momentos de diálogo foram fundamentais para a viabilização da relação de cuidado com o outro, pois ao compartilharem alegrias e tristezas puderam ampliar a visão que tinham sobre o mundo e sobre si mesmos.

“OFERECENDO MODELOS” foi a **nona** unidade de significado localizada em meio à leitura das cartas. A frase que deu margem a que a fosse identificada foi “*Você viu nosso timão quarta-feira*”?

De acordo com os estudos de Vygotsky (2001), a identidade não é algo fixo, acabado ou imutável. Os seres humanos podem ser considerados seres inacabados e em constante movimento. Este é um bom ponto de partida para analisar as inúmeras e constantes interações da criança com o mundo que a cerca e a humaniza.

Cabe ressaltar que, conforme a criança se desenvolve e interage com o mundo a sua volta, ganha novas experiências tanto com os adultos quanto com outras crianças de seu meio. Dessa forma, ela passa pelo processo chamado de individuação, ou seja, pelo processo de afirmação de si mesma como sujeito único. Como se pode notar, a criança “não é um ser acabado, mas um organismo em desenvolvimento” (VYGOTSKY, 2001, p. 289).

O sentimento de individuação destaca-se justamente na mudança de atitude frente às crianças, mudança essa pela qual a família e as pessoas de seu círculo social são em boa parte responsáveis. Decorre, então, que a partir da realidade material, do universo cultural e do nível social da família é possível compreender o peso das diversas influências recebidas pela criança.

A família, em nossa sociedade, constitui-se, com algumas exceções, como o primeiro grupo de referência, de fato, para as crianças, assumindo-se como fonte de afeto, de proteção e de segurança.

Segundo Wallon (1975), pode-se considerar a criança como um ser biologicamente social, uma vez que, na medida em que ao interagir com as pessoas que a cerca, ela incorpora a cultura da sua realidade social. Ou seja, por meio do processo de socialização com as pessoas e com seu mundo, ela aprende a viver. Novamente, é a família que proporciona o suporte básico nos primeiros anos de vida da criança, devido à sua fragilidade física e psíquica, fornece também conhecimentos, hábitos, comportamentos, conceitos e atitudes que são incorporados ao longo do tempo (BARBOSA, 1997).

Por isso, os adultos e os outros integrantes desse grupo de socialização se tornam significativos para a criança, que não é um sujeito passivo nessa relação, visto que ela também modifica o universo familiar ao mudar seus hábitos e suas atitudes. A aprendizagem não é

unilateral: tanto as crianças quanto os adultos influenciam e são influenciados uns pelos outros numa construção mútua de saberes e, dessa forma, a sociedade modifica-se constantemente. Nascemos biologicamente como *Homo sapiens*, mas é por meio da interação com as pessoas e com a cultura compartilhada ao longo de nossas vidas que nos transformamos em seres humanos (GIORGI, 1990).

Assim, é possível ensinar à criança o modo de interagir com o mundo e significar suas ações a elas. Em meio à leitura das cartas, certos elementos deram margem a que se infira o papel de modelo a que alguns idosos se prestaram contribuindo para a formação da identidade de seus interlocutores.

<i>De Cecília Meireles para Menino Azul</i>	<i>De Monteiro Lobato para Emília</i>
<p><i>Gosto de esporte, faço ginástica, jogo tênis de mesa e vôlei adaptado.</i></p> <p><i>Você me pergunta se gosto de viajar, gosto sim, a última vez que viajei foi para Bertioga e fiquei hospedada na colônia de férias do SESC.</i></p>	<p><i>Sou paulista, nasci em São Roque no dia 7 de maio de 1930.</i></p> <p><i>O meu nome é de origem alemã e quer dizer: “o que anda com lobos”.</i></p>
<i>De Ruth Rocha para Marcelo</i>	<i>De Ziraldo para Menino Maluquinho</i>
<p><i>Eu me chamo Ruth Rocha, moro em Caraguá, nessa cidade maravilhosa há 19 anos, e gosto muito desta cidade, tem algumas coisas não agradáveis, mas é assim mesmo, nem tudo é maravilha, concorda comigo?</i></p>	<p><i>Você viu nosso timão quarta-feira?</i></p> <p><i>Vamos torcer na próxima quarta.</i></p> <p><i>Quando era da sua idade tinha muitos amigos na escola, na roça onde morava e depois na rua; quando fui para a cidade tinha bastante amigos.</i></p> <p><i>Uma das coisas que mais gosto é dirigir.</i></p>

Quadro 13 – Trechos de cartas referentes à nona unidade de significado: “Oferecendo modelos”.

A **décima** unidade de significado refere-se à questão de valores. “VALORIZANDO PRIORIDADES” foi identificada, tomando como frase de referência “*Continue estudando e sendo uma aluna aplicada*”.

Em 1945, ao fim da Segunda Guerra Mundial, foi criada a Organização das Nações Unidas (ONU) e, alguns anos mais tarde (1948), foi promulgada a “Declaração Universal dos Direitos Humanos” como um marco legal que estabeleceu valores humanos universais, uma vez que reconhece o respeito e os direitos básicos de todos os seres humanos. Portanto, estes direitos deveriam estar acima de qualquer outra lei, uma vez que são considerados direitos naturais do homem (BENEVIDES, 2004). Eles são considerados como direitos positivos na medida em que podem ser exigidos ou garantidos pela comunidade internacional. “Todo homem tem valor pelo simples fato de ser homem, independentemente de suas qualidades ou

de sua conduta, pois a dignidade da pessoa humana, na condição de valor fundamental, atrai o conteúdo de todos os outros direitos, que devem ser reconhecidos e protegidos” (DIAS, 2011, p.49).

Tavares (2006, p. 63) ressalta que “a educação é um dos direitos essenciais que garantem o desenvolvimento da personalidade humana e em sua ausência o homem perde a razão de ser, de existir”. É por meio da educação que se conquista o respeito em toda a sua plenitude, inclusive, quando nos referimos aos princípios da dignidade humana, pois somente por meio dela, “teremos pessoas críticas e conscientes de seu verdadeiro papel frente ao mundo em que vive, além de serem verdadeiros cidadãos autônomos, solidários e atuantes”. (PONTES, 2007, p.46).

Estas breves reflexões sobre a importância da educação ratificam o que foi apontado pelos participantes idosos em sua unanimidade, ou seja, de que antes de tudo é preciso priorizar a educação, o que significa incentivar as crianças a se dedicarem a seus estudos. Pela troca de cartas entre os participantes desta pesquisa, observou-se nitidamente a valorização do estudo e dos esportes, ainda que fosse até por meio de reprimenda, como no caso da correspondência trocada entre Ruth Rocha e Marcelo.

<i>De Ruth Rocha para Marcelo</i>	<i>De Marcelo para Ruth Rocha</i>
<i>Gostei da sua cartinha, mas pelo amor de Deus, melhore muito essa letra, e escreva bem maior, espero que até o final do ano, quando nós vamos nos encontrar esteja bem melhor.</i>	<i>Me desculpe pela letra. Vou tentar melhorar. Espero ter escrito bem.</i>
<i>De Cecília Meireles para Menino Azul</i>	<i>De Monteiro Lobato para Emília</i>
<i>Menino Azul, gostei de ver e saber que você é um esportista, gosta de jogar bola e vôlei,...</i>	<i>Continue estudando e sendo uma aluna aplicada. Você e seus colegas estão de parabéns, participando de um programa ecológico, para a proteção do meio ambiente, terra em que vivemos cuja responsabilidade é de todos nós.</i>

Quadro 14 – Trechos de cartas referentes à décima unidade de significado: “Valorizando Prioridades”.

A **décima primeira** unidade de significado identificou-se como “RECONHECENDO A EXISTÊNCIA DE ALGUÉM SUPERIOR QUE ZELA POR NÓS” que pode muito bem ser representada pela religiosidade presente nos votos de muitos dos participantes, tanto idosos quanto crianças, no sentido de que seus interlocutores estejam sempre debaixo da proteção divina, ou seja, pela frase “*Deus o abençoe*”.

A religião sempre esteve presente na vida da maioria dos brasileiros e é com os adultos que as crianças tomam contato com a religiosidade e se aproximam do sentido do sagrado. A religião envolve um sistema de crenças, doutrinas e símbolos utilizados nos mais variados templos de adoração.

A literatura sobre o tema ressalta que a afirmação desses elementos reflete-se nos hábitos adotados no cotidiano das pessoas que os seguem, como, por exemplo, o hábito de muitos brasileiros desejarem ao interlocutor que “*Deus o abençoe*”.

Usualmente, os idosos se utilizam da religiosidade como forma de interpretar os acontecimentos e obter conforto em suas vidas, buscando a partir desta crença os benefícios espirituais e psicológicos para os males que os abatem. A religião acaba permitindo que o idoso atravesse o processo de envelhecimento de uma maneira mais ativa e participativa, contribuindo para a superação das adversidades e fragilidades inerentes a esta fase do desenvolvimento humano.

Por acreditarem no conforto psicológico trazido pela vivência da religiosidade e na proteção divina, muitos idosos acabam por estender suas crenças às pessoas de seu convívio. Isto foi o que ocorreu entre os participantes deste estudo, especialmente por parte dos idosos. Contudo, as cartas das crianças também evidenciaram uma forte demonstração de religiosidade, inclusive buscando informações sobre seus correspondentes a respeito de suas práticas religiosas numa confirmação do quanto a fé e o ato de acreditar em um ser superior faz sentido também em suas vidas.

É importante destacar que as inúmeras igrejas existentes em boa parte das cidades pequenas ocupam lugar de destaque para encontros da comunidade e, muitas vezes, é o único local de “entretenimento” e socialização, para as pessoas com menor poder aquisitivo, principalmente idosos, mulheres e crianças; além disso, são poucos os espaços públicos e de lazer para estas mesmas comunidades.

É possível comparar os dados encontrados neste estudo com os registrados na pesquisa de mestrado, uma vez que a importância da questão da religiosidade nos dois estudos ficou bastante evidente, o que revela o quanto este assunto faz parte do universo destes dois grupos, que compartilham, inclusive, muitas das angústias e dúvidas vividas por estas duas gerações. Questões sobre as origens e as finalidades, assim como dúvidas existenciais são compartilhadas mais fortemente por estas gerações, podendo tomar-se como exemplo o “De onde eu vim?” (no caso das crianças) e o “Para onde eu vou?” (no caso dos idosos). Para muitas pessoas, é necessário recorrer a respostas “divinas” quando não existem respostas lógicas, sobretudo, em momentos difíceis como, por exemplo, no caso da morte, da doença e da dor de uma separação.

As cartas que seguem comprovam o envolvimento religioso da maioria dos participantes deste estudo.

<i>De Maria Clara Machado para Pluft</i>	<i>De Cecília Meireles para Menino Azul</i>
<p><i>Quero agradecer a Deus primeiramente e depois a você que é uma graça de criança e muitos amigos maravilhosos que conquistei nesta gostosa Caraguatatuba.</i></p> <p><i>[...] desejando a você muita saúde, muito amor e uma chuva de benção para você e a toda sua família.</i></p> <p><i>Até a próxima semana com a benção de Deus.</i></p>	<p><i>Deus abençoe você e sua família.</i></p> <p><i>Menino Azul, em primeiro lugar desejo parabéns e felicidade pelo seu aniversário e que Deus te proteja.</i></p>
<i>De Monteiro Lobato para Emília</i>	<i>De Monteiro Lobato para Emília</i>
<p><i>Um bom e alegre dia, com a benção do nosso papai do Céu.</i></p> <p><i>Eu e minha esposa estamos bem, graças a Deus e agradeço sua lembrança.</i></p> <p><i>Creio que você deveria rezar e pedir a Deus toda força deste mundo, para superar o fim da união de sua mãe, bênçãos a todos e que ilumine em todos os sentidos.</i></p> <p><i>Confia somente na bondade de Deus! Tudo dará certo!</i></p>	<p><i>Sou católico, apostólico romano. Frequento a Igreja Catedral do Divino Espirito Santo, no Indaiá, onde peço a Deus, para abençoar e proteger minha família e todos meus amigos, especialmente você.</i></p> <p><i>Devemos sempre conversar com Deus, pedindo para nos iluminar, guiar nossos passos, nossas decisões e, que sejamos calmos, pacientes e tolerantes.</i></p>
<i>De Ruth Rocha para Marcelo</i>	<i>De Marcelo para Ruth Rocha</i>
<p><i>Espero que este ano, nós podemos se dialogar bastante, para no final do ano se Deus quiser se encontrar e, se alegrar.</i></p> <p><i>Tudo isso é com a graça de Deus!</i></p> <p><i>Se nós não tiver Deus em nossas vidas em primeiro lugar nada seremos.</i></p> <p><i>Jesus disse: O céu e a terra passarão, mas as minhas palavras não passarão!</i></p> <p><i>Da sua amiga, beijos e que Deus te abençoe.</i></p>	<p><i>Sou meio caseiro e também sou filho de Deus.</i></p> <p><i>Deus está com você!</i></p> <p><i>Bom, espero que Deus te ilumine, te proteja do caminho do mal.</i></p> <p><i>Que Deus te ilumine.</i></p>
<i>De Tatiana Belinky para Rita</i>	<i>De Rita para Tatiana Belinky</i>
<p><i>Mas se Deus quiser logo estarei pronta.</i></p> <p><i>Tudo de bom para você que Deus esteja te abençoando e te protegendo cada dia mais.</i></p>	<p><i>Se Deus quiser sim, tudo de bom pra você também.</i></p> <p><i>Deus te abençoe!</i></p>

Quadro 15 – Trechos de cartas referentes à décima primeira unidade de significado: “Reconhecendo a existência de alguém superior que zela por nós”.

Fortuitamente, a **décima segunda** e última das unidades de significado foi a que pareceu a mais tocante. Trata-se dos desenhos e gravuras que acompanhavam os dizeres em

muitas das cartas enviadas pelas crianças a seus correspondentes idosos e também o próprio ato de enviar e receber a carta, em função de sua dimensão simbólica, fazendo pensar em “PRESENTEANDO COM O MELHOR QUE POSSO OFERECER” suscitado pela frase *“Parabéns também pelo seu desenho, ele está muito lindo”*. Embora sejam formas legítimas de comunicação, sua representatividade pareceu estar associada simbolicamente ao envio de um “presente” ao correspondente. Além disso, ela foi interpretada pelos idosos como um gesto de amor e de carinho. Alguns idosos tentaram retribuir inserindo também em sua correspondência desenhos ou gravuras.

Em vários momentos, alguns idosos, quando receberam suas cartas, disseram que “aquela carta”, na verdade, era um “presente” que enchia de alegria seus corações e que, para eles, representava muito mais que um simples papel escrito ou desenhado por uma criança.

A dimensão simbólica é uma das mais importantes dentre todas as existentes na prática da troca de presentes, sendo considerada por alguns pesquisadores como a predominante neste ato. Para Farias (2001), um presente representa muito mais do que seu simples valor financeiro, uma vez que existe um envolvimento simbólico que transcende os possíveis benefícios que o aspecto material pode proporcionar, já que o ato de dar e receber um presente cria uma ligação que não é mensurada por qualquer valor monetário: “não tem preço!”

O ato simbólico que envolve a troca de presentes representa, em certo sentido, uma doação entre os envolvidos que pode ser entendida como um ato de dar um pouco de si para o outro, ou seja, uma doação que, a propósito, é semelhante ao que ocorre em geral com a escrita de cartas. Essas trocas possuem elementos simbólicos fortemente marcados pela sociabilidade, pela espontaneidade e pela reciprocidade.

Geralmente, a escolha de um presente envolve em certo sentido uma representatividade ou imagem do doador e de para quem se doa. Ao comprar um produto, busca-se algo de si para oferecer ao outro e, dessa forma, simbolicamente, permitir que o presenteado o inclua em sua vida, pois assim, ao entrar em contato com o presente, ele terá a lembrança do seu presenteador (PÉPECE, 2002; FARIAS, 2001).

O ato de se presentear envolve a dimensão emocional e esta contribui para a formação da dimensão simbólica, uma vez que essa prática envolve todo um universo de sentimentos. Tais sentimentos podem ser individuais, compartilhados e trocados. O potencial emocional do gesto de presentear talvez seja a grande magia desse comportamento entre os envolvidos (LOURENÇO, 2006). Segundo Prêto (2008), um presente pode representar um gesto de amor ao transmitir sentimentos que simbolizam carinho e afeto.

A complexidade na compreensão do oferecimento de presentes pode ser mais claramente percebida quando se leva em consideração os valores envolvidos na prática deste ato como a amizade, a benevolência, a ética, o comprometimento, a confiança, a emoção, a estima, o respeito e o carinho. Estes e ainda outros valores impressos nos desenhos oferecidos pelas crianças a seus correspondentes encontram reciprocidade nas palavras de agradecimento.

<i>De Cecília Meireles para Menino Azul</i>	<i>De Maria Clara Machado para Pluft</i>
<i>Você desenha muito bem, gostei muito do cachorrinho, do sol, da árvore e das flores, borboleta e do coração com a flecha. Parabéns, também pelo seu desenho está muito lindo.</i>	<i>Pluft, obrigado pelo coração desenhado. Confesso que a-do-rei!</i>
<i>De Ruth Rocha para Marcelo</i>	<i>De Ziraldo para Menino Maluquinho</i>
<i>Gostei desse desenho teu de criatividade.</i>	<i>Gostei do seu desenho, um sol radiante e um carrão.</i>
<i>De Menino Azul para Cecília Meireles</i>	
<i>Cecília, gostei dos adesivos. Gostei mais do homem jogando futebol.</i>	

Quadro 16 – Trechos de cartas referentes à décima segunda unidade de significado: “Presenteando com o melhor que posso oferecer”.

Dando continuidade à descrição das etapas de análise de conteúdo das cartas, procedeu-se a um trabalho de agrupamento destas unidades de significado, em busca de elementos que pudessem reuni-las por similaridade. Observou-se que entre as 12 unidades levantadas, sete delas referiam-se diretamente aos benefícios trazidos pelas palavras e mensagens trocadas tanto para os idosos quanto para as crianças, enquanto cinco destas unidades referiam-se a conteúdos que poderiam beneficiar mais às crianças.

Em função disto, pode-se partir para a derradeira etapa deste trabalho de análise das cartas, que foi a categorização.

Os estudos de Bardin (2009, p.145) apontam que a categorização é uma “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos”.

De outra forma, pode-se afirmar que as categorias são classes que reúnem, por algum critério, um grupo de elementos anteriormente já definidos como registros. O critério utilizado para agrupar tais elementos envolve, justamente, as características em comum existentes.

Neste sentido, as categorias tentam estabelecer um formato condensado, ou ainda, uma imagem mais simplificada e menos complexa.

Respalhada pelo direcionamento oferecido por Bardin (2009), pensou-se em duas grandes categorias que fecham este trabalho.

A **primeira** delas, intitulada “O COMPARTILHAR DE EXPERIÊNCIAS NÃO TEM IDADE”, leva em consideração os elementos positivos que poderiam ser absorvidos tanto por crianças quanto por idosos diante das palavras e frases presentes nas seguintes unidades de significado: Pureza e Esperança permeando expectativas; Dando suporte a vulnerabilidades; Manifestando afeto por palavras; Compreendendo emoções e sentimentos; Dando e recebendo atenção; Reconhecendo a existência de Alguém superior que zela por nós; Presenteando com o melhor que posso oferecer.

A convivência solidária ajuda a superar a solidão e a marginalização, atuando como modificadora potencial das relações sociais. Ao pensar em projetos intergeracionais, em relação ao idoso, um dos objetivos a ser alcançado é o de incluí-lo socialmente: pela sua condição de aposentado ou de “velho”, ele pode estar isolado e ter perdido seu papel social, sua liberdade, seu espaço de ação e de opinião e seus direitos de cidadania. Em relação à criança, os objetivos igualmente passam por inclusão social, tendo-se em vista a desconstrução do mito de que nada podem oferecer.

Entretanto, incluir socialmente tanto o idoso quanto a criança, garantindo-lhes o diálogo, implica a mobilização dos diferentes setores sociais, imbuídos de uma nova maneira de pensar a sociedade, visando assegurar condições para uma efetiva participação social dos indivíduos, independentemente de sua idade. Isto pressupõe a existência de atores sociais que agem e pensam de maneiras diferentes, mas que, no entanto, são capazes de construir novas estratégias e dar um novo rumo ao processo histórico.

A **segunda** grande categoria refere-se mais aos benefícios auferidos com maior intensidade para as crianças, intitulando-se “O APROVEITAR DA *EXPERTISE* DE VIDA DA VELHICE”, baseando-se no agrupamento das seguintes unidades de significado: Abrindo-nos para quem inspira confiança; Incentivando e elevando a autoestima; Ressaltando a importância da família, Oferecendo modelos; Valorizando prioridades.

A vivência da velhice é uma experiência única e distinta para cada pessoa que se dá a partir de sua história de vida e do contexto social, cultural e econômico em que a vida ocorreu, o que desmistifica a ideia de que a velhice ocorre de maneira homogênea para todos. Isto não quer dizer que a experiência acumulada ao longo de seus anos de vida não possa ser transmitida e valorizada.

O desenvolvimento humano é um processo dialético, discursivo e interacionista que se estende por toda a vida e se prolonga do primeiro ao último ciclo vital. Assim pensando, a velhice pode ser uma fase de crescimento, realização pessoal e desenvolvimento continuado e que tem a possibilidade de ser compartilhada com uma criança.

6.4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS

Em relação aos questionários, o foco da análise deslocou-se da ênfase na subjetividade que em certo sentido permeava as cartas para a objetividade de respostas dadas a questões específicas; a intenção foi a de inferir ideias a partir das respostas não só de crianças e de idosos, mas também de profissionais de educação e de assistência social. Estes elementos podem caracterizar o projeto “Encontro de Gerações” pela interação que permitiu extrapolar as fronteiras geográficas institucionais e os interlocutores das cartas.

Assim pensando, procurou-se sondar opiniões que diziam respeito às novas formas de abordagem dos conteúdos das cartas e de seus desdobramentos. Por outro lado, também procurou-se capturar elementos referentes à percepção dos respondentes quanto à participação da sociedade civil em iniciativas que apoiam determinadas demandas sociais.

O trabalho de tratamento dos resultados propriamente dito, assim como ocorreu na análise das cartas, também percorreu algumas etapas. Num primeiro momento, fez-se um agrupamento de respondentes da primeira questão, em outras palavras reuniram-se as respostas das professoras e gestoras, dos profissionais do CREMI, das crianças participantes e dos idosos referentes à primeira questão: “O que você diria a alguém que quer participar deste projeto?” O mesmo procedimento foi feito em relação à segunda questão: “O que significou a troca de cartas para você?” Em seguida, procurou-se proceder a um levantamento dos temas emergentes. Num terceiro momento, procedeu-se a um novo processo de agrupamento, agora dos temas, por similaridade. Uma vez concluída esta tarefa, partiu-se para uma quarta etapa, em que foi estabelecida uma frase ou uma expressão que pudesse representar os temas que foram agrupados, mediante um raciocínio de síntese. Uma última etapa caracterizou-se pela elaboração do texto propriamente dito deste capítulo, inserindo nele as frases-síntese associadas às falas originais das pessoas que colaboraram com este estudo.

ANÁLISE DA PRIMEIRA QUESTÃO

Quando se estabeleceu a questão **“O que você diria a uma pessoa que quer participar deste projeto?”**, esperava-se que os respondentes pudessem oferecer elementos

quanto à sua percepção sobre ele. Mediante suas respostas, indiretamente, seriam fornecidas informações sobre os pontos julgados como relevantes. Foi com este olhar que, nesta primeira questão, partiu-se para a tarefa de análise das respostas.

A transcrição das respostas passou por pequenos ajustes gramaticais, entretanto sem perder sua essência. Para identificar as professoras e coordenadoras da escola (que também são professoras) que participaram deste estudo, garantindo-lhes o anonimato, elas foram nomeadas como P1, P2, P3 e P4.

Entre as respostas das coordenadoras pedagógicas e professoras que trabalharam diretamente com as crianças, ficou evidente que a experiência foi positiva e promoveu aprendizado e ganhos mútuos importantes para todos os envolvidos. Vale destacar que ocorreu total apoio de todos os responsáveis pelas duas escolas para que este trabalho fosse realizado com sucesso. Assim como a pesquisadora, também estes profissionais se envolveram em todas as etapas de troca de cartas, bem como no contato com os familiares das crianças quando necessário.

Na visão destas professoras e coordenadoras pedagógicas, alguns aspectos se destacam quando se pensa em avaliar este projeto, tendo em vista as possibilidades educacionais e de interação que ele oferece.

Quando P1 aponta *“ela vai se surpreender...”*, parece referir-se à POSSIBILIDADE DE CONCRETIZAÇÃO DE BOAS EXPECTATIVAS. P1, em determinado momento, responde usando a frase *“[...] que envolve troca de informações entre duas gerações distintas”*; isto reforça o que já havia sido apontado anteriormente sobre a importância da troca intergeracional de saberes. Entende-se que ambos os grupos de correspondentes aprenderam e conheceram novas formas de se posicionar frente à diversidade humana, o que lhes auferiu maior flexibilidade e tolerância, ou seja, o projeto propiciou uma maior aceitação também da diversidade geracional. Quando se deseja promover uma sociedade para todas as idades, como preconiza a Organização das Nações Unidas (ONU), desde 1989, na Convenção dos Direitos da Criança, torna-se fundamental planejar e promover uma educação que valorize e possibilite a formação de seres humanos que olhem para o mundo e o respeitem em sua diversidade, não apenas etária e geracional, como também no que se refere à etnia, à religiosidade, ao gênero e à orientação sexual, dentre outras características. Somente assim, viveremos nossa humanidade em sua plenitude.

P2 ao afirmar *“Certamente incentivaria porque é um projeto que proporciona experiências únicas, promove uma interação ímpar entre crianças e idosos, além de contribuir para que haja um olhar diferente para as pessoas idosas”*, também credita ao

projeto uma visão positiva. Ao se referir a “*experiências únicas*”, pode-se entender a relevância do projeto, pois vivemos num mundo permeado por um grande volume de coisas falsas, tanto na *internet* quanto na vida diária. Desse modo, experimentar algo real e singular, pela troca intergeracional de experiências, pode favorecer a sensação de realização, bem como o fortalecimento emocional dos envolvidos. Tendo tais elementos em vista, pode-se pensar na validade do projeto “Encontro de Gerações” por sua POSSIBILIDADE DE UM OLHAR DIFERENCIADO PARA CRIANÇAS E IDOSOS.

P3 refere-se ao projeto como “*Maravilhoso. Esta é a palavra que eu diria a qualquer que seja a pessoa que tivesse o interesse em participar de um projeto como este. É um projeto que transborda qualidade e pauta um objetivo essencial às futuras gerações: a convivência e principalmente o respeito aos idosos.*” Possivelmente com estas palavras quis enfatizar o legado que uma interação intergeracional pode transmitir às futuras gerações, tanto em termos de aceitação e convivência quanto para a aquisição de comportamentos e posturas que se coadunem com os valores éticos adotados pela sociedade. Neste sentido, a POSSIBILIDADE DE TRANSMISSÃO DE VALORES ÉTICOS seria mais um de seus aspectos positivos.

Para finalizar a análise das professoras e gestores, é importante analisar a resposta de P4: “[...] *Todos aprenderam uns com os outros. Foi uma alegria ímpar ver o brilho nos olhos, tanto das crianças quanto dos mais experientes*”. Ao destacar o “*brilho nos olhos*” dos participantes, pode-se inferir que crianças e idosos vivenciaram intensamente os diferentes momentos do projeto, pois foi de fato um momento único, singular e verdadeiro, e que provavelmente deixou marcas emocionais importantes para cada participante. Estes dados podem ser representados pela POSSIBILIDADE DE COMPARTILHAR APRENDIZAGENS, uma vez que “*todos aprendem uns com os outros*”.

Entre os **profissionais do CREMI**, destacou-se um dado que merece atenção. Dentre estes profissionais, que desempenham atividades variadas como coordenar e executar projetos, a maioria possui mais de 60 anos; assim sendo, eles imprimiram nas respostas uma visão tanto de idoso quanto de profissional propriamente dito. Também para lhes garantir o anonimato, foram identificados como C1, C2, C3 e C4.

A resposta que C1 diria para alguém que quisesse participar deste projeto foi “[...] *que vale a pena. É uma experiência divertida porque você precisa ‘voltar’ a ser criança e despertar a criança que existe em você para que ocorra reciprocidade*”, ou seja, é preciso voltar no tempo, relembrar, rememorar e com estas lembranças poder ressignificar momentos vividos, de um modo particular e único. Em certo sentido, esse exercício trabalha a memória (quando se recorre ao passado) e ao exercitá-la também a mantém mais viva e saudável. As

palavras de C1 remetem-nos a outro dos aspectos positivos do projeto, a POSSIBILIDADE DE REMEMORAR E RESSIGNIFICAR VIVÊNCIAS.

Já C2, com suas palavras *“A participação é maravilhosa, deixa alegria entrar no coração, é uma alegria que não podemos transmitir para todos. Participem! É muito bom!”*, apontou para um dado importante. Segundo ela, somente quem participa desse projeto poderá entender a sensação de *‘alegria’* que invade o coração de quem participa dele. Em última instância, C2 refere-se à POSSIBILIDADE DE SENTIR E EXPRESSAR EMOÇÕES, possibilidade esta que é compartilhada entre aqueles que se engajam no projeto e que, talvez, pela abertura oferecida no sentido de uma interlocução com crianças, torna-se difícil de ser expressa por palavras.

C3 reforça este pensamento ao afirmar que *“Vale a pena conversar ‘no escuro’ com uma criança do projeto e saber como vivem e percebem a diferença de idade. Participar desse projeto pode não só ampliar a nossa visão em relação ao relacionamento entre as gerações, mas também conhecer melhor como as crianças nos percebem”*. C3 esclarece que esse projeto permite aos idosos tomarem conhecimento de como as crianças os percebem; dessa forma, pode ajudar a derrubar alguns preconceitos existentes, principalmente entre os mais velhos. Como já foi assinalado em capítulo anterior, muitos idosos, inicialmente, temiam participar deste projeto por medo de não serem aceitos pelas crianças, ou, até mesmo, por não acreditarem que essa comunicação fosse possível. Assim, como C3 nos apontou e como se pôde constatar neste estudo, as crianças aqui se mostraram abertas e dialogaram livremente, com grande entusiasmo e em igualdade de condições com os mais experientes.

Nessa mesma linha de pensamento, C4 aponta para a importância de se preocupar com as relações existentes entre as gerações; pode-se observar este pensamento quando se expressa a respeito de uma pessoa que gostaria de participar deste projeto: *“É uma pessoa que se preocupa com as relações pessoais entre as gerações, o que é muito saudável para ambas as partes”*. Trabalhos nessa linha podem ser saudáveis aos participantes, na medida em que propiciam bons momentos a todos os envolvidos, inclusive melhorando a autoestima de parte a parte. Este projeto permitiu aos correspondentes conhecerem pessoas diferentes, ampliando seus horizontes ao descobrir a diversidade da experiência humana.

Quanto às crianças, mesmo dando respostas curtas para avaliar suas impressões em relação à troca de cartas com pessoas mais experientes, elas confirmaram sua eficácia e valorizaram o caráter diferente de aprendizagem da qual participaram. Vale lembrar que escrever cartas faz parte de um dos gêneros textuais, ao qual toda criança é submetida durante seu aprendizado escolar. Quando questionadas sobre o que diriam a alguém que quisesse

participar do projeto, elas utilizaram 14 vezes a palavra “*legal*”, o que indica o tipo de emoções positivas despertadas pelo projeto, ainda que sem usar um vocabulário mais amplo. Com esta gíria vastamente utilizada no vocabulário infantil, pode-se inferir que para elas tratou-se de algo prazeroso, satisfatório e até mesmo divertido; Pluft, inclusive, recomenda a todos os interessados que participem dessa experiência: “*Vem participar desse projeto porque esse projeto é muito legal*”. Neste mesmo sentido, segundo as palavras de Zuzu: “*Você vai adorar participar desse projeto. Você vai conhecer um idoso(a), se você for criança e se você for idoso vai conhecer uma criança*”. Já Marcelo convida a todos: “*Participa mesmo, é muito legal, tão amigável. Tenho certeza que você vai gostar. É bem interessante*”.

Estas foram apenas algumas das respostas que enalteceram a participação no projeto. Entre as demais respostas, apareceram outros aspectos, como a possibilidade de fazer coisas diferentes ou até mesmo a possibilidade de ganhar presentes, abraços e beijos. Para encerrar este rol de aspectos positivos, recorre-se mais uma vez à fala de Zuzu quando afirma: “*Tenho certeza que você não vai querer sair de lá. Acredite!*” Isto conduz à reflexão sobre o fato de que a participação deste projeto pode levar à POSSIBILIDADE DE PARTICIPAR DE UMA EXPERIÊNCIA PRAZEROSA.

Nas palavras de Menino Azul – “*é um encontro de idades*” – ou nas palavras de Magrí – “*porque estamos interagindo com idosos e eu acho que você vai gostar muito*” –, observa-se que as crianças perceberam o sentido da interação com pessoas mais vividas e avaliam este dado como importante, ao mesmo tempo em que perceberam a atividade como diferente e até mesmo agradável. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), espera-se exatamente isso do ensino na escola da atualidade: uma proposta metodológica que seja inovadora, atrativa e motive os alunos para que possam aprender de forma lúdica e significativa, atendendo aos objetivos propostos pela educação em geral. Por este motivo, entendeu-se que este projeto também supõe a POSSIBILIDADE DE CONHECER MODELOS ALÉM DOS FAMILIARES E PROPOSTAS ESCOLARES ALÉM DAS CONVENCIONAIS.

Este dado pode ser constatado pelas respostas de Pluft, “*fazemos um monte de coisas*”, e de Rita, “*ensina coisas novas*”, as quais reafirmam que na medida em que tiveram contato com os mais variados conteúdos das inúmeras trocas de cartas ocorridas ao longo do ano, de fato, tiveram oportunidade de aprender muitas coisas novas com seus correspondentes. É preciso salientar também que os alunos, ao compartilharem as cartas recebidas com seus colegas de sala, ampliaram ainda mais este aprendizado, pois como as cartas eram únicas, cada criança que recebia uma carta de um determinado idoso também acabava tendo acesso às correspondências recebidas pelas outras crianças. Pode-se dizer que a formatação do projeto

permitiu ampliar ainda mais sua representação imaginativa em relação aos idosos correspondentes.

Foi interessante constatar que na análise das respostas das crianças, o que mais se destacou foi o caráter educacional desta experiência. Contudo, na medida em que se observa a análise das cartas, pode-se verificar que ocorreu também um ganho emocional, o que, talvez, devido à pouca idade, as crianças ainda não tinham condições de registrar neste questionário.

Na fala dos idosos, tem-se a confirmação das respostas dadas por professores, coordenadores, gestores e crianças. Um dado importante é que, na medida em que se envelhece, as possibilidades de fazer novas amizades vão se tornando cada vez mais raras, devido às aposentadorias ou limitações físicas que, geralmente, dificultam o livre acesso a diversos locais públicos. Nesse sentido, este projeto possibilitou que os participantes idosos usufríssem de uma amizade diferente e que dificilmente teria ocorrido sem que houvesse uma iniciativa externa, como esta. Vale ressaltar que uma visão limitada sobre os fatos e até mesmo a pouca escolaridade não foram impeditivos para que os idosos participassem, pois neste caso, as pessoas que apresentavam tais dificuldades receberam auxílio tanto da pesquisadora quanto dos profissionais do CREMI. A possibilidade de comunicação em certo sentido favoreceu a elevação da autoestima de muitos idosos, pois eles receberam atenção e foram ouvidos quando obrigatoriamente passaram pelos momentos de encontro para a elaboração de seus escritos, da mesma forma como ocorreu para a leitura das cartas de seus correspondentes.

Muitos destes idosos, ao escreverem suas cartas, referiam-se a esta experiência como algo gostoso e gratificante, demonstrando ansiedade para conhecer seus correspondentes ao final do ano. Assim como com as crianças, notou-se que nas respostas dos idosos houve um grande envolvimento e uma valorização principalmente do fator amizade, decorrente do fato de poder conversar e dialogar com outras pessoas, neste caso, com idades distintas das deles.

A idosa Tatiana Belinky afirmou: *“Eu aconselharia a participar, pois para mim, foi muito bom saber que de outro lado da minha cidade tinha alguém que pensava em mim e queria muito me conhecer. É muito bom fazer novas amizades. Foi muito bom conhecer a menina “neta”. Participe sim, é muito bom”*. Por este motivo, estas falas foram sintetizadas como POSSIBILIDADE DE FAZER NOVAS AMIZADES, traduzindo-se por mais um dos aspectos positivos deste projeto.

Outro elemento apontado pelos idosos refere-se ao que se identificou como POSSIBILIDADE DE APRENDER EM QUALQUER IDADE. Pode-se afirmar, inclusive, que os idosos se permitiram aprender com os textos escritos pelas crianças, talvez com o

intuito de adentrar o mundo destes pequenos. Eles foram solicitados a se posicionarem diante de inúmeros assuntos, o que, em certo sentido, obrigou-os a que revissem seus próprios conceitos. Este exercício possibilitou a muitos dos correspondentes idosos renovarem-se e, por que não dizer, até mesmo, rejuvenescerem, na medida em que participavam deste intercâmbio de cartas.

Esta questão parece muito bem explicitada nas palavras de Eva Furnari: “[...] *A Modernidade trouxe outras formas de nos comunicar como telefone e o computador. Escrevíamos e trocávamos cartas com parentes, amigos e hoje em dia isso quase não acontece mais. O projeto é uma forma de pôr em prática algo que fazíamos e que no meu caso, já não fazia mais*”.

Outro dos aspectos que emerge deste projeto é a POSSIBILIDADE DE RECEBER SUPORTE EMOCIONAL. Os sentimentos de carinho e de afeto mencionados pelos idosos, as palavras de incentivo ou de consolo também foram percebidas, em certo sentido, como um afago emocional de parte a parte. Poder olhar e ser visto, ser notado, reconhecido e respeitado pelo correspondente, vivenciando a situação de reciprocidade de sentimentos, só fortaleceu a amizade. Sobre este particular, as palavras de Ziraldo ilustram muito bem: “*É gostoso e gratificante. Você terá oportunidade de acompanhar o crescimento de uma criança e receber palavras carinhosas nas cartas e gestos de carinho no encerramento*”.

Por sua vez, a correspondente Ruth Rocha enfatizou que a troca de experiência fortalece o aspecto emocional do participante na medida em que “*faz bem*”. Esta idosa deixa claro que é também de responsabilidade do participante mais experiente estimular e auxiliar o aprendizado da escrita e da leitura das crianças. Pode-se constatar que, para ela, os idosos devem participar de iniciativas como esta porque precisam ser mais proativos tanto no nível educacional quanto no social na formação destas crianças. Ela, em particular, em diferentes momentos, comentou com a pesquisadora sobre a responsabilidade de ajudar na formação destes estudantes, afirmando que no futuro estes pequenos poderão ser os dirigentes deste país.

Outro dado apontado foi em relação ao tempo. A correspondente Ruth Rocha enfaticamente afirmou que “*para tudo há tempo*”: portanto, para quem deseja passar esta experiência, deve permitir-se vivenciá-la sem desculpas de não ter tempo para escrever. Ainda quando se fala de tempo, a correspondente Eva Furnari valorizou a nostalgia, de forma positiva, pois este projeto possibilitou-lhe retomar hábitos praticados no passado na medida em que voltou a escrever cartas, o que tem caído em desuso contemporaneamente com o advento da tecnologia. Nesse sentido, pode-se afirmar que ao reviver essa prática também exercitaram a memória, uma vez que isto permitiu o resgate de uma prática, além de

possibilitar uma comparação dos comportamentos sociais do passado com as novas formas de se relacionar, como já foi apontado anteriormente. Em sua resposta, Maria Clara Machado alerta no mesmo sentido, a respeito da questão do tempo: *“Não diga que você não tem tempo, para tudo há tempo, um momento, e é gratificante e faz bem. Não perca tempo”*.

Para encerrar esta análise, Ruth Rocha oferece-nos um último aspecto a ser considerado: *“[...] ainda estaremos incentivando as crianças a escrever e a ler que é a base de tudo”*; isto nos levou a pensar no projeto como uma POSSIBILIDADE DE INCENTIVO AOS ESTUDOS. A expressão usada por Ziraldo, *“oportunidade de acompanhar o crescimento de uma criança”*, confirma um raciocínio de responsabilidade, no sentido de “incumbência” dos idosos de serem corresponsáveis pela educação das futuras gerações, auxiliando os professores nesta tarefa. Aqui, novamente, constata-se a importância de se pensar numa nova proposta de políticas públicas e educacionais que visem à formação integral da criança.

ANÁLISE DA SEGUNDA QUESTÃO

Quando a segunda questão foi pensada, **“O que esta troca de cartas significou para você?”**, tinha-se em mente que os respondentes pudessem oferecer elementos quanto a um possível enfoque do projeto “Encontro de Gerações” enquanto iniciativa que se configura como intersetorial. Assim como na primeira questão, também procurou-se analisar as respostas entendendo-as mais como indicadores de possibilidades do que a aplicação de um projeto como o “Encontro de Gerações” poderia oferecer. Uma vez levantadas tais possibilidades, pode-se ter uma visão mais ampliada sobre seu alcance.

Na visão dos professores e gestores escolares, o projeto “Encontro de Gerações” foi uma iniciativa válida porque preponderantemente propiciou algumas oportunidades aos alunos.

A primeira delas, no entender de P1, ao afirmar que a troca de cartas significou *“um novo aprendizado e também um novo olhar à melhor idade”*, pode ser expressa como UM NOVO OLHAR PARA A VELHICE. Esta atividade promoveu maior responsabilidade e respeito dos estudantes para com as pessoas idosas, que passaram a ser encaradas de uma maneira diferente. As crianças tiveram oportunidade de conhecer outro idoso, diferente de seus familiares e de seus avós, o que por si só já poderia ampliar seu modo de conviver e relacionar-se com o mundo, demonstrando respeito à diversidade geracional e etária.

UMA POSSIBILIDADE DE DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL configurou-se como mais uma dessas oportunidades, o que pode ser observado pelo depoimento de P2: *“houve também um envolvimento emocional saudável”*. Estas profissionais de educação confirmaram o quanto um trabalho educativo que promova a interação de pessoas de gerações tão distintas pode resultar em ganhos psicológicos na medida em que cria condições para que se trabalhe e fortaleça o aspecto emocional de ambos os grupos.

Outra dessas oportunidades, A MELHORA NO DESEMPENHO ESCOLAR foi muito bem expressa pelas palavras de P2: *“Melhoras significativas nas produções escritas dos alunos”*. Pesquisadores como Papalia, Olds e Feldman (2006) apontam que no período escolar a criança está mais aberta para aprender habilidades variadas conforme a cultura em que vive e exercer determinadas tarefas e responsabilidades sociais, o que pode colaborar tanto para sua estabilidade emocional quanto para a elevação de sua autoestima. Dessa forma, o projeto em pauta exigiu comprometimento e dedicação destas crianças. Assim, pode-se dizer que elas sentiram-se valorizadas ao responderem as cartas de seus interlocutores; talvez seja esse dado que as professoras observaram e imprimiram em suas respostas.

Outro elemento ainda pôde ser observado em suas respostas, a POSSIBILIDADE DE DESENVOLVIMENTO DA RESPONSABILIDADE, como conclui P2: *“de certa forma, proporcionou um comprometimento satisfatório promovendo a responsabilidade”*.

Para finalizar a percepção de professores e gestores sobre a abrangência deste projeto, registra-se a resposta de P4: *“Percebi que depois desse projeto as crianças passaram a observar e a respeitar mais os idosos”*. Pode-se identificar esta última oportunidade como POSSIBILIDADE DE AQUISIÇÃO DE VALORES ÉTICOS.

Ao observar, pelo prisma da Educação, as respostas evidenciadas, constata-se que todos os profissionais da escola perceberam ganhos significativos não só de leitura e escrita, mas também no que se refere ao fortalecimento emocional e ético das crianças.

Quanto à **visão dos profissionais do CREMI** sobre o alcance deste projeto, é importante lembrar que, conforme foi esclarecido anteriormente, muito embora o CREMI seja um serviço oferecido à população idosa de Caraguatatuba, alguns idosos também participam de sua gestão, como profissionais ou como voluntários de forma a se sentirem ativos e produtivos. Das respostas obtidas, foi possível selecionar alguns elementos que deram margem a que se analisasse o potencial do projeto “Encontro de Gerações” sob o ponto de vista daqueles que coordenam as atividades para idosos e que, em alguns casos, também são idosos.

Os primeiros aspectos positivos foram localizados na resposta de C2, referindo-se ao fato do idoso poder encará-lo como POSSIBILIDADE DE REMEMORAR VIVÊNCIAS E DE COMPARTILHAR SENTIMENTOS: *“É muito bom conhecer crianças com seus problemas. A alegria nos traz para a realidade e nos deixa muito alegres, poder contar um pouco de nós é importante na nossa idade. É bom poder dividir esta felicidade”*.

Outro destes aspectos foi observado nas respostas de C3: *“foi possível perceber o carinho e o interesse em conhecer a forma de vida de um idoso desconhecido, sem preconceito ou imagens negativas”*. Esta fala traz a ideia da possibilidade de DESCONSTRUÇÃO DO PRECONCEITO CONTRA O IDOSO. C3 nos apontou o interesse de uma criança em conhecer a forma de vida de um idoso desconhecido, livre de preconceitos e de imagens negativas. Lamentavelmente, o preconceito e a imagem negativa têm sido muito fortes nas diferentes mídias que exaltam a juventude e sua beleza, ao mesmo tempo em que desqualificam o idoso como sendo uma pessoa ultrapassada. Quando se trabalha com a diversidade geracional, torna-se possível promover uma sociedade mais respeitosa e harmônica.

Os últimos aspectos apontados pelos profissionais do CREMI referem-se à POSSIBILIDADE DE SE DEPARAR COM OUTROS ESTILOS DE VIDA, ADAPTAR-SE A ELES E OFERECER AJUDA. Tais aspectos ganham transparência na resposta de C4 quando afirma: *“Significou conhecer o pensamento e os estilos de vida dos mais jovens. Se adaptar com esse novo estilo para poder ajudá-los a conquistar o seu mundo”*. C4 chama a atenção para a necessidade das pessoas mais velhas terem flexibilidade e abertura para conhecer o que pensam e como vivem os mais jovens, inclusive, alertando sobre a necessidade de auxiliá-los na conquista de uma estabilidade emocional para enfrentar as adversidades e complexidades do mundo.

A resposta de C4 pode nos remeter à ideia da transmissão de valores como algo necessário na contemporaneidade. Para Giddens (2005), bons valores são definidos como sendo considerados relevantes e desejáveis por uma determinada sociedade, dando sentido para as interações dos seres humanos dentro da estrutura social.

Finaliza-se a análise das respostas dos profissionais do CREMI, destacando-se expressões como *“importante na nossa idade”*- (C2), *“carinho”* (C3) e *“gratificante”* (C1), que indicam o quanto este trabalho desencadeou sensação de prazer e cuidado, deixando claro que se trata de uma iniciativa que promoveu o reconhecimento e o prazer, sensações tão necessárias e desejadas por idosos, que, muitas vezes, veem-se à margem da sociedade e na invisibilidade, ou seja, este trabalho favoreceu a troca de olhares - no sentido de ver e ser

visto. Este aspecto pode ser traduzido como POSSIBILIDADE DE VIVER UMA EXPERIÊNCIA PRAZEROSA.

Mais uma vez, estas respostas confirmaram o quanto trabalhos educacionais responsáveis e cuidadosos podem promover resultados terapêuticos entre os envolvidos, em particular, quando mobilizam um ou mais setores da sociedade civil na busca de resolução para suas demandas.

A visão das crianças participantes sobre este projeto passa a ser o próximo foco. Em seu entender, a experiência de participação em um projeto com o formato do “Encontro de Gerações” suscita-lhes a ideia de prazer, de algo novo, bom, inteligente, criativo. Tudo isto nos reporta à percepção de que o projeto também pode oferecer a POSSIBILIDADE DE PARTICIPAÇÃO EM EXPERIÊNCIAS NOVAS. Tal possibilidade pode ser observada nas falas de Marcelo: *“muito inteligente e muito criativo. É bem legal participar da troca de cartas”*.

Particularmente no que se refere à vida escolar destas crianças, a percepção das professoras e gestores, evidenciando que houve melhoras em seu desempenho escolar já havia sido notada. É interessante observar o mesmo fato do ponto de vista infantil, como aparece na resposta do Menino Maluquinho *“Quando eu fiquei trocando a carta, eu lia a carta e, gostei de ficar lendo, foi bacana ficar trocando carta”*, ou, ainda, na resposta de Pluft, *“quando nós mandamos a carta pro CREMI no projeto de carta, eles mandam outra carta pra nós, aí a gente lê a carta e nós mandamos outra...”*. Isto nos reporta à ideia do que significa a alfabetização na vida de uma pessoa: ela se apropria de um instrumento que possivelmente fará a diferença para o resto de sua vida em termos de comunicação e de conhecimento do mundo. Este fenômeno pode ser denominado como o EMPODERAMENTO PROPICIADO PELA ALFABETIZAÇÃO.

Menino Maluquinho, ao afirmar que gostava de *“ficar lendo as cartas”* que recebia, evidenciava o caráter “mágico” que uma carta tem de permitir que uma pessoa a leia e releia quando desejar, permitindo assim novas elaborações e deixando aflorar a imaginação por parte do leitor. Segundo informações das professoras, as crianças conversavam muito sobre suas correspondências, parecia um momento mágico e de grande êxtase para elas. Nesse sentido, além de aprendizagem, ressalta-se o lado imaginativo desses pequenos que se permitiram “viajar” nas histórias contadas por seus interlocutores, confirmando assim o caráter da leitura como sendo, em certo sentido, uma viagem para outros tempos, para outros lugares, para outros mundos. Este aspecto do projeto de oferecer a possibilidade da

participação em experiências novas também pode ser notado na resposta de Rita: *“Muito legal, interessante, eu tive uma grande experiência com a troca de cartas. Eu adorei!”*

Nas respostas evidenciadas, as crianças ressaltaram o lado criativo, inteligente, amigável e inovador do projeto, o que denotou que realmente se envolveram, que se emocionaram, que aprenderam com as cartas e que aprovaram a metodologia aplicada, pois essa interação promoveu entrega de parte a parte.

Outro aspecto interessante também apontado pelas crianças refere-se à oportunidade de propiciar-lhes a POSSIBILIDADE DE FAZER NOVOS AMIGOS, como se pode observar na resposta de Zuzu, *“Fiquei mais ansiosa para conhecer a minha amiga. Ela é muito legal e simpática. E eu trocando cartas e mais cartas, agora tenho uma nova amiga”*, ou ainda na resposta de Magrí, *“Foi muito emocionante porque a gente se encontra com o novo amigo que a gente correspondia”*.

Sobre este aspecto, observou-se algo até bastante incomum em termos de linguagem, quando Marcelo, ao referir-se ao que a troca de cartas significou para ele, apontou que foi *“amigável”*, aplicando o termo no sentido de algo que é capaz de trazer amigos e não em sua conotação convencional de algo próprio de um amigo. Contudo, este emprego inadequado, em função de sua própria idade, não desmerece a ideia de que um dos melhores aspectos propiciados pelo projeto foi a possibilidade de fazer novas amizades, particularmente entre pessoas de gerações diferentes.

Ao longo da troca de cartas, as crianças sentiram que podiam confiar em seus correspondentes e escreveram sobre seus sentimentos, suas angústias e suas alegrias, pois ao lerem suas cartas observavam que entraram em contato com sentimentos semelhantes aos seus. Dessa forma, uma nova e verdadeira amizade pôde aflorar. Ao usarem expressões como *“amei essa ideia”*, *“adorei”* e *“foi emocionante”*, é possível inferir que esta experiência proporcionou-lhes carinho e afeto, que, devido à vida atarefada, muitas famílias nem sempre podem oferecer como desejam em casa. Contudo, estas crianças receberam muita atenção e carinho por meio da escrita dos idosos. Dessa forma, pode-se dizer que a experiência para estes estudantes foi, em muitos momentos, terapêutica na medida em que tiveram oportunidade de expressar suas emoções.

Notório foi o desejo de continuidade desse tipo de trabalho por parte destes alunos, o que foi confirmado pela resposta de Marcelo: *“eu amei essa ideia e, desejo que isso se repita”*, que é uma proposta a ser considerada pelos profissionais das escolas e pela Secretaria Municipal de Educação de Caraguatatuba.

Finalmente **quanto às respostas dos idosos** que participaram deste estudo pode-se dizer que, entre outros significados, esta experiência proporcionou-lhes desfrutar de alguns aspectos. Um primeiro aspecto está relacionado à POSSIBILIDADE DE REMEMORAR VIVÊNCIAS, o que pode ser observado na resposta de Pedro Bandeira: *“Estas trocas de cartas com estas crianças faz a gente voltar ao passado, mas com muita alegria e felicidade”*. Estas palavras apontam para o potencial de ressignificações embutido nesta atividade, diante da possibilidade de se observar certos fatos vividos com maior distância no tempo, acrescido da caracterização a respeito da ingenuidade, da inocência e da pureza das crianças, o que torna a experiência mais leve. Notou-se que os idosos, além de terem gostado da experiência, sentiram-se respeitados, felizes, vivos e desejados, pois existia alguém na cidade interessado em saber mais de suas histórias de vidas.

Um segundo aspecto, semelhante ao apontado pelas crianças, refere-se à POSSIBILIDADE DE PARTICIPAÇÃO EM EXPERIÊNCIAS NOVAS E PRAZEROSAS. De modo geral, pode-se dizer que esta experiência foi gratificante para muitos dos idosos envolvidos. A carta, mesmo que simbolicamente, preencheu um espaço importante de suas vidas, fazendo-lhes companhia em diferentes momentos, como se pode observar na fala de Tatiana Belinky: *“A troca de cartas para mim foi bom demais, pois cada carta que eu recebia mais aumentava a ansiedade de conhecer esta criança e muito feliz fiquei quando a conheci no CREMI”*. Afinal de contas, para os idosos, não era uma carta qualquer, mas a carta de uma determinada criança que os compreendia e valorizava suas palavras, dando-lhes uma sensação agradável e prazerosa, coisa que só uma amizade verdadeira é capaz de proporcionar, como o comprova a resposta de Cecília Meireles: *“Fiquei muito feliz de encontrar com as crianças e corresponder com elas.”* Pode-se arrematar esta constatação com o depoimento de Ruth Rocha quando afirma: *“Foi uma experiência incrível, foi emocionante, lindo e não tem preço esta troca de experiência. Quero mais!”* Isto demonstra que tanto quanto para as crianças, o desejo dos idosos foi o de que a experiência pudesse se repetir.

Outro dos aspectos observados referiu-se à POSSIBILIDADE DE SER RESPEITADO. Assim assinalou Eva Furnari - *“constatei que as crianças respeitam os idosos e recebem de bom grado tudo o que passamos nas cartinhas”* - o que de certa forma pode ser entendido como valorização de seu conhecimento e experiência de vida.

Mais um destes aspectos pode ser constatado na resposta de Ziraldo em relação ao significado desta troca de cartas: *“Oportunidade de conhecer uma criança e passar conceitos éticos e morais para ajudar no seu desenvolvimento”*. Esta fala é acrescida da constatação sobre a oportunidade auxiliar os interlocutores em suas necessidades, o que levou a identificar este aspecto como POSSIBILIDADE DE CONTRIBUIR NA FORMAÇÃO DE CRIANÇAS.

Um último elemento que merece ser evidenciado trata-se da POSSIBILIDADE DE SE SENTIR REJUVENESCIDO, que pode muito bem ser observado na resposta de Maria Clara Machado: *“É um carinho e grande satisfação. Agradeço de coração estes momentos maravilhosos de estar com as crianças. Eu me sinto uma jovem”*.

De modo geral, a sabedoria dos idosos perdeu espaço social no mundo contemporâneo; contudo, no caso do presente estudo, os idosos resgataram seu valor por meio deste intercâmbio de cartas. Além disso, poder passar um pouco de suas experiências e ensinamentos aos pequenos favoreceu a satisfação com suas próprias vidas, elevando sua autoestima. Esta experiência favoreceu a própria renovação e redescoberta, dando-lhes forças para enfrentar as adversidades da vida de forma mais positiva.

Após este trabalho de levantamento de temas e do rol de possibilidades que o projeto “Encontro de Gerações” suscita mediante a visão de profissionais ligados à Secretaria Municipal de Educação e à Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso, e ainda de alunos e de idosos, pôde-se observar que suas respostas ofereceram elementos para que se pudesse considerar todas estas opiniões, primordialmente, no interior de dois grandes campos de possibilidades. Um primeiro campo está relacionado à percepção do projeto como iniciativa que oferece ao idoso uma oportunidade de CONTRIBUIR NA TRANSMISSÃO DE VALORES E NA FORMAÇÃO DE CRIANÇAS e um segundo está relacionado a OFERECER UM OLHAR DIFERENCIADO PARA IDOSOS.

Os respondentes, ao deixarem transparecer em suas falas a percepção de que o projeto “Encontro de Gerações” oferece ao idoso a oportunidade de contribuir para a transmissão de valores éticos e a formação de crianças, ou ainda, que pode incentivar a aprendizagem e contribuir para que uma criança se aproprie de um instrumento tão valioso quanto o da leitura e da escrita, estão se referindo a seu potencial educativo. Este fato dá apoio aos interesses da Secretaria Municipal de Educação; entretanto esta iniciativa não lograria êxito não fosse a coparticipação da Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso. Dessa forma, atinge-se o objetivo complementar deste estudo no sentido de poder compreendê-lo como iniciativa de caráter intersetorial.

Sob outro ponto de vista, pode-se também pensar na adequação de considerá-lo como atividade a ser sugerida a outros professores da Rede Municipal de Ensino da cidade de Caraguatatuba, inclusive, elegendo como correspondentes não só idosos que frequentem Centros de Referência, mas também idosos que possam ser encontrados em Instituições de Longa Permanência, em Instituições Religiosas de qualquer credo, enfim, em todos os locais que ofereçam quaisquer outras modalidades de atendimento a idosos.

O segundo grande campo refere-se ao potencial do projeto de OFERECER UM OLHAR DIFERENCIADO PARA IDOSOS.

Quando os respondentes mencionam que também perceberam o projeto como iniciativa capaz de criar condições para que o idoso seja visto de outra forma pela sociedade, oferecendo-lhe oportunidade para que rememore e ressignifique fatos vividos anteriormente, estão se referindo a seu potencial terapêutico, o que nos leva a pensar que foi atingido o objetivo inicialmente proposto para este estudo no sentido da investigação e da compreensão do significado de palavras e frases trocadas sob a forma de correspondência e seus efeitos para crianças e idosos.

Para finalizar este capítulo, resta apontar em que medida os objetivos específicos foram atingidos: para tanto se recorreu à contribuição de outras áreas, como a Educação e a Linguística, cujo teor de seus estudos puderam melhor auxiliar em sua compreensão.

Quanto ao objetivo específico “IDENTIFICAR SE AS PALAVRAS ESCRITAS E TROCADAS ENTRE CRIANÇAS E IDOSOS PROMOVEM MOMENTOS DE GRATIFICAÇÃO E ALEGRIA, BEM COMO OPORTUNIDADES DE SE PERCEBER NO MUNDO”, pode-se tomar como referência a percepção de professores e gestores sobre a melhora, de um modo geral, no desempenho escolar das crianças que participaram deste projeto. Mais especificamente, entende-se que, ao longo desta atividade, estas crianças demonstraram progresso em seu processo de comunicação, mediante o uso da linguagem escrita.

Sobre este tema, pode-se pensar que, entre uma carta e outra, ao mesmo tempo em que descobriam e aprimoravam os mecanismos de uso da língua escrita, puderam refletir sobre suas próprias mensagens e sobre aquelas que obtinham como retorno. Mediante esta troca, acredita-se que houve, realmente, uma interação na qual tanto crianças quanto idosos puderam expressar sentimentos e experimentar emoções, como alegria e gratificação.

Outro dado que conduz à crença sobre o efeito benéfico da interação mediante a comunicação escrita refere-se ao fato de que, ao receber a correspondência, ambos os interlocutores muitas vezes a compartilhavam com outros companheiros. Isto faz pensar que, ao tomarem conhecimento de mensagens diferentes tanto das que recebiam quanto das que enviavam, e a partir das diferenças confrontadas, eles puderam refletir a este respeito, obtendo com isto uma ampliação de sua própria visão de mundo e da autopercepção.

Quanto ao segundo objetivo específico “PROPICIAR E ANALISAR OS MOMENTOS DE INTERAÇÃO SOCIAL EXISTENTES ENTRE OS INTERLOCUTORES, CONTRIBUINDO ASSIM PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA MEMÓRIA SOBRE ESTA

EXPERIÊNCIA E FASE DE SUAS VIDAS”, pode-se pensar que, neste particular, a interação havida entre os participantes foi bastante proveitosa.

A área de estudo que pode auxiliar na compreensão da consecução deste objetivo foi a Linguística. De acordo com Bakhtin (1981), a interação faz parte de toda comunicação, escrita ou falada, conferindo sentido a este processo.

No caso da troca de cartas prevista para este estudo, um dos aspectos que permeou esta experiência o tempo todo foi o fato dos interlocutores obedecerem, tacitamente, a um acordo diretamente ligado ao contexto e aos papéis sociais desempenhados por eles. Tal aspecto faz todo sentido quando se pensa no incentivo, ou até mesmo nos conselhos oferecidos pelos idosos às crianças, e na forma como eram recebidos por elas, oferecendo pistas sobre os papéis sociais que, no cotidiano, eram assumidos por eles.

Sob esta perspectiva, segundo Bakhtin (1981), é preciso considerar a relação dialógica estabelecida entre os interlocutores quando se usa da linguagem escrita, levando-se em conta não só o conteúdo, mas também a relação entre as pessoas que trocam as cartas. Com referência ao conteúdo, pode-se dizer que estas cartas expressavam temáticas tanto de crianças quanto de idosos, daí a motivação para escreverem sobre a vida pessoal, dada a fase de vida em que se encontravam. Assim, pelo depoimento de alguns dos participantes, pode-se inferir que este processo contribuiu para ampliar o rol de memórias de experiências vividas por ambos os grupos, não só pelos benefícios psicológicos que obtiveram, mas também pelo registro escrito desta experiência, guardado por muitos dos participantes.

Para a compreensão do terceiro objetivo específico “PROMOVER A OPORTUNIDADE DE INTER-RELAÇÃO, PROPICIANDO TANTO PARA A CRIANÇA QUANTO PARA O IDOSO A SENSACÃO DE INSERÇÃO SOCIAL”, torna-se necessária uma observação mais detalhada.

Independentemente de idade, a inserção no âmbito social é um processo contínuo. No entanto, quando se pensa em crianças, este processo constitui-se em meta de difícil realização, pois para que isso ocorra é preciso que haja mudanças de valores sociais. Lamentavelmente, a sociedade brasileira, entre outros aspectos, ainda se caracteriza pela presença de muitos preconceitos e desigualdades, especialmente no que diz respeito à criança e ao idoso, possivelmente devido a sua pretensa improdutividade. Entretanto, observaram-se em diferentes momentos algumas aberturas que ajudaram os interlocutores a se situarem como seres sociais: a escola e o serviço de assistência psicossocial a idosos, ao atuarem em parceria, puderam transmitir a sensação de ser útil e socialmente inserido.

Ao se pensar sob outro prisma, estudos demonstram que, no mais das vezes, os idosos não perdem a capacidade funcional quando estimulados com atividades físicas e mentais. É

preciso se ter presente que o idoso não necessita apenas de cuidados que lhe assegurem a integridade física, mas também de outro tipo de cuidados que garantam a preservação de seu bem-estar psicológico, o lazer e o contato social, aspectos estes que puderam ser resgatados pelo projeto em questão, na medida em que ofereceu a oportunidade aos idosos de se sentirem úteis ao se corresponderem com crianças, que, por sua natureza, caracterizam-se pela necessidade de orientações.

Finalmente, quanto ao último objetivo específico “CRIAR NOS INTERLOCUTORES ALTERNATIVA DE AUTO EXPRESSÃO, VALIDANDO SUAS EXPERIÊNCIAS PELA PARTILHA SOCIAL”, pode-se entender que tenha sido atingido na medida em que o projeto contribuiu para a aquisição de conceitos, habilidades e estratégias cognitivas que favoreceram o desenvolvimento social e a aprendizagem, particularmente no que se refere à comunicação escrita. No caso desta troca de correspondência, a comunicação escrita exigiu a aprendizagem de um rol de comportamentos sociais para lidar de maneira adequada com as situações interpessoais, criadas por esta interação, e que foram se desenvolvendo ao longo do projeto.

Assim, acredita-se que tenha sido importante esta abertura dentro das práticas escolares, o que acabou por transformar as ações previstas no projeto em algo benéfico para o amadurecimento e desenvolvimento das crianças, como também para os idosos na medida em que puderam se sentir atendidos em suas necessidades de atenção.

Neste sentido, esta experiência tornou-se um facilitador na promoção de um maior contato social, possibilitando, a ambos os grupos, uma auto expressão validada pela reciprocidade e pela espontaneidade da troca de informações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a elaboração das Considerações Finais, é necessário que sejam tecidas algumas reflexões em relação ao que foi desenvolvido durante a pesquisa. Estas reflexões serão feitas em dois níveis: o primeiro relacionado aos resultados do estudo propriamente dito, e o outro em relação às medidas que podem ser tomadas no sentido de favorecer a aplicabilidade de iniciativas como esta, caso sejam reproduzidas em outros contextos.

A primeira destas reflexões refere-se ao uso da escrita num processo de articulação intergeracional. Quando se pensa em alguma iniciativa de natureza coletiva, ou em algum projeto que atenda ao tipo de público envolvido nesta pesquisa, é importante salientar que, antes de tudo, tais intervenções devem levar em conta suas características, isto é, a natureza de seus problemas, bem como a fase do ciclo de vida familiar em que se encontram. Este cuidado permite que num projeto que, como este, preveja a troca mensal de correspondência, os participantes se movimentem de acordo com seu nível de percepção em relação ao conteúdo com que se deparam nos diversos momentos desta troca. Independentemente do nível de percepção e também do momento em que ocorra, há que se considerar que, possivelmente, este tipo de exercício trará efeitos.

Sob esta perspectiva, tanto as crianças quanto os idosos envolvidos neste projeto usufruíram da dupla possibilidade que a atividade de troca de cartas pôde lhes oportunizar, em primeiro lugar com o uso da linguagem para lidar com conteúdos significativos e, em segundo, pela vivência de uma experiência de vida. Assim, pode-se afirmar que este trabalho ajudou-os a obterem aquilo que é considerado necessário para que tivessem uma verdadeira experiência, justamente por tê-los incentivado a cultivar a arte do encontro, a ter paciência e a dar tempo ao tempo.

Para entender os efeitos que ocorrem quando se utiliza de um recurso como o da escrita como estratégia de intervenção terapêutica, recorreu-se aos estudos de Kerner e Fitzpatrick (2007) como respaldo, na tentativa de compreensão de uma iniciativa que objetivava o contato intergeracional, no qual poderia haver algum tipo de transformação. Portanto, propondo-se um estudo de troca mensal de correspondência, imaginou-se que, para além do contato e da interação, isto também poderia ocasionar alguns efeitos, uma vez que este tipo de atividade dá margem a que o interlocutor, ao se corresponder, possa expor sua subjetividade.

Assim, ainda que não tivesse, inicialmente, tão bem esclarecido este aspecto da experiência, crê-se que o projeto “Encontro de Gerações”, em alguns pontos aproxima-se do

modelo teórico proposto por Kerner e Fitzpatrick (2007), o que muito contribuiu para sua compreensão enquanto iniciativa que envolveu o uso da escrita.

Este projeto fez com que seus participantes parassem para pensar, para olhar e para escutar de modo mais claro e pleno, fazendo com que prestassem mais atenção ao que estavam sentindo. A participação nele também lhes propiciou que se detivessem nos detalhes, que se tornassem resistentes à opinião negativa, que evitassem o julgamento, que “driblassem”, cada um a seu modo, o automatismo da ação, que cultivassem a atenção e a delicadeza, que falassem sobre o que lhes acontecia, que aprendessem com a demora e que se tornassem sensíveis ao outro. Enfim, em última instância, que mudassem. Pela análise do material coletado, acredita-se que tal mudança foi para melhor, uma vez que esta troca nutriu-se do afeto expresso a cada palavra e a cada frase, o que permitiu que os participantes ficassem inteiramente seguros em relação à reciprocidade dos sentimentos que experimentavam.

Aprofundando ainda mais estes estudos, Kerner e Fitzpatrick (2007) apontam que duas dimensões terapêuticas podem ser identificadas e que ajudam a explicar os benefícios obtidos mediante este tipo de escrita. Uma dessas dimensões, a que mais se destacou neste estudo, foi a dimensão horizontal. Esta dimensão emerge pela oportunidade criada aos participantes para que ativassem processos de mudança. Tais mudanças puderam ser nitidamente observadas pela evolução das percepções expressas no conteúdo das correspondências. Segundo estes atores, esta dimensão compreende dois tipos de processos de mudança: os de natureza cognitivo-emocional e os cognitivo-construtivos.

Ao considerar que os processos cognitivo-emocionais desencadeados quando se observa a diminuição da inibição emocional e o encorajamento da autorrevelação e da expressão das emoções, pode-se perfeitamente afirmar que foi este o processo pelo qual passaram os participantes deste estudo. Isto, certamente, permitiu-lhes distanciarem-se e reaproximarem-se de seu mundo emotivo, oferecendo-lhes novas percepções sobre temas que lhes diziam respeito.

Com a constatação da aproximação do processo de troca de cartas desenvolvido neste estudo com o modelo teórico de uso de escrita proposto por Kerner e Fitzpatrick (2007) e os efeitos por eles suscitados, foi possível tecer também uma segunda reflexão sobre a importância do incentivo da participação do idoso em atividades que possam auxiliá-lo em processos específicos da fase de vida em que se encontra.

Neste sentido, utilizar a expressão escrita como uma possibilidade terapêutica pode ter grande potencial na fase última do ciclo vital familiar, pois esta metodologia é extremamente simples e pode ser uma forma de atenuar muito dos sentimentos negativos que, geralmente,

existem e podem se intensificar na vida do idoso, conforme o tempo passa. Num mundo em que a influência da tecnologia é cada vez maior, é importante estimular o idoso a utilizar de recursos de seu conhecimento, que lhe deem prazer e não exijam dele um maior domínio tecnológico, como é o caso da carta. Porém esta técnica deve ser utilizada com flexibilidade o suficiente para que o idoso não se sinta obrigado a fazer algo que não queira ou não goste. Ele tem que sentir que pode deixar de utilizá-la sempre que assim o entender e que, em contrapartida, poderá utilizá-la com mais frequência se sentir necessidade.

Muito embora o respeito às escolhas dos idosos seja fundamental, a abertura para inovações no campo da intergeracionalidade talvez seja uma nova forma de atingir seus interesses. Neste contexto, percebe-se como positiva a articulação de subjetividades de grupos etários diversos, em configurações espaciais e sociais diferentes, inseridas em ações que vão além da familiar.

De certa maneira, este estudo, ao aprofundar algumas reflexões e colocar em prática uma iniciativa voltada para o intercâmbio entre gerações, contribuiu para a observação da tendência contemporânea de valorização de ações intersubjetivas, com diferentes noções de tempo, numa articulação de ideias e num compartilhamento de sentimentos e emoções, que pode representar indiscutíveis conquistas para todos os envolvidos.

Com isto, observa-se também a importância da influência do ambiente familiar não apenas na infância e adolescência, como também na idade adulta e na velhice. Contudo, nem todas as pessoas conseguem conviver dentro de um ambiente familiar funcional, sendo que, às vezes, esta lacuna pode ser suprida ou complementada externamente, o que poderá auxiliar o idoso em seu processo de revisão de vida, na elaboração de projetos, no envolvimento com atividades da comunidade, no enfrentamento de debilidades do corpo e dificuldades cognitivas, compreendendo, inclusive, sua necessidade de estar sozinho em alguns momentos, e o auxiliando a compensar perdas e a otimizar ganhos, algo que é essencial para a construção de uma velhice com envolvimento vital. Todos estes aspectos podem ser estimulados, desencadeados ou fortalecidos a partir de uma simples troca de correspondência.

Para a criança, os benefícios não são menos importantes, uma vez que também podem auxiliá-la a dar vazão às suas demandas emocionais fora do grupo familiar. Sob a perspectiva da criança, as cartas convergiram para implicações muito importantes. A primeira delas diz respeito ao fato de que, ao escrever cartas para pessoas mais velhas, acabaram por estabelecer novos significados para suas experiências, no contexto de seu cotidiano com familiares, amigos e a escola. O que tornou peculiar esta experiência de troca de correspondência, e que a torna digna de reprodução, traduz-se pelo fato de oferecer à criança

um *feedback* informal e amoroso sobre suas demandas, o que contempla o cuidado afetivo que é importante ter para com alguém que se encontra em desenvolvimento.

Uma segunda implicação encontra-se no fato das crianças terem sido orientadas por seus professores a que escrevessem estas cartas de maneira respeitosa, educada e levando em conta que seu interlocutor tratava-se de uma pessoa mais velha e experiente. Neste sentido, estas crianças foram duplamente beneficiadas. Em um primeiro momento porque tiveram oportunidade de ter contato com modelos que lhes transmitiram valores éticos. E, em um segundo, porque também puderam exercitar-se na construção mútua de uma relação pautada em atitudes de respeitabilidade, solidariedade e empatia, entre outros valores que puderam imprimir a seus escritos. Em experiências como estas é preciso, então, estar atento ao exercício de redação que as crianças praticam, assim como a respeito das características das cartas que recebem, quais as influências que geram sobre seu desenvolvimento, que fatores de nossa cultura facilitam ou dificultam o uso da correspondência escrita e que possíveis mudanças devem ser incorporadas a essa prática. Acredita-se que, apesar dos desafios aí presentes, há um campo fértil para a reprodução desta prática, sendo uma oportunidade para a criação de novas interações intergeracionais no contexto social e cultural brasileiro.

Embora os resultados de uma iniciativa como a do projeto “Encontro de Gerações” possa provocar grande entusiasmo, faz-se necessária, porém, uma terceira reflexão. Em casos mais extremos, independentemente de seus benefícios, a escrita terapêutica não substitui a ajuda especializada ou o tratamento necessário em diferentes contextos clínicos. No entanto, pode ser utilizada como uma ferramenta adicional quando associada a um acompanhamento de clínica psicológica.

Finalmente, deve-se atentar para uma quarta e última reflexão, desencadeada a partir da possibilidade apontada deste projeto ser considerado como de caráter intersetorial. Com este enfoque, ampliou-se a abrangência do projeto; no entanto, sentiu-se a lacuna de não tê-lo compreendido desde o início como tal. Quando se fez um balanço do estudo, observou-se que, mesmo sem intenção, a ausência de um processo reflexivo anterior à implementação do projeto como sendo uma atividade de caráter intersetorial fez sentir seu peso. Isto porque em projetos intersetoriais existe uma articulação o tempo todo para a construção de novas visões e interações sobre políticas de desenvolvimento social entre os setores envolvidos, pois tais políticas trazem em seu bojo algumas perspectivas de ações intersetoriais, podendo fortalecer as atuações dos gestores e técnicos e a articulação com a população local, dar base para a interação de saberes e para a interdisciplinaridade, incentivar a criação de outros conhecimentos, promover e consolidar ações políticas e desenvolver metodologicamente a logística do próprio processo de implementação. Esta visão faltou à implementação deste

projeto, o que talvez tivesse ocasionado alterações não tanto em seus resultados, mas possivelmente em sua execução.

Ainda dentro deste mesmo aspecto, ficou evidente que é preciso ter alguns cuidados prévios em relação a projetos similares, como por exemplo, com a quantidade de participantes. No projeto “Encontro de Gerações”, a quantidade de participantes, ao longo dos anos de 2011 e 2012, variou entre 50 e 55 pessoas em cada um dos grupos. Neste sentido há que se considerar que o grande número de participantes exigiu do projeto uma determinada dinâmica para sua efetivação, dinâmica esta que foi se ajustando à medida de suas demandas. No entanto, para projetos de tal amplitude, deve haver um planejamento prévio do número de pessoas envolvidas direta ou indiretamente na coordenação das ações propriamente ditas e na atenção para com todos, pois tudo isto pode desencadear questões estruturais que necessitam de apoios mais especializados. Enfim, a preocupação com a própria logística para a realização de suas ações transforma-se em mais um destes fatores. É preciso ter todas estas questões em mente quando se pretende desenvolver atividades como esta, que não são impeditivas, porém, são muito facilitadoras quando há o conhecimento antecipado de algumas medidas que deverão ser tomadas para que seus resultados surtam maior êxito.

Para finalizar estas considerações, neste ponto das reflexões, pode-se perguntar o que acontece de tão especial entre os participantes de um simples projeto de troca de cartas, para que tantas emoções aflorem ao longo do processo e, em particular, no dia do encontro com o correspondente?

A princípio, é possível inferir que isto ocorra pela simples revelação de um amigo com o qual se compartilhou sonhos, esperanças, medos e alegrias por um determinado período de tempo. Porém, não se trata apenas de um reconhecimento que se efetiva mediante pistas da escrita, e sim da efetivação de um vínculo que se criou pela verossimilhança de fragilidades, por parte tanto de crianças quanto de idosos que também se sentem “peixes fora d’água” na sociedade contemporânea; em certo sentido, ambos são excluídos socialmente. Talvez este tipo de atividade faça com que eles, especialmente os idosos, sintam-se amados e desejados.

Enfim, o que há numa simples troca de cartas de tão especial para unir com tanta força estas pessoas? O que crianças e idosos esperam encontrar uns nos outros? Talvez eles estejam em busca de reconhecimento, buscando no olhar do outro a visibilidade que, em muitos momentos, não encontram nem na sociedade, nem em casa e, até mesmo, nem entre seus familiares. Entre idosos é comum o relato de que em suas casas não são ouvidos, de que nas ruas são ignorados, de que suas falas e aconselhamentos são desconsiderados por diferentes pessoas, apenas por terem idade avançada.

Levando-se este último fato em consideração, idosos e crianças, ao se corresponderem, tiveram oportunidade de se olhar, de serem olhados e nessa troca de olhares sentiram-se vivos e compreendidos, deixando, pelo menos durante esta experiência, de se sentirem invisíveis.

REFERÊNCIAS

- ABER, S.; ATTIAS-DONFUT, C. **The myth of generational conflict**: the family and state in aging societies. New York, USA: Routledge, 2000.
- ABRAMS, P. **Historical sociology**. Shepton Mallet, UK: Open Books, 1982.
- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ALARCÃO, M. **(Des)Equilíbrios familiares**. 3. ed. Coimbra, Portugal: Quarteto, 2006.
- 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.
- ALVES, V. S. Um modelo de educação em saúde para o Programa Saúde da Família: pela integralidade da atenção e reorientação do modelo assistencial. **Interface** (Botucatu), v. 9, n. 16, p. 39–52, 2004/2005.
- AMORIM, Antonio Carlos. **Cartas, fragmentos do tempo do amor**. Cadernos de Educação, Pelotas (FaE/PPGE/UFPel), p. 49-59, set./dez. 2009. Disponível em: <www2.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n34/04.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2014.
- ANDRADE, C. M.; OSÓRIO, N. B; NETO, L. S. S. **Avô-Neto**: uma relação de risco e afeto. Santa Maria, RS: Biblos, 2008.
- ARANTES, Valéria A.; ARAÚJO, Ulisses Ferreira; PUIG, Josep Maria. **Educação e valores**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2007.
- ARAÚJO, Ulisses Ferreira. **Temas transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARROYO, Miguel G. Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 68, Dezembro/1999.
- AZEVEDO, Sérgio. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: Fase, 2003. p. 38-44.
- BAIKIE, Karen A; WILHELM, Kay. Emotional and physical health benefits of expressive writing. **Advances in Psychiatric Treatment**, v. 11, p. 338-346, 2005.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BALTES, M. **The many faces of dependency in old age**. New York, USA: Cambridge University Press, 1996.
- BARBIERI, Massimo. Escrita para curar. **Revista Corpo e Mente**, Duetto Editorial, ed. 184, maio 2008.

BARBOSA, Ivone Garcia. **Formação de conceitos na pré-escola: uma versão sociohistórica-dialética**. São Paulo: Tese (doutorado em Educação) - Faculdade de Educação -Universidade de São Paulo, 1997.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Cortez, 2006.

BARICELI, Inês de Lourdes Feraz O. B. L; SAKUMOTO, Irene Keiko Yagome; SILVA, Livia Helena Moreira; ARAUJO, Cibele Vanesa. Influência da orientação religiosa na qualidade de vida de idosos ativos. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**. Rio de Janeiro: 2012; 15(3):505-515. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1809-98232012000300011&script=sci_arttext>. Acesso em: 23 nov. 2014.

BARROS, M. L. de B. **Autoridade e Afeto: avós, filhos e netos na família brasileira**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1996.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. Between us, the generations. In: LARROSA, J. **On generations. On coexistence of generations**. Barcelona: Fundació Viure i Conviure, 2007.

BAUER, M.; GASKELL, G. (EDS.) **Qualitative researching with text, image, and sound**. London: Sage, 2008.

BENCZIK, Edyleine Bellini Peroni. A importância da figura paterna para o desenvolvimento infantil. **Revista de Psicopedagogia**. São Paulo: 2011, v. 28, n. 85. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 nov. 2014.

BENEVIDES, M. V. Educação em direitos humanos: de que se trata? Salto para o Futuro - **Direitos Humanos e Educação**. Convenit Internacional (USP): 2011, v. 6, p. 43-50. Disponível em: <http://salto.acerp.org.br/fotos/salto/series/120738Dirhuman_edu.pdf> Acesso em: 24 nov. 2014.

BENGHOZI, P.. **Malhagem, filiação e afiliação**. São Paulo: Vetor, 2010.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas** - Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENVENISTE, Emile. **Problemas de linguística geral I**. Campinas, SP: Pontes, 1991.

BERTHOUD, C. M. Visitando a fase adolescente. In: CERVENY, C.; BERTHOUD, C. **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, p. 61- 84.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. Contribuições da psicologia ao cotidiano da escola: necessárias e adequadas? **Paidéia**, São Paulo, v. 12, n. 13, p. 77-95, 1997.

BIRMAN, J. **Estilo e modernidade em psicanálise**. São Paulo: Editora 34; 1997.

BITTENCOURT, M. I. G. de F. Reflexões sobre o tempo: instrumentos para uma viagem pelo ciclo vital. **Psychê** [online] 2005, IX (janeiro-junho). Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30715907>>. Acesso em: 05 ago. 2014.

BIZZOCCHI, Aldo. **Anatomia da cultura**. São Paulo: Palas Athena, 2003.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, núm. 19, jan-abr, 2002, pp. 20-28, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Brasil. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27501903>>. Acesso em: 19 ago. 2014

BONIFÁCIO, T. M. F. **Trabalho, felicidade e sentido para geração Y na Modernidade líquida**. São Paulo: Dissertação de Mestrado (PUC-SP), 2013.

BORGES, Carolina de Campos; MAGALHÃES, Andrea Seixas. Laços intergeracionais no contexto contemporâneo. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, **Estudos de Psicologia**, v. 16, n. 2, maio-agosto/2011, p. 171-177. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v16n2/v16n2a08>>. Acesso em: 21 set. 2014.

BORN, T.; BOECHAT, N. S. A qualidade dos cuidados ao idoso institucionalizado. In: Freitas, E. V. et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002. p. 768-777.

BOURDIEU, Pierre. A juventude é apenas uma palavra, **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2005.

BRANDÃO, V. M. A. T.; MERCADANTE, E. F. **Envelhecimento ou longevidade?** Coleção questões Fundamentais do Ser Humano, 8. São Paulo: Papirus, 2009.

BRANDÃO, Vera. Sobre os tempos. **Revista Portal de Divulgação**, n. 27, ano III, Nov. 2012. Disponível em: <<http://portaldoenvelhecimento.org.br/revista-nova/index.php/revistaportal/article/download/310/310>>. Acesso em: 25 mai. 2014.

BRASIL. Decreto nº 1.796 de 24 de Janeiro de 1996. Aprova a **Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e Funções Gratificadas do Ministério da Justiça** e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos Lei Nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o **Estatuto do Idoso** e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741.htm>. Acesso em: 07 set. 2014.

BRASIL. Lei No 8.842. **Política Nacional do Idoso**, de 4 de janeiro de 1994. Dispõe sobre a política nacional do idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências.

BRASIL, Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 01 dez. 2014.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 10.683. **Programa Bolsa-Família**, de 28 de maio de 2003. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 8.069. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, **Constituição da República Federativa do Brasil**. 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Gabinete do Ministro de Estado da Saúde (BR). Portaria nº 1.395 de 9 de dezembro de 1999: aprova a **Política Nacional de Saúde do Idoso** e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 13 Dez 1999. Seção I, n. 237-E, p. 20-4.

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BUSS, P. M. Saúde e qualidade de vida. In: COSTA, N. R.; RIBEIRO, J. M. (Orgs.). **Política de saúde e inovação institucional**. Rio de Janeiro: SDE/ENSR, 1996. p. 173-188.

CAMARANO, A. A. et al. **Idosos brasileiros**: indicadores de condições de vida e de acompanhamento de políticas. Brasília: Presidência da República, Subsecretaria de Direitos Humanos, 2005.

CAMPOS, G. V.; BARROS, R. B.; CASTRO, A. D. **Avaliação de política nacional de promoção da saúde**. Rio de Janeiro: Revista Ciências e Saúde Coletiva v. 9, n. 3, p. 745-749, 2004.

CARAGUATATUBA. Lei nº 1993, de 13 de dezembro de 2011. Cria a Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.legislacaoonline.com.br/caraguatatuba/images/leis/html/L19932011.html>>. Acesso em: 02 dez. 2014.

CARDOSO, Myrian Cristina da Silva; FERREIRA, Maria Cristina. Envolvimento Religioso e Bem-Estar Subjetivo em Idosos. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**: 2009, v. 29, n. 2, p. 380-393. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932009000200013&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 23 nov. 2014.

CARNEIRO, A. C. L. L.; SOUZA, V.; GODINHO, L. K.; FARIA, I. C. M.; SILVA, K. L.; GAZZINELLI, M. F. Educação para a promoção da saúde no contexto da atenção primária. **Rev Panam Salud Publica**, v. 31, n. 2, p. 115-20, 2012.

CARVALHO, A. I. ; AKERMAN, M. **Oficina de trabalho** - Promoção da Saúde: da prevenção à mudança social. Relatório Final do VI Congresso Brasileiro de Epidemiologia, p. 19-23, jun. 2004, Recife, Brasil. Rio de Janeiro: ABRASCO, 2004.

Convenção sobre os Direitos da Criança - UNICEF/BRASIL. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm>. Acesso em: 30 nov. 2014.

CARVALHO, Maria Clotilde. **Diálogo intergeracional entre idosos e crianças: projeto “era uma vez... atividades intergeracionais”**. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado (PUC-RIO), 2007.

CECCARELLI, Paulo Roberto. Novas configurações familiares: mitos e verdades. **Jornal de Psicanálise**, São Paulo, v. 40, n. 72, p. 89-102, jun. 2007.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CERVENY, C. M. O. Pensando a família sistemicamente. In: CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. (Eds.) **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 15-28.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

COELHO, M. R. M. V. P. Visitando a Fase Última. In: CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. (Eds.) **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2002. p. 15-28.

COIMBRA, Cecília Maria B. As funções da Instituição escolar: análise e reflexões. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 9, n. 3, p. 14-16, 1989. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v9n3/06.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

COLOMBO, Sophie Viviani; SILVEIRA, Nádia Dumara Ruiz. Valores humanos e educação em escolas públicas da cidade de São Paulo. **20º Encontro de Iniciação Científica da PUC-SP**. São Paulo: PUC-SP, 2011. Disponível em: <http://www.pucsp.br/iniciacaocientifica/20encontro/downloads/artigos/sophie_viviani_colombo.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2014.

COMERLATTO, D. et al. Gestão de políticas públicas e intersetorialidade: diálogo e construções essenciais para os conselhos municipais. **Rev. katálisis [online]**. 2007, v. 10, n. 2 p. 265-271. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802007000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 nov. 2014.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez, 1999.

CORTELLETTI, I. A. et al. **Idosos asilados**: um estudo gerontológico. Caxias do Sul, RS: Edusc/EDIPUCRS, 2004.

CUNHA, M. I. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo (USP), v. 23, n. 12, jan./dez. 1997.

CUNHA, Maria Teresa Santos. A escrita epistolar e a história da educação. **25ª Reunião Anual da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, Caxambu, MG, 2002. Disponível em: <<http://25reuniao.anped.org.br/posteres/mariateresasantoscunhap02.rtf>>. Acesso em: 27 jun. 2014.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez / Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2000.

DERRIDA, Jacques. **Limited Inc**. Evanston, Illinois, USA: Northwestern University Press, 1977.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DOMINGUES, Gleyds Silva. Cartas ao professor: narrativas discentes sobre o trabalho docente. **XVI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE)**, Campinas: Unicamp, 2012. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acer/vo/docs/3110b.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2014.

DOMINGUES, J. M. Gerações, modernidade e subjetividade coletiva. **Tempo Social – Revista de Sociologia da USP**, v. 14, n. 1, p. 67-87, maio de 2002.

DUARTE, Y. A. O. A dependência e a perda da autonomia na velhice. In: CERQUEIRA, A. T. A. R.; OLIVEIRA, N. I. L. **Compreendendo e cuidando do idoso: uma abordagem multiprofissional**. Botucatu: Cultura Acadêmica Editora, 2006.

DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Editora Nacional, 1978.

DUTRA, Elza. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. **Estudos de Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 371-378, 2002.

ECHEVERRIA, R. **Ontologia del lenguaje**. Santiago, Chile: Dolmen, 1996.

ECO, Umberto. **Interpretação e superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

ERIKSON, Erik H. **The life cycle completed: a review**. Extended version with new chapters from Joan M. Erikson. New York, USA: W. W. Norton & Company Inc. (Trabalho original publicado em 1982), 1998. p. 134.

ERIKSON, Erik H.; ERIKSON, J. M.; KIVNICK, H. **Envolvimento Vital na Velhice**. New York, USA: Norton, 1986.

FALCONE, Eliane Mary de Oliveira. Empatia. In: ABREU, C. N.; ROSO, M. (Orgs.), **Psicoterapias cognitiva e construtivista**. Novas fronteiras da prática clínica. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 275-287.

FALCONE, E. M. O.; GIL, D. B.; FERREIRA, M. C. Um estudo comparativo da frequência de verbalização empática entre psicoterapeutas de diferentes abordagens teóricas. **Estudos de Psicologia**, Campinas, SP, n. 24, p. 451-461, 2007.

FALCONE, Eliane Mary de Oliveira et al. Inventário de Empatia (I.E.): desenvolvimento e validação de uma medida brasileira. **Aval. psicol.**, Porto Alegre, v. 7, n. 3., dez. 2008. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712008000300006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 nov. 2014.

FARIAS, S. A.; DIAS C. M.; BENEVIDES, V. M. F.; FERREIRA, P. G. G.; BEZERRA, L.E.F. **O Comportamento de Presentear**: Dimensões Motivacionais Relevantes para o *Marketing*. F. O Comportamento de Presentear: Dimensões Motivacionais Relevantes para o *Marketing*. In: Encontro Nacional da ENAMPAD, 2001. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/semead/11semead/resultado/trabalhosPDF/207.pdf>>. Acesso em: 20. dez. 2014.

FEIJÃO, A. R.; GALVÃO, M. T. G. Ações de educação em saúde na atenção primária: revelando métodos, técnicas e bases teóricas. **Rev RENE**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 41–9, 2007.

FEIXA, C; LECCARDI, C. O conceito de geração nas teorias sobre juventude. **Revista Sociedade e Estado**, v. 25, n. 2, p. 185-204, maio/agosto-2010.

FERREIRA, M. **Editorial**. Educação, Sociedade & Culturas. Campinas, SP, n.17, p. 7-12, 2002.

FERNANDES, Nilma Gomes; ZORDAN, Maria Salete. Relações entre trabalho, saúde e aposentadoria da pessoa idosa: Uma abordagem teórica. **Revista Científica da Faculdade de Balsas**, Ano III, n. 3, 2012.

FERREIRA, Regina Helena Souza; MARTINS, Ana Cristina Pereira. Sujeitos e narrativas a partir de relatos de idosos no *facebook*. In II Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades. Belo Horizonte: II Coninter, 2013. Disponível em: <www.2coninter.com.br/artigos/pdf/257.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2014.

FERRERO, E; TEBEROSKY, A.. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERRIGNO, J. C. **Co-educação entre gerações**. São Paulo: SESC/ Ed. Vozes, 2003.

FERRIGNO, J. C. Educação para os velhos, educação pelos velhos e a coeducação entre as gerações: processos de educação não formal e informal. In: PARK, Margareth B., GROppo, Luís A. (Orgs.) **Educação e Velhice**. Holambra, SP: Ed. Setembro, 2009.

FERRIGNO, J. C. **Conflito e cooperação entre gerações**. São Paulo: Edições SESC-SP, 2013.

FIGUEIRAS, Maria João; MARCELINO, Dália. Escrita terapêutica em contexto de saúde: Uma breve revisão. **Análise psicológica**, Lisboa, v. 26, n. 2, p. 327-334, abril 2008.

FISH, Stanley. **Is there a text in this class?** Cambridge, USA: Harvard University Press, 1980.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Trad. J. E. Costa. São Paulo: Artmed, 2009 (Obra original publicada em 1995).

FONSECA, Franciele Fagundes et al . As vulnerabilidades na infância e adolescência e as políticas públicas brasileiras de intervenção. **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, v. 31, n. 2, jun. 2013.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-05822013000200019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 nov. 2014.

FORACCHI, M. **A juventude na sociedade contemporânea**. São Paulo: Pioneira, 1972.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

FRANK, Francieli. A escola contemporânea e seus reflexos no mercado de trabalho: apontamentos sobre o cuidado de si, de Foucault. In: IX ANPED SUL 2012 - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Caxias do Sul, RS: Universidade de Caixas do Sul (UCS), 2012. Disponível em:

<http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Filosofia_da_Educacao/Trabalho/02_10_38_2401-7574-1-PB.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CHIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990, subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, 2003.

FREITAS, A. S.; COSTA, M. J. A identidade social do idoso: memória e cultura popular.

Revista Conexão. Universidade Estadual Ponta Grossa, v. 7, n. 2, 2011. Disponível em:

<<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/3718>>. Acesso em: 13 ago. 2014.

FREITAS, H; CUNHA Jr., M. V. M.; MOSCAROLA, J. Pelo resgate de alguns princípios da análise de conteúdo: aplicação prática qualitativa em marketing. Angra dos Reis - RJ: Anais do 20º ENANPAD, ANPAD, *Marketing*, p. 467-487, 23 - 25 de Setembro 1996.

DIAS, Marília Costa. Educação: um direito prioritário. **Revista Brasileira de Educação IES**, São Paulo, Veras, v. 1, n. 1, p. 47-65, 2011.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 3-11, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2014.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar escrever esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2006.

GARFIELD, Simon. **To the letter**: A journey through a vanishing world. Edimburgh, UK: Canongate, 2013.

GERGEN, K. J. **Realities and relationships** - soundings in social construction. Cambridge, USA: Harvard University Press, 1994.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2005. p. 24-27.

GIORGI, Flavio di. Os caminhos do desejo. In: NOVAES, Adauto (Org.). **O desejo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 125-142.

GIROUX, H.; MACLAREN, P. Linguagem, escola e subjetividade: elemento para um discurso pedagógico crítico. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, jul./dez. 1993.

GOLDFARB, Délia M. C.; LOPES, Ruth Gelehrter C. Avosidade: a família e a transmissão Psíquica entre as gerações. In: FREITAS, Elizabete Viana; PY, Ligia; CANÇADO, Flavio A. X.; DOLL, Johannes; GORZONI, Milton. **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006 p. 1374-1382.

GOLDFARB, D. C. **Demências**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere (v. 2)** – Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GRANDESSO, Marilene A. “**Dizendo olá novamente**”: A presença de Michael White entre nós terapeutas familiares. Revista Brasileira de Terapia Familiar, v. 1, n. 1, janeiro/junho 2008.

GRANDESSO, Marilene A. **Sobre a reconstrução do significado**: Uma análise epistemológica e hermenêutica da prática clínica. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

GUIMARÃES, R. **Decida você, como e quanto viver**. Brasília: Renato Maia Saúde e Letras Ltda., 2007.

_____. **O envelhecimento**: um processo pessoal? In: FREITAS, E.; PY, L.; CANÇADO, F.; DOLL, J.; GORZONI, M. (Orgs.). **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

HARDY, Barbara. Towards a poetics of fiction: 3) An approach through narrative. **Novel: A Forum on Fiction**, Duke University Press, v. 2, n. 1, p. 5-14, Autumn 1968.

HORTA, A. L. M.; FERREIRA, D. C. O.; ZHAO, L. M. Envelhecimento, estratégias de enfrentamento do idoso e repercussões na família. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília, v. 63, n. 4, 523-8, jul.-ago. 2010. p. 527.

HYSE, K; TORNSTAM, L. **Recognizing aspects of oneself in the theory of gerotranscendence**. 2009. Disponível em: <<http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:175132/FULLTEXT01.pdf>>. Acesso em: 08 set. 2014.

JACKSON, S. F.; CLEVERLY, S.; POLAND, B.; BURMAN, D.; EDWARDS, R.; ROBERTSON, A. Working with Toronto Neighborhoods toward Developing Indicators of Community Capacity. **Health Promotion International**, v. 18, n. 4, p. 339-350, 2003.

JAMES, Allison; PROUT, Alan. A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems. In: JAMES, Allison; PROUT, Alan. (Orgs.) **Constructing and Reconstructing Childhood**: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood. London, The Falmer Press, 1990, p. 7-34.

JERUSALINSKY, A. Psicologia do envelhecimento. **Associação Psicanalítica de Curitiba em Revista**. V. 5, p. 11-26, 2001.

JERUSALINSKY, A. **Psicanálise e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

JUNQUEIRA L. A. P. A gestão intersetorial das políticas sociais e o terceiro setor. São Paulo, **Revista Saúde e Sociedade**, v. 13, n. 1, p. 25-36, jan./abr. 2004.

JUNQUEIRA, L.A.P.; INOJOSA, R. M. **Desenvolvimento social e intersetorialidade: a cidade solidária**. São Paulo: FUNDAP, 1997.

JUNQUEIRA, Luciano A. Prates. Descentralização, intersetorialidade e rede como estratégias de gestão da cidade. **Revista FEA-PUC-SP**, São Paulo, v. 1, p. 57-72, nov. 1999.

KAMERS, Michele. As novas configurações da família e o estatuto simbólico das funções parentais. **Estilos da Clínica**, v. XI, n. 108 21, p. 108-125, 2006.

KAMKHAGI D. **Psicanálise e velhice**: sobre a clínica do envelhecer. São Paulo: Via Lettera, 2008. p. 143.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma da cultura. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Orgs). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2008. p. 89-113.

KERNER, E. A.; FITZPATRICK, M. R. Integrating writing into psychotherapy practice: A matrix of change processes and structural dimensions. **Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training**. University of Haifa, Israel, v. 44, n. 3, 2007.

KLEBA, M. E; WENDHAUSEN, A. Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. **Revista USP - Saúde Soc.**, São Paulo, v. 18, n. 4, p. 733-43, 2009.

KOGA, Dirce. **Medidas de cidades entre territórios de vida e territórios vividos**. São Paulo: Cortez, 2003.

KOGA, Dirce. Cidades entre territórios de vida e territórios vividos. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n. 72, p. 23-52, nov. 2002.

KOLLER, S. H.; CAMINO, C.; RIBEIRO, J. Adaptação e validação interna de duas escalas de empatia para uso no Brasil. **Estudos de Psicologia**. Campinas, SP – PUCCAMP, v. 18, p. 43-53, 2001.

LEITE, S. A. S. (Org.). **Cultura e cognição e afetividade**: a sociedade em movimento. São Paulo: Casa do psicólogo, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, C. R. **Programas intergeracionais**: um estudo sobre as atividades que aproximam as diversas gerações. Campinas, SP: Dissertação (Mestrado) - UNICAMP, 2007.

LIMA, Priscila. M. R.; COELHO, Vera. L. D; GÜNTHER, Isolda A. Envolvimento vital: um desafio da velhice. **Revista Geriatria & Gerontologia**, v. 5, n. 4, p. 261-8, 2011.

LOURENÇO, Cléria Donizete da Silva. **Relações de troca sob a ótica do marketing de relacionamento e da teoria da dádiva**. Lavras, MG: Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Lavras, 2006.

LORENZON, Alino. A pessoa Humana, o enraizamento e o desenraizamento: A fome e a questão ecológica no pensamento de Simone Weil. **Persona**. Revista Iberoamericana de Personalismo Comunitário. Rubbettino, Teramo, Ano IV, n. 12, 2009.

LOUVISON, M. C. P. **Rede de atenção à saúde da pessoa idosa no Sistema Único de Saúde (SUS)** In Rede de atenção à pessoa idosa / Helena Akemi Wada Watanabe... [et al.]; [coordenação geral Áurea Eleotério Soares Barroso]. - São Paulo: Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social - Fundação Padre Anchieta, p. 33-51, 2009.

LUFT, Lia. **Perdas e Danos**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

LUZ, Alessandra Rodrigues. **Unindo gerações pela escrita**: análise de uma experiência educativa alicerçada na troca de correspondências entre idosos e crianças. In: XI Simpósio Nacional de Letras e Linguística, Uberlândia (UFU), 2006. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_227.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2014.

MAGALHÃES, Dirceu Nogueira. Intergeracionalidade e cidadania. In: PAZ, Serafim. **Envelhecer com cidadania**: quem sabe um dia? Rio de Janeiro: CBCISS-ANG/RJ, 2000.

MAGALHÃES, A. S.; FÉRES-CARNEIRO, T. Transmissão psíquica geracional na contemporaneidade. *Psicologia em Revista*, v. 10, p. 243-255, 2004.

MANNHEIM, K. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, Marialice M. Karl Mannheim. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1982.

MARCHI, Rita de Cassia. Gênero, Infância e Relações de Poder: Interrogações epistemológicas. Campinas: **Cadernos Pagu**, v. 37, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n37/a16n37.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2014.

MARTINELLI, M. L. (Org). **Pesquisa qualitativa**: Um instigante desafio. São Paulo: Veras, 1999.

MARTINEZ, S. H. L. **O significado do cuidado para quem cuida do idoso em uma instituição asilar**. 2003. 146 p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). São Paulo: Escola Paulista de Medicina - Universidade Federal de São Paulo, 2003.

MARULANDA, A. **O desafio de crescer com os filhos**: valores e atitudes que ajudam na formação das novas gerações. São Leopoldo, RS: Sinodal, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F.; FERNANDES, F. (Org.). **História**. São Paulo: Ática, 1983.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**. São Paulo: Palas Athena, 2001.

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

MELÃO, Mariana Soares. A escrita e a constituição do sujeito: um caso de autismo. **Estilos de Ciência**, v. 13, n. 25, p. 94-117, 2008.

MENDES, Márcia R. S. S. et al. A situação social do idoso no Brasil: uma breve consideração. *Acta paulista de enfermagem*, v. 4, n. 18, p. 422-426, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/apv/v18n4/a11v18n4.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2014.

MENDES, R.; AKERMAN, M., Intersetorialidade: reflexões e práticas. In: FERNANDES, J. C. A.; MENDES, R. (Org.) **Promoção da saúde e gestão local**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2007. p. 85-109.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA SOCIAL (BRASIL). Plano Integrado de Ação Governamental para o Desenvolvimento da Política Nacional do Idoso. Brasília: MPAS; 1997.

MITRE, Rosa Maria de Araújo. Labirinto de espelhos: formação da auto-estima na infância e adolescência. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, abr. 2005.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2005000200037&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 nov. 2014.

MONTANDON, C. Sociologia da Infância: balanço dos trabalhos em língua Inglesa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 33-59, mar. 2001.

MONTEIRO, Pedro Paulo. Somos velhos por que o tempo não para. In: CÔRTE, Beltrina et al. *Velhice, Envelhecimento. Complexo(Idade)*. São Paulo: Vetor, 2005.

MORATO, Edwiges Maria. A controvérsia inatismo x interacionismo no campo da linguística: a que será que se destina? **Com Ciência - Revista Eletrônica de Jornalismo Científico**: 10 Out. 2013. [online]

Disponível em:

<<http://www.comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&edicao=92&id=1138>>.

Acesso em: 07 jul. 2014

MOTTA, Alda Britto da. A Atualidade fazer Conceito de Gerações na Pesquisa sobre o Envelhecimento. **Revista Sociedade e Estado** [online]. Brasília, v. 25, n. 2, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/se/v25n2/05.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2014.

NEIMEYER, R. A. The role of client-generated narratives in psychotherapy. **Journal of Constructivist Psychology**, v. 7, n. 4, p. 229-242, 1994.

O'CONNELL, John. **For the Love of letters** - The joy of slow communications. London, UK: Short-books, 2012.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Relatório da I Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento, Plano de Ação Internacional. Viena, Áustria: ONU, 1982.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaración Política y Plan de Acción Internacional de Madrid sobre el Envejecimiento - Segunda Asamblea sobre el Envejecimiento - Naciones Unidas - Nueva York, 2003. Disponível em: <<http://undesadspd.org/Portals/0/ageing/documents/Fulltext-SP.pdf>> Acesso em: 20 set. 2014.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Envelhecimento ativo: uma política de saúde**. Brasília: OPAS, 2005.

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.

PARDELHA, Telma Holanda Henriques. **As emoções positivas enquanto agente de mudança no paradigma de escrita expressiva**. Lisboa, Portugal: Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia) – Universidade de Lisboa, 2010.

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

PÁTARO, Ricardo Fernandes e ALVES, Cirsia Doroteia. **Educação em valores: a Escola como espaço de formação para a cidadania na sociedade contemporânea**. In: VI Encontro de Produção Científica e Tecnológica (EPCT). Campo Mourão, PR: NUPEM-FEICICAM, 24 a 26 de setembro de 2011. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/nupem/anais_vi_epct/PDF/ciencias_humanas/07.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2014.

PEARCE, W. B. Novos modelos e metáforas comunicacionais: a passagem da teoria à prática, do objetivismo ao construcionismo social e da representação à reflexividade. In: SCHNITMAN, D. F. (Org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PÉPECE, O. M. C. **O Comportamento de Compra de Presentes: mais um simples Ato de Consumo ou uma Forma de Expressão de Significados**. In: Encontro Nacional da ENAMPAD, 2002. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2002/MKT/2002_MKT307.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2014.

PEDROSA, J. I. S. Promoção da saúde e educação em saúde. In: CASTRO, A.; MALO M.; (Orgs). **SUS: ressignificando a promoção da saúde**. São Paulo: Hucitec/OPAS, 2006. p. 77-95.

PENNEBAKER, J. W. Traumatic experience and psychosomatic disease. Exploring the roles of behavioural inhibition, obsession, and confiding. **Canadian Psychology**, v. 26, p. 82–95, 1985.

PENNEBAKER, J. W. (Ed.). **Emotion, disclosure, and health**. Washington, D.C., USA: American Psychological Association, 1995.

PENNEBAKER, J. W. **Opening up: The healing power of expressing emotions**. New York, USA: Guilford Press, 1997.

PENNEBAKER, J. W. Putting stress into words: Health, linguistic, and therapeutic implications. **Behaviour Research and Therapy**, Dallas, USA, v. 31, n. 6, p. 539-548, July 1993.

PENNEBAKER, J. W.; BEALL, S. K. Confronting a traumatic event: Toward an understanding of inhibition and disease. **Journal of Abnormal Psychology**, Dallas, USA, v. 95, p. 274-281, 1986.

PENNEBAKER, James. **Abra seu coração: o poder da cura através da expressão das emoções**. São Paulo: Editora Gente, 2006.

PEREZ, José Roberto Rus; PASSONE, Eric Ferdinando. Políticas sociais de atendimento às crianças e adolescentes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 140, p. 649-673, maio/ago. 2010.

PEREIRA, M. Z. C. Currículo e autopoiese: um espaço vivo de construção do conhecimento. Anais da 30ª Reunião anual da ANPED. Caxambu, MG: ANPED, 2007.

PEREIRA-SILVA, N. L.; DESSEN, M. A. Crianças com Síndrome de Down e suas interações familiares. **Psicologia: Reflexão e Crítica: Universidade de Brasília**: v. 16, n. 3, p. 503-514, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n3/v16n3a09>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

PIAGET, Jean. **A representação do mundo da criança**. Rio de Janeiro: Record, 1975.

PINO, A. Semiótica e cognição na perspectiva histórico-cultural. **Temas em Psicologia**, n. 2, p. 31-40, 1995.

PONTES, P. A. G. Direito à educação. In: GUGEL, Maria Aparecida; COSTA FILHO, Waldir Macieira da; RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes. **Deficiência no Brasil: uma abordagem integral dos direitos das pessoas com deficiência**. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

PORTUGAL, A.; ALBERTO, I. O Papel da Comunicação no Exercício da Parentalidade: Desafios e especificidades. **PSYCHOLOGICA**, 52, v. II, p. 387-400, 2010.

PRÊTO, Leneide Fátima et al. Comportamento do consumidor no ato de presentear. In: XI SEMEAD - Seminários em Administração FEA/USP, 2008. São Paulo: Anais do XI SEMEAD-Seminários em Administração - FEA/USP, 2008. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/semead/11semead/resultado/trabalhosPDF/207.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

QUEIROZ, Danielle T., VALL, Janaina, SOUZA, Ângela M. A., VIEIRA, Neiva F. C. Observação Participante na Pesquisa Qualitativa: Conceitos e aplicações na área da Saúde. **Revista de Enfermagem**. UERJ, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 275-83, abr./jun. 2007. Disponível em: <www.facenf.uerj.br/v15n2/v15n2a19.pdf>. Acesso em: 06 set. 2014.

QVORTRUP, J. **Childhood as a social phenomenon: na introduction to a series of national reports**. Viena, Áustria: European Centre, 1991.

REBELO, Piedade Vaz; BORGES, Graciete Franco. Contributos para o estudo do desenvolvimento do adulto: reflexões em torno da generatividade. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 5, n. 7, p. 97-114, jul./dez. 2009.

REZENDE, Eliana. **Você ainda escreve cartas?** Disponível em: <<http://jornalggn.com.br/blog/eli-rezende/voce-ainda-escreve-cartas>>. Acesso em: 09 ago. 2014.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, set. 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300012>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

RIBEIRO, Martha. **O tempo como tema e como problema**: Um estudo do livro XI das confissões de Santo Agostinho, na interpretação de Paul Ricoeur. Campinas: UNICAMP/IEL, 1997. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/t00008.htm>>. Acesso em: 25 mai. 2014.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**: Tomo I. Campinas, SP: Papirus, 1994.

RODRIGUES N. C. Política Nacional do Idoso: retrospectiva histórica. **Estudos Interdiscipl. Envelhec.**, v. 3, p. 149-58, 2001.

ROGERS, C.; KINGET, M. **Psicoterapia e relações humanas**. Belo Horizonte: Interlivros, 1975.

RUIZ, C. **Os paradoxos do imaginário**. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2003.

SALLES, Leila Maria Ferreira. Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. **Estud. psicol.**, Campinas, SP, v. 22, n. 1, Jan/Mar. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2005000100005>. Acesso em: 06 ago. 2014.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Divina F. **Relações Intergeracionais**: Palavras que estimulam. São Paulo: Dissertação (Mestrado em Gerontologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010. 128 p.

SANTOS, Divina F.; SILVEIRA, Nadia D. R. A escrita como possibilidade coeducativa. **Revista SESC-SP “A Terceira Idade”**, v. 21, n. 49, p. 67-81, 2010.

SANTOS, Divina F.; LIMA, M. L. F.; SILVEIRA, Nadia, D. R. Aproximando Gerações pela escrita: palavras que estimulam. **Red Latinoamericana de Gerontologia do Chile**, 2010. Disponível em: <http://www.gerontologia.org/portal/archivosUpload/archivosConcurso2010/Personas_Naturales_Primer_Premio_2010.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2014.

SANTOS, Divina F.; CERVENY, Ceneide M. O.; SILVEIRA, Nadia, D. R. Vivendo, escrevendo e reescrevendo a vida: encontros de gerações. **Revista Portal de Divulgação**. São Paulo: Portal do Envelhecimento, 2012. Ano III, n. 28, Dez. 2012. Disponível em: <<http://www.portaldoenvelhecimento.com/revista-nova/index.php/revistaportal/article/view/325/325>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 26, n. 91, p. 361-378, mai./ago. 2005.

SCOTT, P. Gerações e Famílias: Polissemia, Mudanças Históricas e Mobilidade Soc. Estado. **Universidade de Brasília: Periódicos**, v. 25, n. 2, 2010. Disponível em:

<<http://periodicos.unb.br/index.php/estado/article/view/2739/2297>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2002.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 107-116, jan./jun. 2002.

SHOTTER, J. **Conversational realities: constructing life through language**. London, UK: Sage, 1994.

SIGOLO, S. R. R. L. Favorecendo o desenvolvimento infantil: ênfase nas trocas interativas no contexto familiar. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. A. (Orgs.). **Temas em Educação Especial: avanços recentes**. São Carlos: Edufscar, p. 189-195, 2004.

SILVA, H. S.; LIMA, A. M. M.; GALHARDONI, R. Envelhecimento bem-sucedido e vulnerabilidade em saúde: aproximações e perspectivas. **Revista Interface Comunicação, Saúde e Educação**. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/icse/2010nahead/aop3510.pdf>>. Acesso: em 20 nov.2014.

SILVA, Nancy Capretz Batista et al. Variáveis da família e seu impacto sobre o desenvolvimento infantil. **Temas psicologia**. Ribeirão Preto: v. 16, n. 2, 2008. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2008000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 nov. 2014.

SIROTA, R. Emergência de uma Sociologia da Infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 7-31, mar. 2001.

SMOLKA, Ana Luiza B. Construção de conhecimento e produção de sentido: significação e processos dialógicos. **Temas em Psicologia**, n. 1, p. 7-15, 1993.

SOARES, Maria Rita Zoéga; SOUZA, Sílvia Regina; MARINHO, Maria Luiza. Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças. **Estudos de psicologia**, Campinas, v. 21, n. 3, dez. 2004.

Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2004000300009>>. Acesso em: 22 nov. 2014.

SOUZA, B.V.S. Uma Proposta intergeracional. **Anais - ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**, 2004. Niterói, RJ: Departamento de Educação Física e Desportos, Universidade Federal Fluminense, 2004. 439p.

SOUZA, J., KANTORSKI P., LUIS, M. A. V. Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental. **Revista Baiana de Enfermagem** [online], v. 27, n. 2, 2013.

Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/enfermagem/index>>. Acesso em: 20 ago. 2014.

SOUZA, M. F. O Programa Saúde da Família no Brasil: análise do acesso à atenção básica. **Revista Brasileira de Enfermagem (REBEn)**. Brasília, v. 61, n. 2, p. 153-8, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v61n2/a02v61n2>. Acesso em: 18 nov. 2014.

SPINK, Mary Jane Paris; GIMENEZ, Maria da Gloria G. Práticas discursivas e produção de sentidos: Apontamentos metodológicos para a análise de discurso sobre a saúde e a doença. **Saúde e Sociedade**, v. 3, n. 2, p. 149-171, 1994.

SPINK, Peter Kevin. Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. **Psicologia Social** [online], v. 15, n. 2, pp. 18-42, 2003. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822003000200003>>. Acesso: em 26 mai. 2014.

SPOSATI, Aldaíza. Gestão pública intersetorial: sim ou não? Comentários de experiência. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 85, p. 133-141, 2006.

STEFANI, Jaqueline. **A constituição do sujeito em Paul Ricoeur**: Uma proposta ética e hermenêutica. São Leopoldo, RS: Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Unisinos, 2006.

STARFIELD, B. **Atenção primária**: equilíbrio entre necessidades de saúde, serviços e tecnologia. Brasília: UNESCO, 2002.

STRECK, D. R.; REDIN E.; ZITKOSKI, J. J. **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SZYMANSKI, Heloisa. Práticas educacionais familiares: a família como foco de atenção psicoeducacional. **Estudos de Psicologia**, Campinas, SP, n. 21, p. 5-16, maio/agosto 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2004000200001&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 22 nov. 2014.

TAVARES, D. A. **Efetivação do direito ao ensino fundamental**: uma questão de justiça. Dissertação (Mestrado) Belo Horizonte: PUC-MG, 2006. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Direito_TavaresDA_1.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2014.

TEIXEIRA, Leônia Cavalcante; PARENTE, Flávia Soares; BORIS, Georges Daniel Bloc. Novas configurações familiares e suas implicações subjetivas: reprodução assistida e família monoparental feminina. **Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 40, n. 1, p. 24-31, jan./mar. 2009.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

TOGNETTA, L. R. P; ASSIS, O. Z. M. A construção da solidariedade na escola: as virtudes, a razão e a afetividade. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 1, p. 49-66, 2006.

TORRES HC, HORTALE VA, SCHALL V. A experiência de jogos em grupos operativos na educação em saúde para diabéticos. **Caderno de Saúde Pública**. Rio de Janeiro: v. 19, n. 4, p. 1039–1047, jul./ago. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v19n4/16853.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2014.

TREZZA, M. C. S.; SANTOS, R. M.; SANTOS, J. M. Trabalhando educação popular em saúde com a arte construída no cotidiano da enfermagem: um relato de experiência. **Texto Contexto Enferm.**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 326–34, 2007.

UCHÔA, A. C. Experiências inovadoras de cuidado no Programa Saúde da Família (PSF): potencialidades e limites. **Interface**, Botucatu, v. 13, n. 29, p. 299–311, 2009.

VERAS, R. P. Atenção preventiva ao idoso – uma abordagem de saúde coletiva. In: PAPALÉO NETTO, M. **Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada**, São Paulo: Atheneu, 2002. p. 383-393.

VIANNA, H. Introdução. In: VIANNA, H. (Org.) **Galerias cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais**. Rio de Janeiro: EDUFRRJ. 2003. p. 7-16.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WAGNER, A; TRONCO, C; ARMANI, A. B. Os desafios da família contemporânea: revisitando conceitos. In: WAGNER, A. et al. **Desafios psicossociais da família contemporânea: pesquisas e reflexões**. Porto alegre: Artmed, 2011.

WALSH, F. A família no estágio tardio da vida. In: CARTER, B.; MCGOLDRICK, M. (Orgs.) **As mudanças no ciclo de vida familiar**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa, Portugal: Estampa, 1975.

WATANABE, H. A. W.; LAZZARO FILHO, R.; VECCHIA, T. **Condições de vida e saúde de idosos nipo-brasileiros institucionalizados na Região Metropolitana de São Paulo no centenário da imigração japonesa**. Relatório parcial apresentado à Fapesp, 2008. Mimeografado.

WHITE, Michael; EPSTON, David. **Narrative means to therapeutic ends**. New York, USA: W. W. Norton & Co., 1990.

WILLIAMS, Liz. **Kind regards** - The lost art of letter-writing. London, UK: Michael O'Mara Books, 2012.

WINNICOTT, D. W. **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

ZIMERMAN, G.I. **Velhice: Aspectos biopsicossociais**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

[illegible]

ANEXO 2**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM PSICOLOGIA CLÍNICA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****Autorização de uso de imagem, narrativa e conteúdos**

Eu, *Divina de Fátima dos Santos*, Coordenadora do “Projeto: Encontros de Gerações” e doutoranda do programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da PUC-SP, estou estudando a escrita das cartas trocadas entre idosos do CREMI (Centro de Referência da Melhor Idade) e as crianças do 4º e 5º anos do ensino fundamental de escola municipal da cidade de Caraguatatuba. O objetivo central deste trabalho acadêmico é analisar o conteúdo das narrativas de cartas trocadas entre os participantes deste projeto. Pretendo, também, verificar os resultados desta interação entre estudantes de diferentes idades, por meio 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 da produção do(a) aluno(a) _____ participante da referida atividade.

Responsável:

Nome: _____

RG: _____

Assinatura: _____

Caraguatatuba-SP, ____ de _____ de ____.

ANEXO 3

13/09/12

Olá! Pluft

Tudo bem?

Hoje recebi uma linda cartinha que você escreveu e me mandou via CREMI, o que fez uma pessoa muito feliz! Essa pessoa sou eu que acabei de ler a tal cartinha. Juro que me senti importante, ao ler estas palavras deliciosas. Coisa de gente muito educada. "Quero te conhecer" são suas palavras e eu as copio pois, eu também digo o mesmo. Vamos marcar um dia para nos encontrar no CREMI que é um lugar acolhedor, saudável ... tudo de bom. Espero que você escolha este dia, o mais rápido possível, pois já estou ficando aflita para que chegue logo este evento. Já estou aguardando sua resposta para breve. Quero ser sua amiguinha, pois você me passou a forte impressão de ser um amor de filho, de menino que muita gente, ao ler, vai morrer de vontade de conhecer. Obrigada pelo coração desenhado. Confesso que a-do-rei! Até logo mais. Um abraço da

Maria Clara Machado

Figura 7 - Carta de Maria Clara para Pluft.

Transcrição da carta acima:

13/09/12

Olá! Pluft. Tudo Bem?

Hoje recebi uma linda cartinha que você escreveu e me mandou via CREMI, o que fez uma pessoa muito feliz! Essa pessoa sou eu que acabei de ler a tal cartinha. Juro que me senti importante, ao ler estas palavras deliciosas. Coisa de gente muito educada.

"Quero te conhecer" são suas palavras e eu as copio pois, eu também digo o mesmo.

Vamos marcar um dia para nos encontrar no CREMI que é um lugar acolhedor, saudável ... tudo de bom.

Espero que você escolha este dia, o mais rápido possível, pois já estou ficando aflita para que chegue logo este evento. Já estou aguardando sua resposta para breve.

Quero ser sua amiguinha, pois você me passou a forte impressão de ser um amor de filho, de menino que muita gente, ao ler, vai morrer de vontade de conhecer.

Obrigado pelo coração desenhado. Confesso que a-do-rei!

Até logo mais.

Um abraço da Maria Clara Machado

ANEXO 4

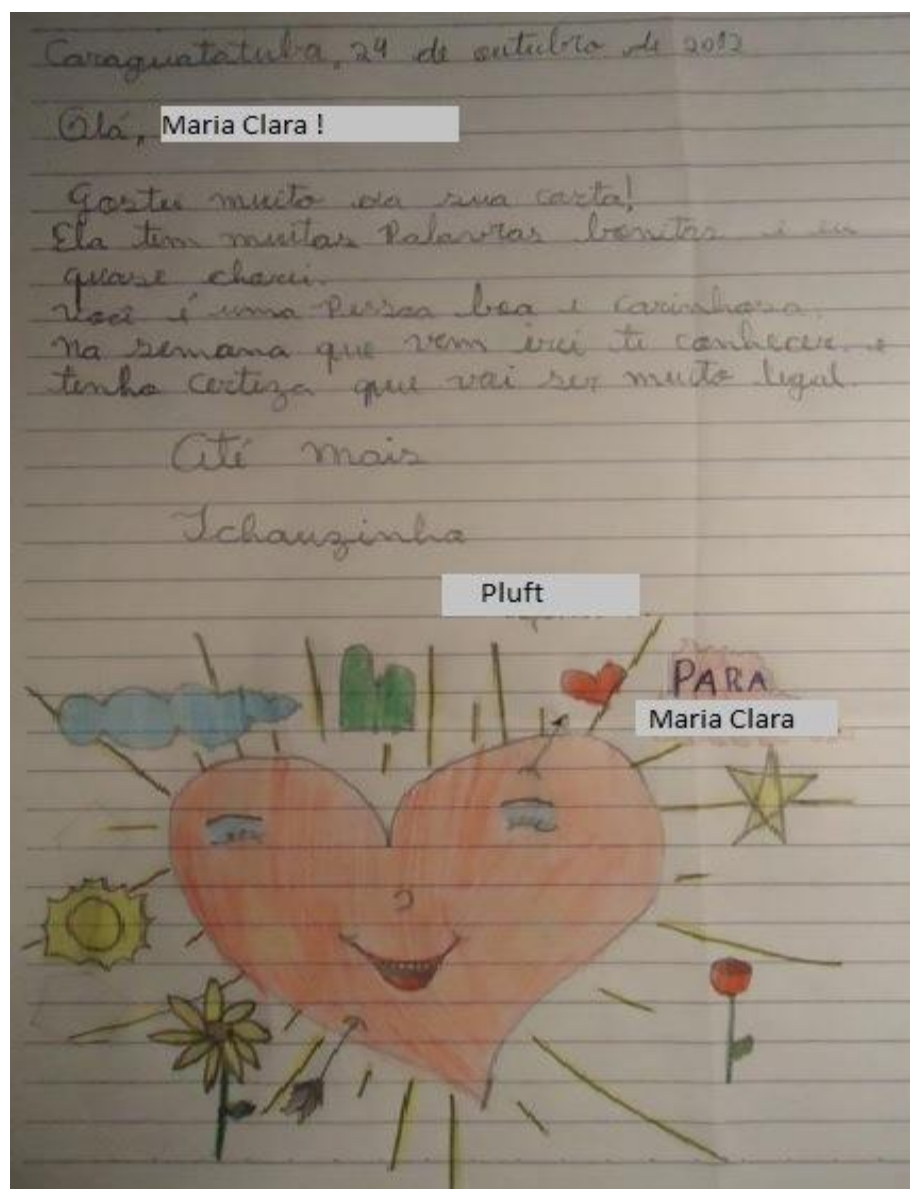


Figura 8 - Carta de Pluft para Maria Clara.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba, 24 de outubro de 2012

Olá, Maria Clara!

Gostei muito da sua carta!

Ela tem palavras bonitas e eu quase chorei.

Você é uma pessoa boa e carinhosa.

Na semana que vêm irei te conhecer e tenho certeza que vai ser muito legal.

Até mais

Tchauzinho

Pluft

ANEXO 5

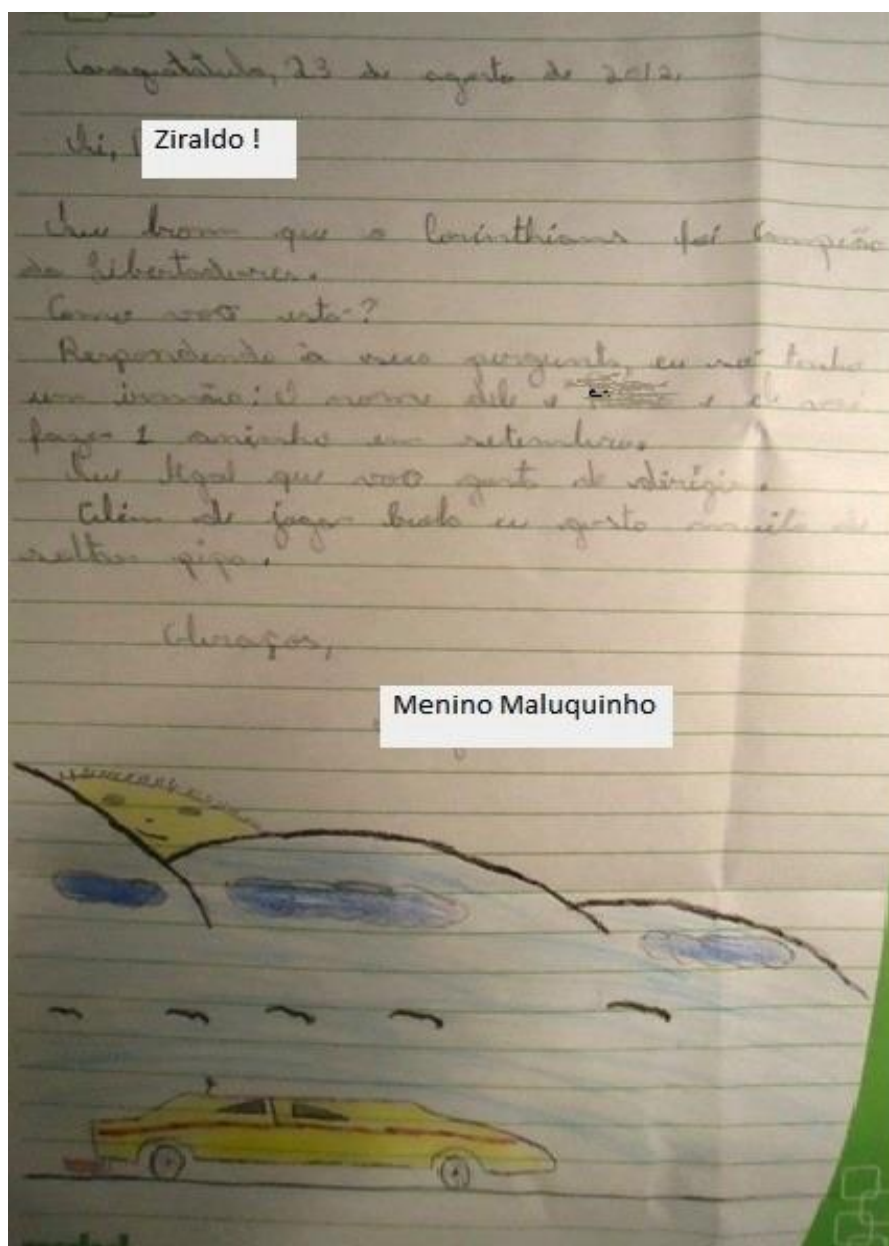


Figura 9 - Carta de Menino Maluquinho para Ziraldo.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba, 23 de agosto de 2012.

Oi Ziraldo

Que bom que o Corinthians foi campeão da Libertadores.

Como você está?

Respondendo à sua pergunta, eu só tenho um irmão: O nome dele é ... e ele vai fazer 1 aninho em Setembro.

Que legal que você gosta de dirigir.

Além de jogar bola eu gosto muito de soltar pipa.

Abraços, Menino Maluquinho.

ANEXO 6

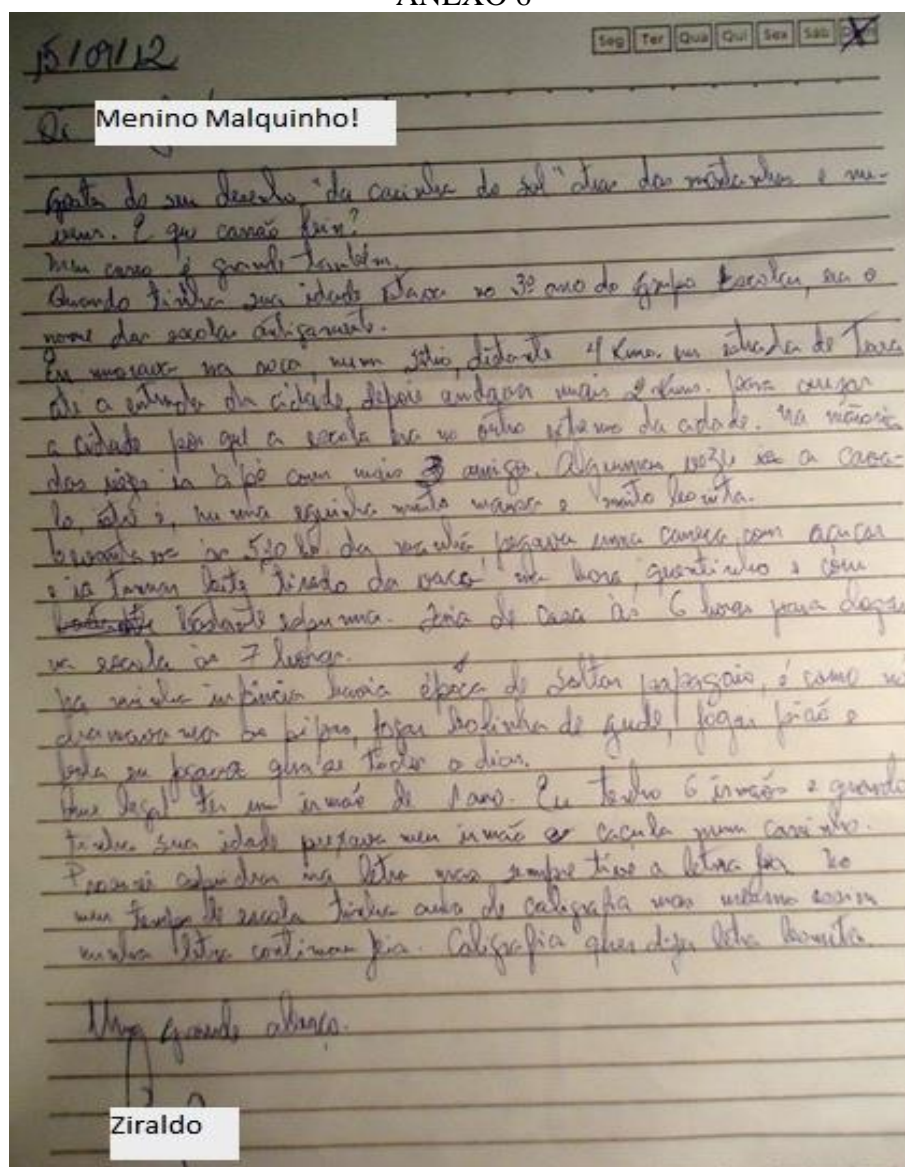


Figura 10 - Carta de Ziraldo para Menino Malquinho.

Transcrição da carta acima:

15/09/12

Oi Menino Malquinho

Gostei do seu desenho, da carinha do sol atrás das montanhas e nuvens. E que carrão hein?

Meu carro é grande também.

Quando tinha a sua idade estava no 3º ano do Grupo Escolar, era o nome da escola antigamente.

Eu morava na roça, num sítio distante 4 km. em estrada de terra, até a entrada da cidade, depois andava mais 2 km. para cruzar a cidade porque a escola era no outro extremo da cidade. Na maioria das vezes ia à pé com mais 3 amigos. Algumas vezes ia a cavalo, isto é, numa eguinha muito mansa e bonita. Levantava às 5:30 hs da manhã, pegava uma caneca com açúcar e ia tomar leite tirado da vaca na hora, quentinho e com bastante espuma.

Saía de casa às 6 horas para chegar na escola às 7 horas.

Na minha infância havia época de soltar papagaio, é como nós chamávamos as pipas, jogar bolinha de gude,

jogar pião e bola eu jogava quase todos os dias.

Que legal ter um irmão de 1 ano. Eu tenho 6 irmãos e quando tinha a sua idade puxava meu irmão caçula num carrinho.

Procurei caprichar na letra, mas sempre tive a letra feia. No meu tempo de escola tinha aula de caligrafia, mas mesmo assim, minha letra continua feia. Caligrafia quer dizer letra bonita.

Um grande abraço. Ziraldo.

ANEXO 7

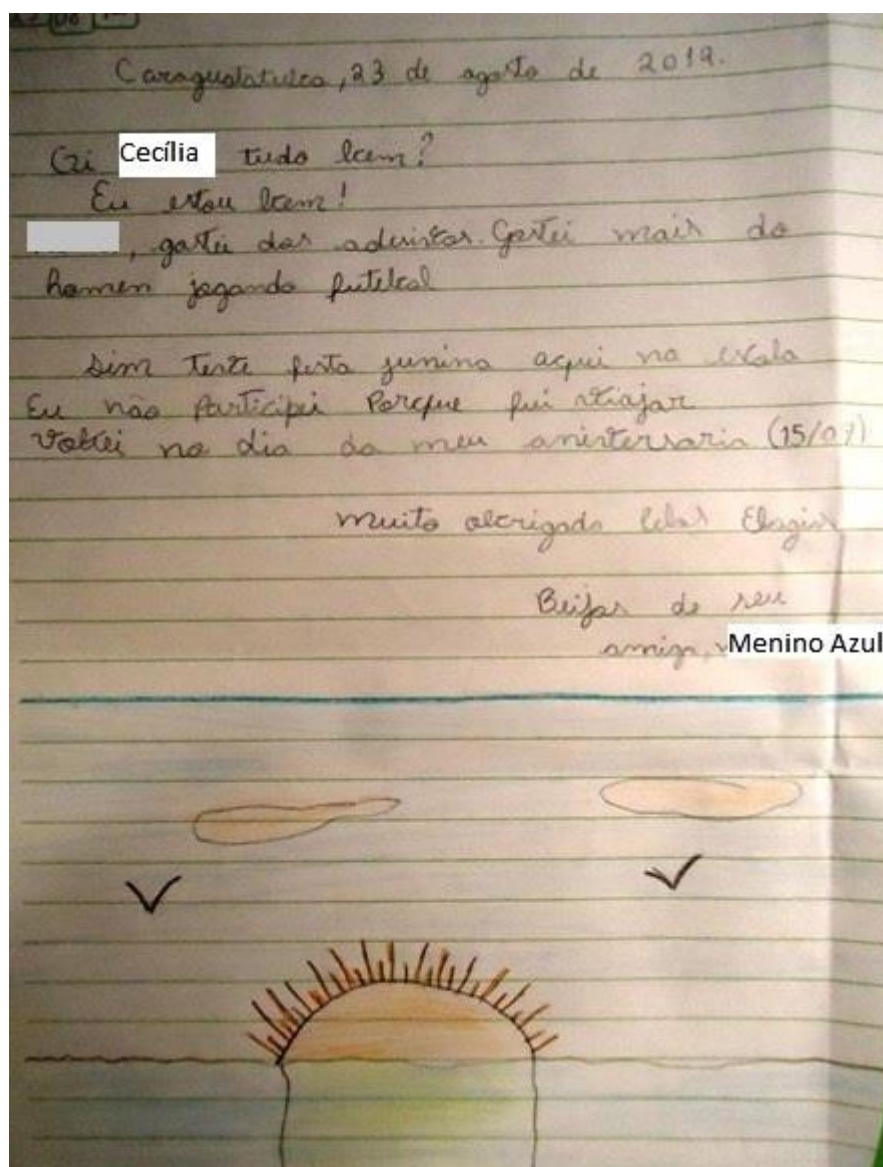


Figura 11 - Carta de Menino Azul para Cecília Meireles.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba, 23 de agosto de 2012.

Oi Cecília. Tudo bem?

Eu estou bem!

Gostei dos adesivos. Gostei mais do homem jogando futebol.

Sim tive festa junina aqui na escola.

Eu não participei porque fui viajar.

Voltei no dia do meu aniversário (15/07).

Muito obrigado pelos elogios.

Beijos do seu amigo Menino Azul.

ANEXO 8

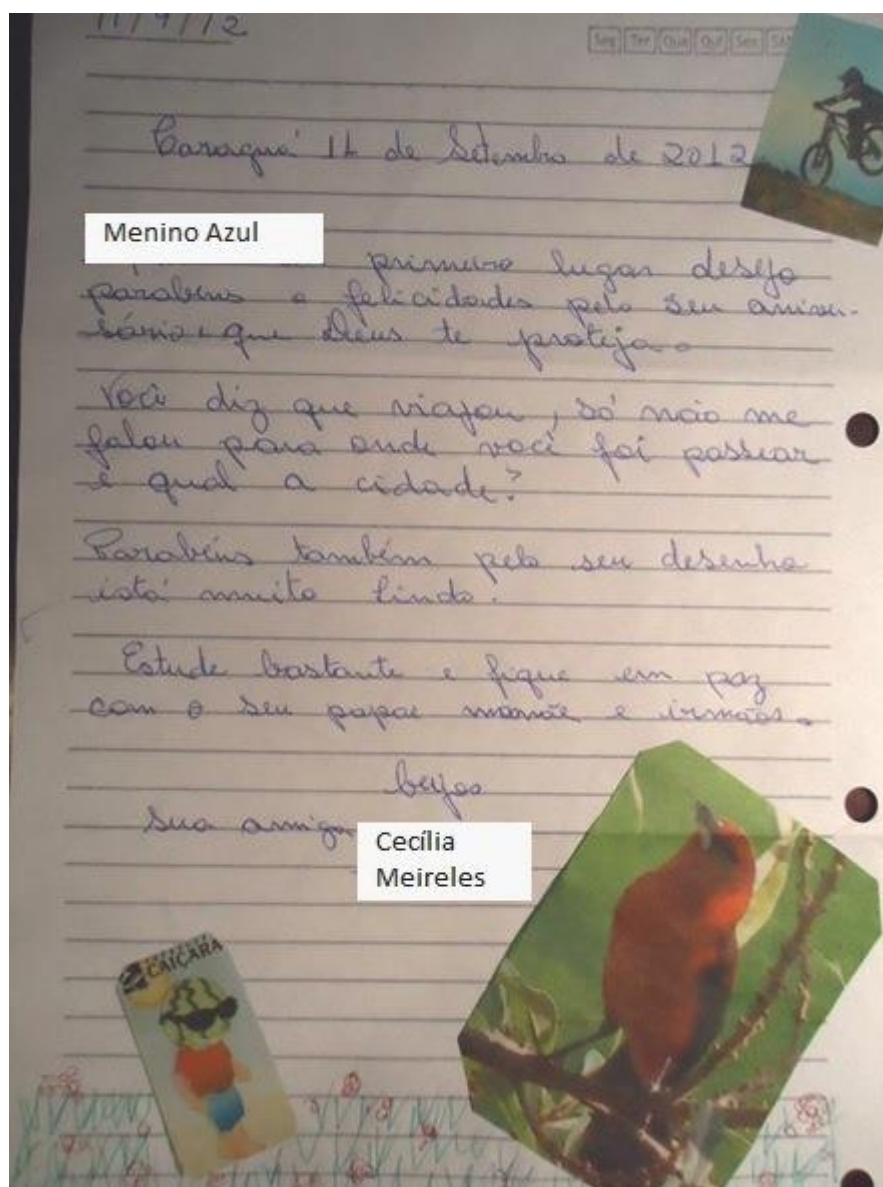


Figura 12 - Carta de Cecília Meireles para Menino Azul.

Transcrição da carta acima:

Caraguá, 11 de setembro de 2012

Menino Azul, primeiro lugar desejo parabens e felicidades pelo seu aniversário e que Deus te proteja. Você diz que viajou, só não me falou para onde você foi passear e qual a cidade? Parabéns também pelo seu desenho está muito lindo. Estude bastante e fique em paz com seu papai mamãe e irmãos. Beijos
Sua amiga Cecília Meireles.

ANEXO 9

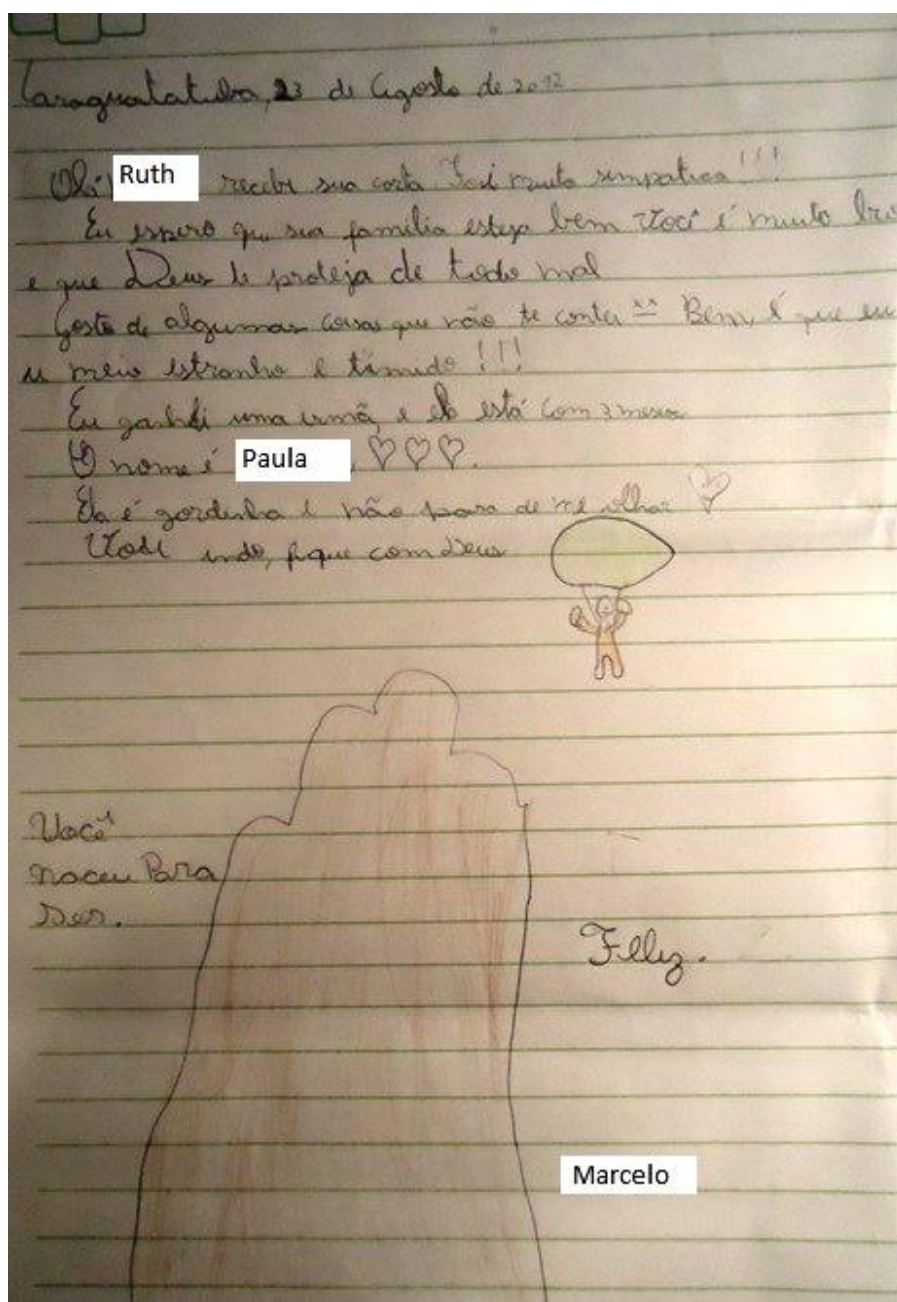


Figura 13 - Carta de Marcelo para Ruth Rocha.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba, 23 de agosto 2012

Olá Ruth recebi sua carta. Foi muito simpática!!!

Eu espero que sua família esteja bem você é muito boa e que Deus te proteja de todo mal.

Gosto de algumas coisas que não te contei. Bem, é que [so]u meio estranho e tímido!

Eu ganhei uma irmã, e ela está com 3 meses.

O nome é Paula.

Ela é gordinha e não para de me olhar.

Vou indo, fique com Deus.

Você nasceu pra ser feliz.

Marcelo.

ANEXO 10

Caraguatatuba 12 de Setembro de 2012

Oi meu amigo, que bom que foi receber sua cartinha, achei muito legal. Você me falou que agora você tem uma irmãzinha de 3 meses, e ela olha para você, sabe porque? ela admira muito o irmão dela, que Deus abençoe vocês, você deve dar bastante de carinho para ela e amar muito.

Você procure sempre fazer oração, porque família que reza unida, permanece unida.

Eu recebi essa mensagem e achei linda, então mando pra você.

"A felicidade é como a gota de orvalho numa pétala de flor, brilha tranquila, depois de leve oscila e cai como uma lágrima de Amor."

Vinícius de Moraes

A felicidade consiste em três pontos: trabalho, paz e saúde."

Ruth

Figura 14 - Carta de Ruth Rocha para Marcelo.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba 12 de setembro de 2012

Oi meu amiguinho, que bom que foi receber sua cartinha, achei muito legal você me falar que agora você tem uma irmãzinha de 3 meses, e ela olha para você, sabe porque? ela admira muito o irmão dela, que Deus abençoe vocês, você deve dar bastante de carinho para ela e amar muito.

Você procure sempre fazer oração, porque família que reza unida, permanece unida.

Eu recebi essa mensagem, e achei linda, então mando pra você.

"A felicidade é como a gota de orvalho numa pétala de flor, brilha tranquila, depois de leve oscila e cai como uma lágrima de amor. Vinícius de Moraes.

A felicidade consiste em três pontos: trabalho, paz e saúde.

Ruth

ANEXO 11

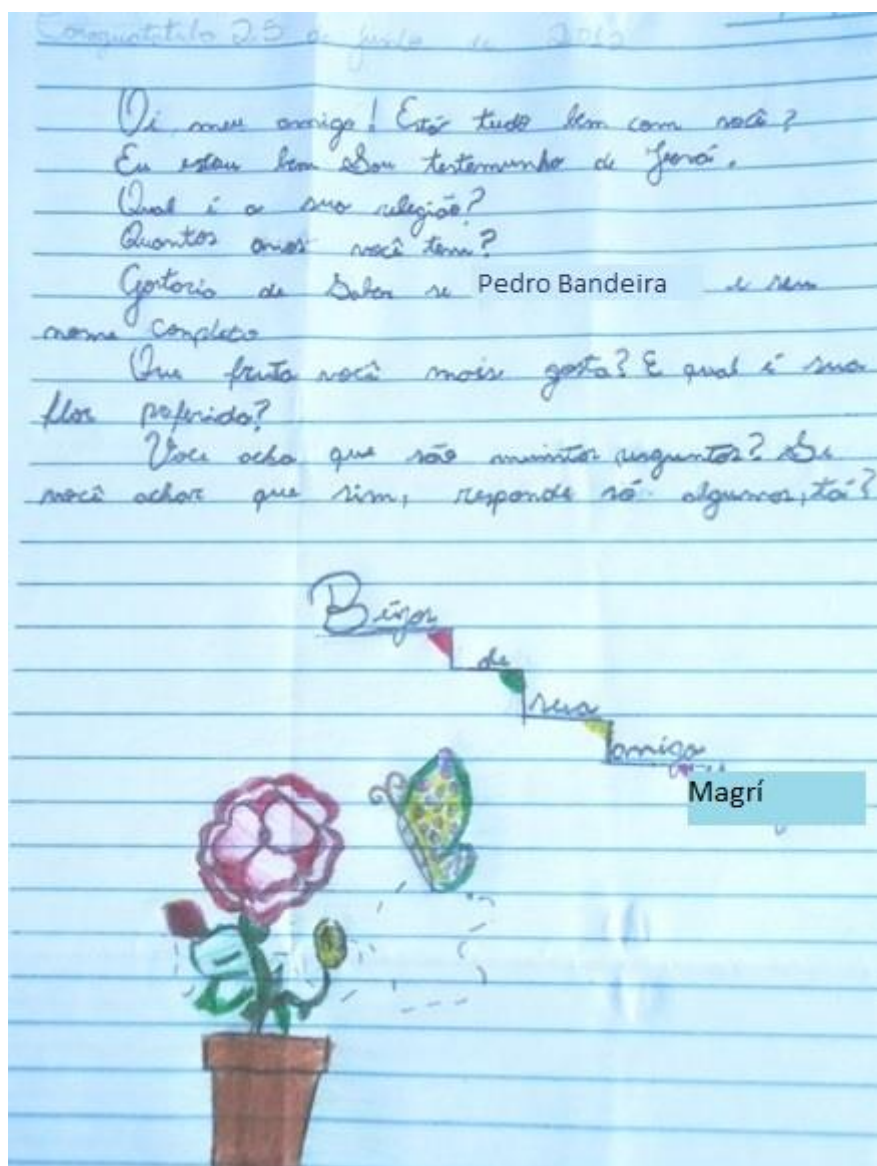


Figura 15 - Carta de Magrí para Pedro Bandeira.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba, 25 de junho de 2012

Oi meu amigo! Esta tudo bem com você?
 Eu estou bem Sou testemunha de Jeová.
 Qual é a sua religião?
 Quantos anos você tem?
 Gostaria de saber se Pedro Bandeira é seu nome completo.
 Que fruta você mais gosta. E qual é sua flor preferida.
 Você acha que são muitas perguntas? Então responde só algumas tá.
 Beijos da sua amiga Magrí.

ANEXO 12

Caraguatatuba 02 Julho 2012

Querida amiga Magrí

Eu estou muito bem.
Sou católico.
No mes de setembro vou fazer
80 anos.
O meu nome é Pedro Bandeira mesmo.
Eu gosto de banana e melancia.
Minha flor preferida é a rosa.
Minha gostei da sua carta,
muito bem escrita sem erros e
muito boa caligrafia.

um abraço carinhoso do
seu amigo velho?

Pedro Bandeira

Figura 16 - Carta de Pedro Bandeira para Magrí.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba, 02 Julho 2012

Querida amiga Magrí.
Eu estou muito bem.
Sou católico.
No mes de setembro vou fazer 80 anos.
O meu nome é Pedro Bandeira mesmo.
Eu gosto de banana e melancia.
Minha flor preferida é a rosa.
Minha gostei da sua carta, muito bem escrita sem erros e muito boa caligrafia.
Um abraço carinhoso do seu amigo velho?
Pedro Bandeira.

ANEXO 13

Caraguatatuba, 10 de Setembro 2012

Oi Rita

Tudo bem? Recebi sua cartinha e fiquei feliz por saber que está tudo bem com você.

Eu estou melhorando aos poucos. Conteí para você que quebrei o pé? mas já está quase bom. Ainda tomo alguns medicamentos, mas também já estou caminhando e fazendo meus exercícios q com minhas amigas do Cremi.

Na próxima carta fale mais de você, de seus irmãozinhos, da mamãe e do papai.

Breve nos conheceremos.

Que Deus, nosso senhor abençoe a sua família e a você também um grande Beijo e as bênçãos de Deus á Você.

Vovó Tatiana

Figura 17 - Carta de Tatiana Belinky para Rita.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba, 10 de setembro de 2012

Oi Rita

Tudo bem? Recebi sua cartinha e fiquei feliz de saber que está tudo bem com você.

Eu estou melhorando aos poucos. Conteí para você que quebrei o pé?

Mas já está quase bom, ainda tomo alguns medicamentos, mas também já estou caminhando e fazendo meus exercícios com minhas amigas do Cremi.

Na próxima carta fale mais de você, dos seus irmãozinhos, da mamãe e do papai.

Breve nos conheceremos. Que Deus, nosso senhor abençoe a sua família e a você também um grande beijo e ás bênçãos de Deus á você.

Vovó Tatiana.

ANEXO 14

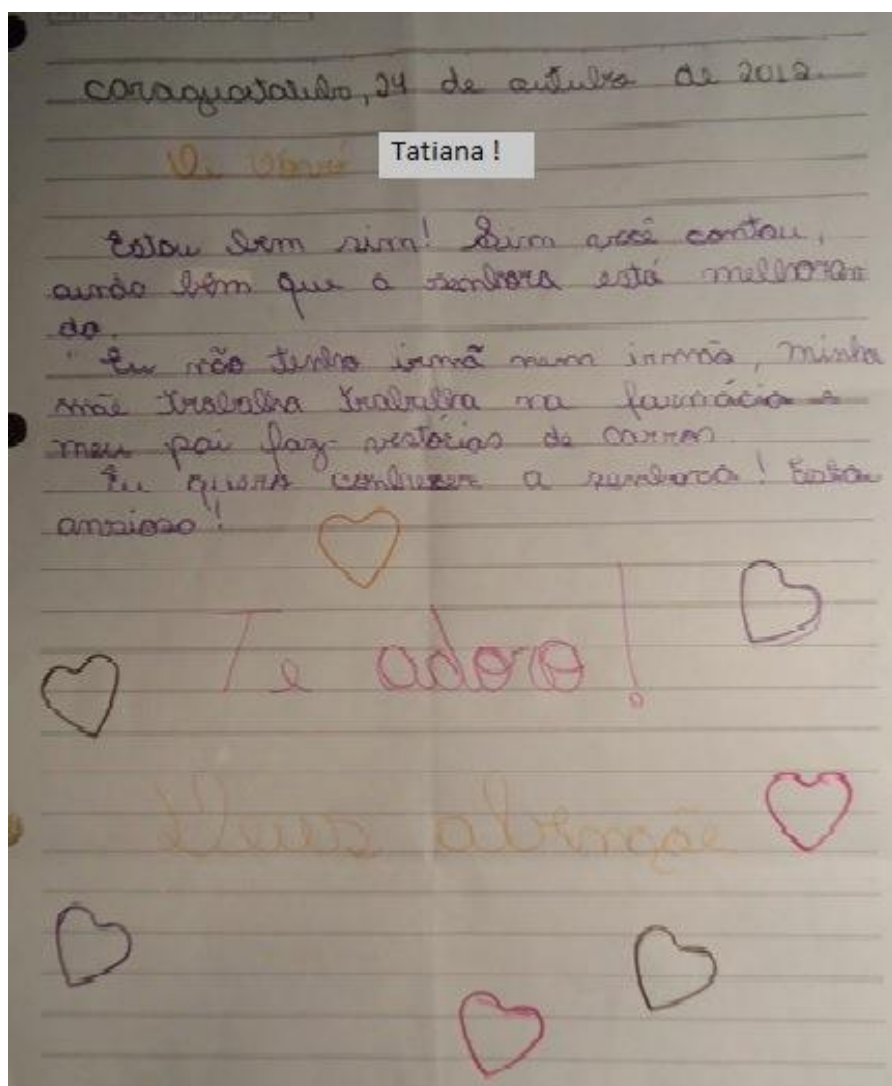


Figura 18 - Carta de Rita para Tatiana Belinky.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba, 24 de outubro de 2012

Oi vovó Tatiana!

Estou bem sim. Sim você contou, ainda bem que a senhora está melhorando.

Eu não tenho irmã nem irmão. Minha mãe trabalha na farmácia e meu pai faz vistorias de carros.

Eu quero conhecer a senhora! Estou ansiosa!

Te adoro.

Deus abençoe.

ANEXO 15

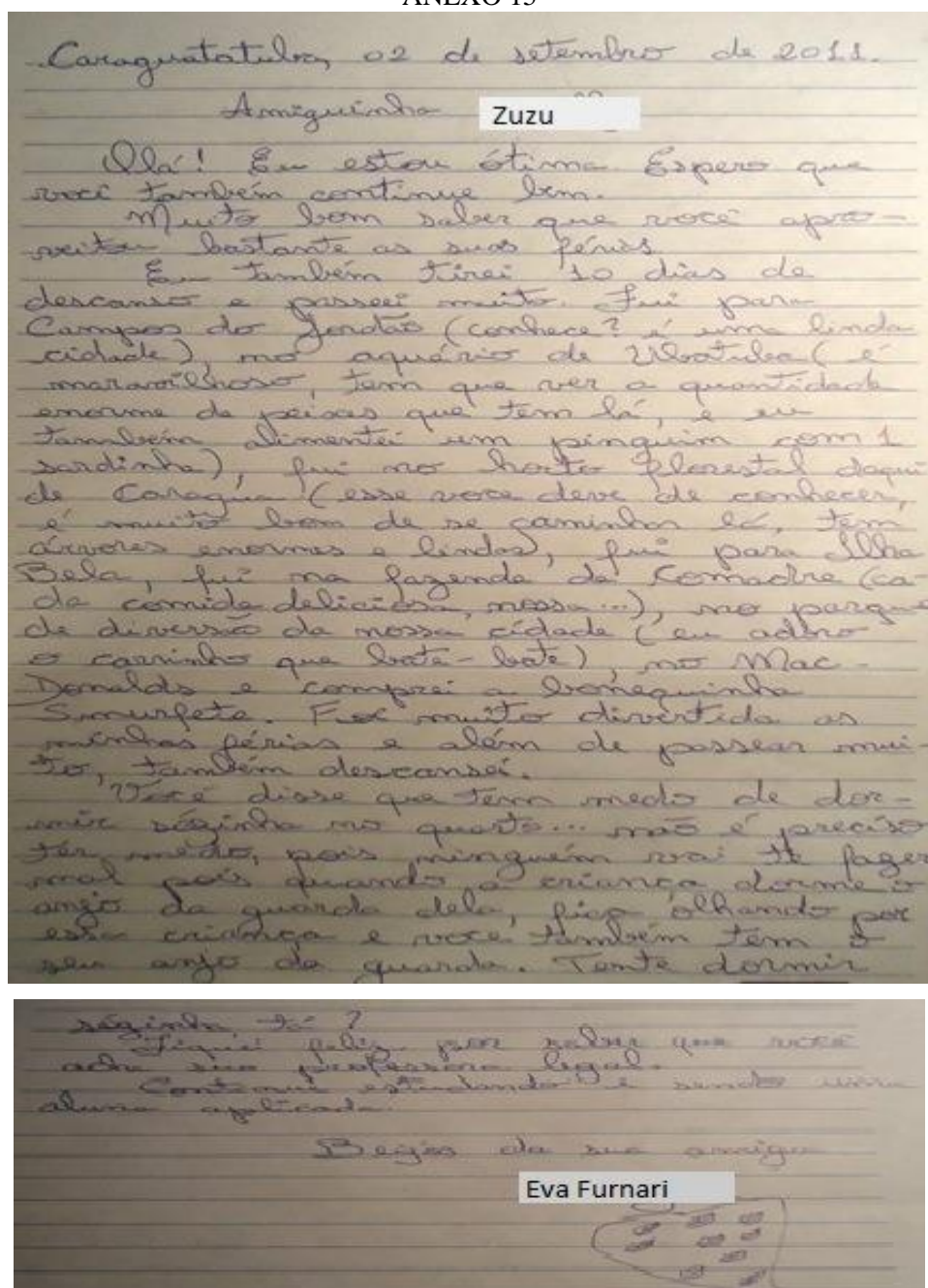


Figura 19 - Carta de Eva Furnari para Zuzu.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba, 02 de setembro de 2011.

Amiguinha Zuzu. Olá! Eu estou ótima. Espero que você também continue bem. Muito bom saber que você aproveitou bastante as suas férias. Eu também tirei 10 dias para descanso e passei muito. Fui para Campos do Jordão (conhece? é uma linda cidade), no aquário de Ubatuba (é maravilhoso, tem que ver a quantidade enorme de peixes que tem lá, e eu também alimentei um pinguim com 1 sardinha), fui no horto florestal daqui de Caragua (esse você deve de conhecer, é muito bom de se caminhar lá, tem árvores enormes e lindas). Fui para Ilha Bela, fui na fazenda da comadre (cada comida deliciosa, nossa...), no parque de diversão da nossa cidade (eu adoro o carrinho que bate-bate), no Mac Donalds e comprei a bonequinha Smurfete. Foi muito divertida as minhas férias e além de passear muito, também descansei. Você disse que tem medo de dormir sozinha no quarto ... não é preciso ter medo, pois ninguém vai te fazer mal pois quando a criança dorme o anjo da guarda dela, fica olhando por essa criança e você também tem o seu anjo da guarda. Tente dormir sozinha, tá? Fiquei feliz por saber que você acha sua professora legal. Continue estudando e sendo uma aluna aplicada. Beijos da sua amiga Eva Furnari.

ANEXO 16

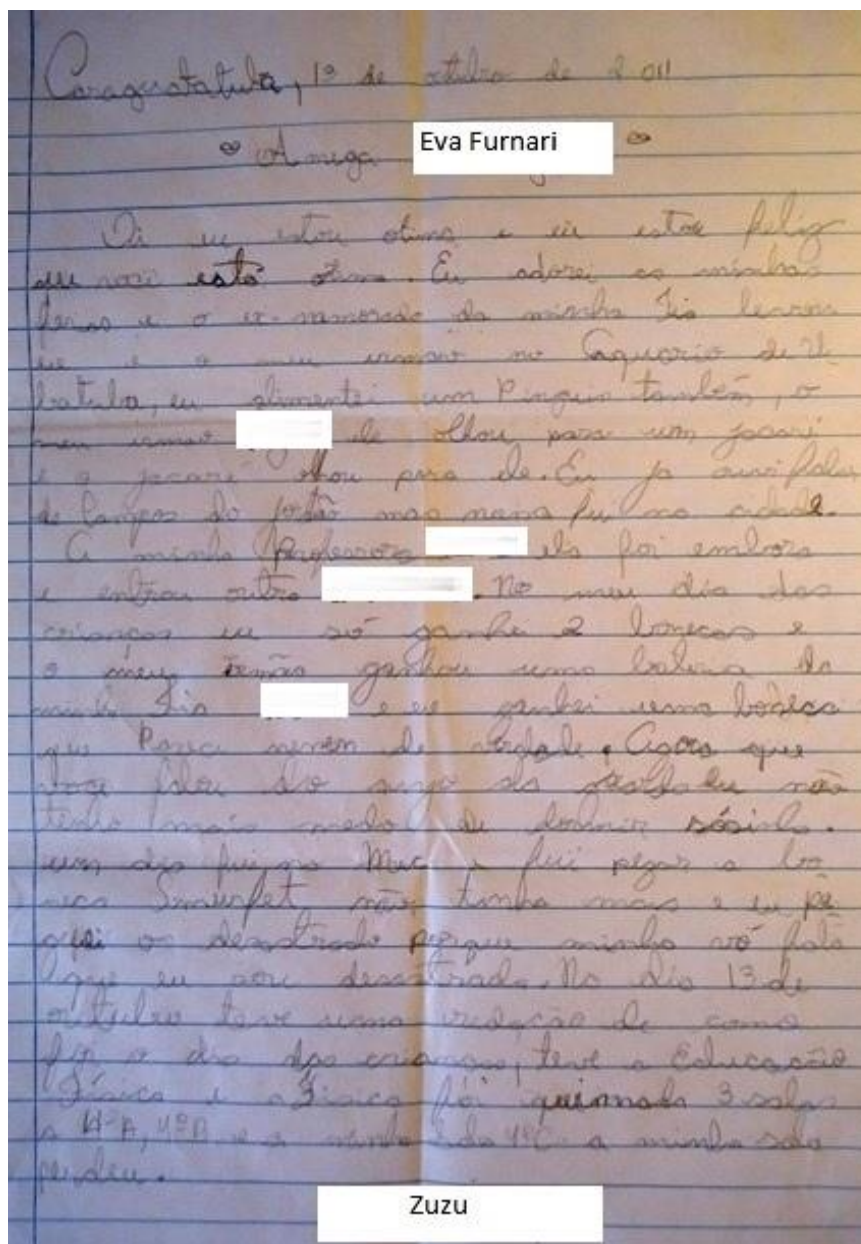


Figura 20 - Carta de Zuzu para Eva Furnari.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba, 1º de outubro de 2011.

Amiga Eva Furnari

Oi eu estou ótima e eu estou feliz que você está ótima. Eu adorei as minhas férias e o ex-namorado da minha tia levou eu e o meu irmão no Aquário de Ubatuba, eu alimentei um pinguim também, o meu irmão, ele olhou para o jacaré e o jacaré olhou para ele. Eu já ouvi falar de Campos do Jordão mas nunca fui na cidade. A minha professora, ela foi embora e entrou outra. No meu dia das crianças eu só ganhei 2 bonecas e o meu irmão ganhou uma bateria da minha tia, e eu ganhei uma boneca que parece neném de verdade. Agora que você falou do anjo da guarda eu não tenho mais medo de dormir sozinha. Um dia fui ao Mac e fui pegar a boneca Smurfet, não tinha mais e eu peguei o desastrado porque minha vó fala que eu sou desastrada. No dia 13 de outubro teve uma redação de como foi o dia das crianças, teve educação física e a física foi queimada 3 salas a 4ª A, 4ª B e a minha sala 4ª C a minha sala perdeu.

Zuzu

ANEXO 17

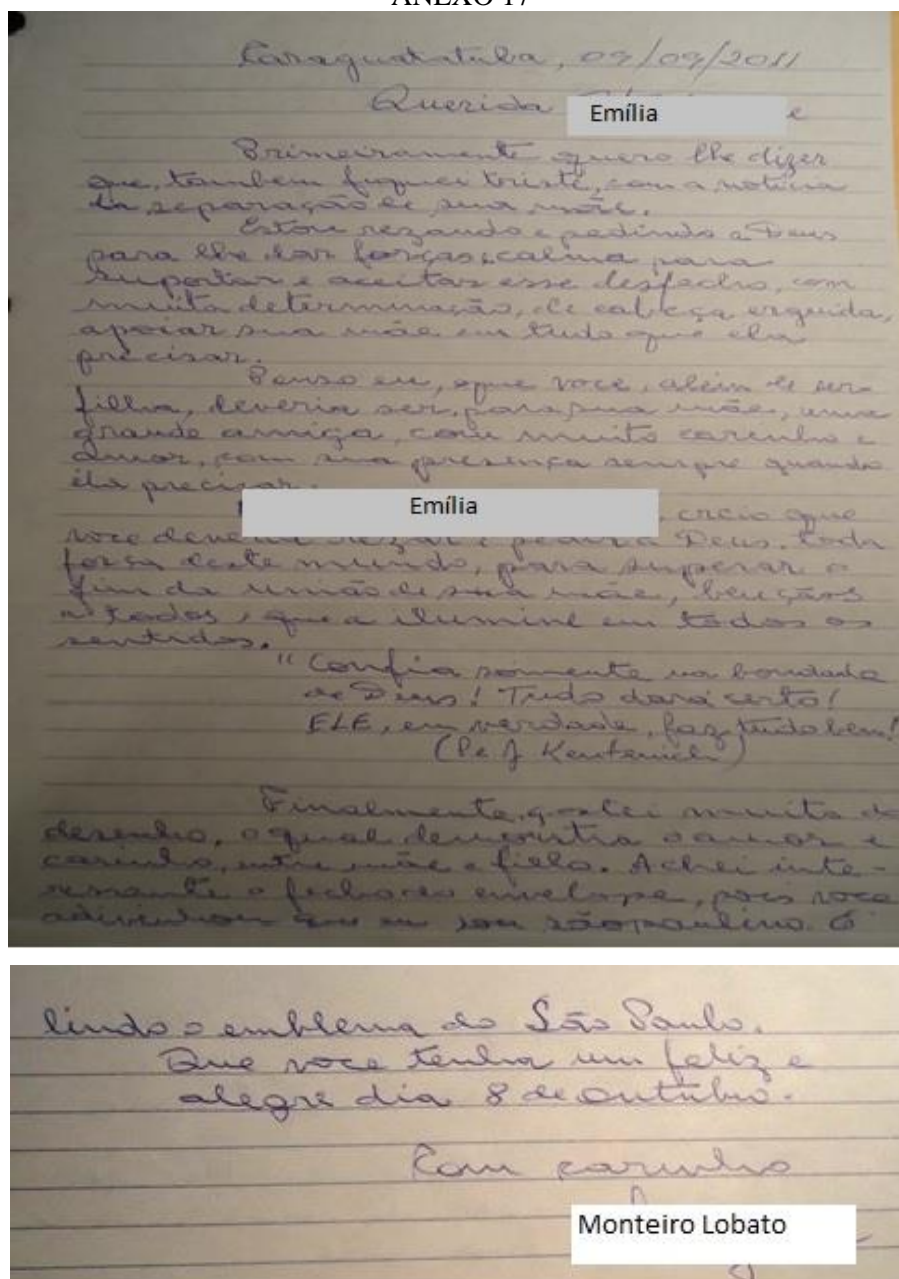


Figura 21 - Carta de Monteiro Lobato para Emília.

Transcrição da carta acima:

Caraguatatuba, 09/09/2011

Querida Emília,

Primeiramente quero lhe dizer que também fiquei triste, com a notícia de separação da sua mãe.

Estou rezando e pedindo a Deus para lhe dar forças e calma para suportar e aceitar este desfecho, com muita determinação, de cabeça erguida, apoiar sua mãe em tudo que ela precisar.

Penso eu, que você, além de filha, deveria ser para sua mãe, uma grande amiga, com muito carinho e amor, com sua presença sempre quando ela precisar.

Emília, creio que você deve rezar e pedir a Deus, toda a força deste mundo, para superar o fim da união de sua mãe, bênçãos a todos, que a ilumine em todos os sentidos.

"Confia somente na bondade de Deus! Tudo dará certo. ELE, em verdade, faz tudo bem!" (Pe. J. Kentemich)

Finalmente gostei muito do desenho, o qual demonstra o amor e carinho entre mãe e filha. Achei interessante o fecho do envelope, pois você adivinhou que eu sou são paulino. É lindo o emblema do São Paulo. Que você tenha um feliz e alegre dia 8 de outubro. Com carinho. Monteiro Lobato.

ANEXO 18

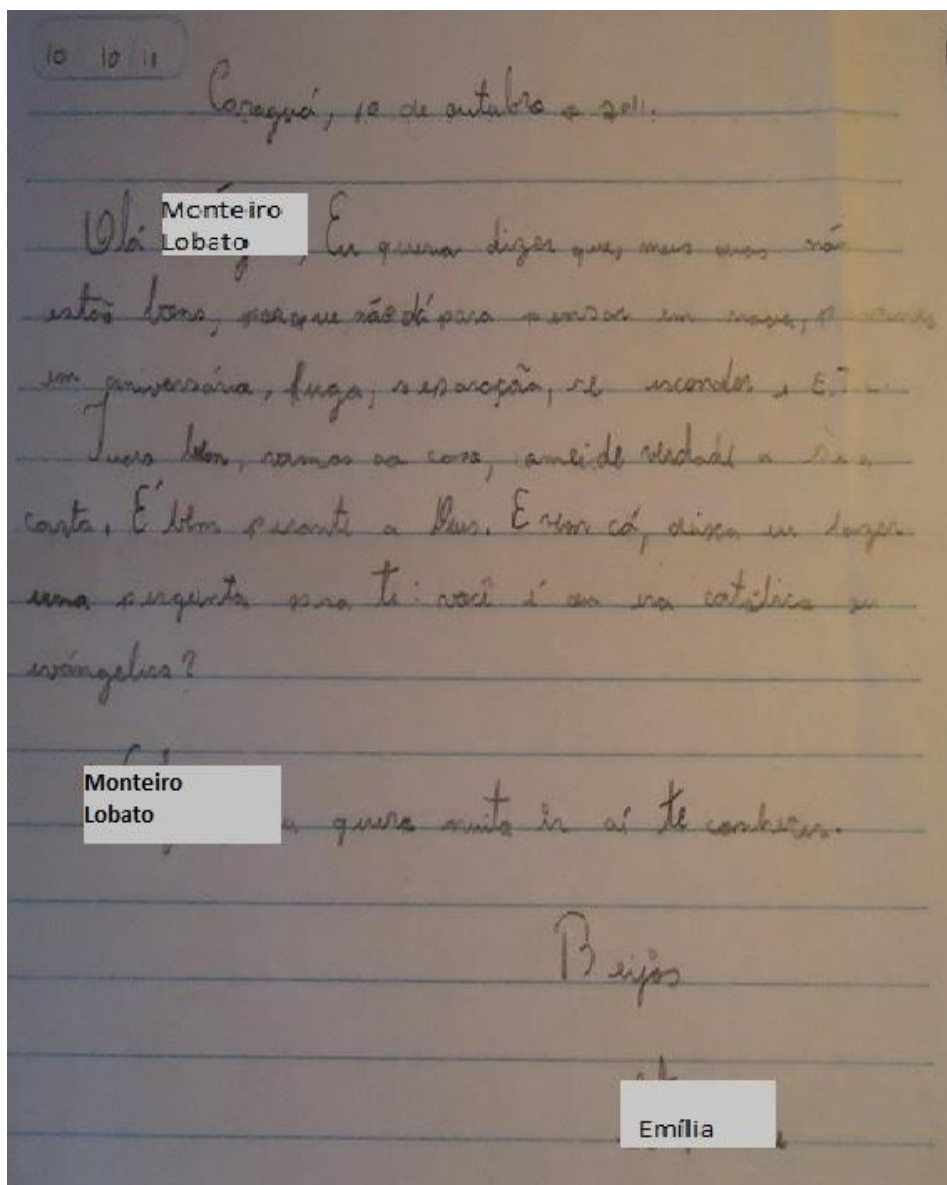


Figura 22 - Carta de Emília para Monteiro Lobato.

Transcrição da carta acima:

Caragua, 10 de outubro de 2011.

Olá Monteiro Lobato. Eu queria dizer que meus dias não estão bons, porque não dá para pensar em nada, pensando em aniversário, fuga, separação, se esconder e etc.

Tudo bem, vamos ao caso, amei de verdade a sua carta. É bem perante a Deus. E vem cá, deixa eu fazer uma pergunta para ti: você é ou era católico ou evangélico?

Monteiro Lobato, eu quero muito ir aí te conhecer.

Beijos

Emília.

ANEXO 19**PROJETO: “ENCONTRO DE GERAÇÕES”****Divina de Fátima dos Santos**

Psicóloga clínica, Pedagoga, Psicodramatista, Psicopedagoga, Mestre em Gerontologia e Doutoranda do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica pela PUC-SP. Professora do Centro Universitário Módulo em Caraguatatuba. *E-mail:* divina.multiply@gmail.com

Órgãos Públicos Colaboradores

Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso da Estância Balneária de Caraguatatuba-SP.

2010 / 2014

HISTÓRICO

O “Projeto Encontro de Gerações” nem sempre foi denominado desta maneira. A proposta de troca de cartas teve seu início em 2008 ainda durante meus estudos do mestrado na Cidade de São Paulo, intitulado como “Projeto Cartas”. Seu próprio caminhar ao longo dos anos possibilitou que fossem aparadas algumas arestas, o que, possibilitou que se fizesse uma descrição mais fidedigna sobre os passos que foram dados até que se chegasse à sua atual configuração.

Em sua primeira versão, o “Projeto Cartas” envolveu idosos que participavam de um programa para Educação de Jovens e Adultos (EJA), destinado àquelas pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria, e crianças do ensino fundamental de uma das unidades da Rede de Ensino do SESI, na cidade de São Paulo.

Em 2010, já na cidade de Caraguatatuba-SP, o Projeto passou a chamar-se de “ENCONTRO DE GERAÇÕES”, e em sua versão inicial contou com a participação de 54 idosos e 52 crianças, sendo que este número ampliou-se com o passar dos anos.

Em sua segunda versão, na cidade de Caraguatatuba, passou a contar com a colaboração de idosos frequentadores do Centro de Referência da Melhor Idade (CREMI), uma instituição pública vinculada à Secretaria de Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso (SEPEDI) e de alunos da Rede Municipal de Ensino. Tendo-se em vista que este projeto reúne esforços de duas Secretarias, o mesmo configura-se como um exemplo de intervenção intersetorial, o que pressupõe uma logística particular para suas ações, uma vez que envolve um maior número de pessoas.

As crianças pouco a pouco vão, mesmo que sequer o saibam, forçando os velhos a se transformarem. Ora são levados a revirar o fundo da alma, avivando práticas esquecidas, memórias apagadas, conhecimentos relegados para trás... ora são levados por mãos infantis a conhecer novos brinquedos, outros hábitos, maneiras diferentes, programas nunca experimentados. (Paulo de Salles Oliveira)⁷.

⁷ Oliveira, Paulo de Salles. Cultura e coeducação de gerações nas classes populares. Set. 2003. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641998000200011.

JUSTIFICATIVA

Ao longo de minha trajetória profissional, e até por uma questão de alinhamento com o foco de meus estudos anteriores (Gerontologia e Educação) por várias vezes tive a percepção de que tanto crianças quanto idosos, mais do que precisam, desejam sair da gritante invisibilidade social na qual se encontram envoltos. Invisibilidade esta justificada pela “falta de voz e lugar” em relação a estes dois grupos, que lhes é imposta tanto por seus próprios familiares, quanto pela própria sociedade.

Em meio a esta percepção, eu refletia sobre uma forma de resgatá-los da invisibilidade a que se encontram predestinados. Neste processo de reflexão, pensei que, talvez, uma das formas de atenuá-la seria valer-me de seu próprio olhar enquanto uma pessoa que compartilhava de um mesmo anseio por inclusão social. Assim pensando, nada mais coerente que se pensasse em um projeto que fosse perpassado pelo olhar de um para o outro, incluindo neste olhar também o das famílias. Para esta última percepção muito contribuiu minha formação de psicóloga clínica.

Também ao longo de meus estudos aprendi que, qualquer que fosse o projeto que viesse a apresentar, jamais poderia deixar de considerar que as pessoas sempre procuram preservar sua capacidade de influenciar e de serem influenciadas, o que imprime a todas as ações um caráter de produto social, incluindo-se aí meu próprio fazer enquanto idealizadora e executora do projeto.

Neste sentido, a motivação inicial de tomá-lo como uma simples forma de reunir crianças e idosos, aliviando-lhes a sensação de exclusão social, a partir de determinado ponto ampliou-se, devido à constatação de que este tipo de interação poderia ir além de seu aspecto prático, na medida em que ajustados e sistematizados seus procedimentos, poderia ampliar o leque de opções quanto às formas de interação intergeracional positiva.

PROBLEMA

Diante da realidade descrita, surgiram algumas inquietações sobre como direcionar um possível projeto para atender à percepção descrita, tais como:

- Como dar cabo ou mesmo atenuar a invisibilidade social referida, e como propiciar a inserção social destes dois grupos de pessoas?
- Que instrumentos e quais os procedimentos que poderiam ser empregados nesta empreitada?

PROPOSTA PARA ATENDER AO PROBLEMA

Norteadas por estes questionamentos, surgiu a ideia de um projeto que envolvesse concomitantemente tanto crianças quanto idosos. Nesse espírito elaborou-se inicialmente o Projeto Cartas que evoluiu para o projeto Encontro de Gerações, o qual acabou por se tornar a resposta para atender à demanda de inserção social destes dois grupos, conciliada à crença de que o uso da linguagem escrita pode trazer benefícios para quem a utilize.

Em síntese, essa proposta traduz-se tanto pela mobilização de profissionais e alunos da Área de Educação quanto da Área de Assistência Social, num processo de troca de correspondência entre uma dupla, composta por um idoso e uma criança, independente de sua idade e sexo. Enfim, pode-se sintetizá-la como uma articulação voltada para o cuidado com a saúde psicossocial tanto de crianças quanto de idosos, respaldada pelo conhecimento científico.

O êxito dos resultados observados ao longo de sua execução (desde 2010) motivaram-me a torná-lo disponível para que outros(as) profissionais que queiram utilizá-lo. Neste processo procurei descrever seu “passo a passo”, ou seja, “o como eu fiz e o que poderia ter feito e evitado”.

OBJETIVO GERAL

- Propiciar a idosos e crianças uma atividade capaz de produzir efeitos sobre sua subjetividade, atenuando-lhes a sensação de exclusão social.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- e) Identificar se as palavras escritas e trocadas entre crianças e idosos promovem momentos de gratificação e alegria, bem como oportunidades de se perceber no mundo.
- f) Propiciar e analisar os momentos de interação social existentes entre os interlocutores, contribuindo assim para a construção de uma memória sobre esta experiência e fase de suas vidas.
- g) Promover a oportunidade de inter-relação, restaurando tanto na criança quanto no idoso a sensação de inserção social.
- h) Criar nos interlocutores alternativas de autoexpressão, validando suas experiências pela partilha social.

PUBLICO ALVO

- Alunos de escolas de Ensino Fundamental que frequentem qualquer série desde que tenham certo domínio da leitura e escrita.
- Idosos de qualquer idade que saibam ler e escrever.

NÚMERO DE PARTICIPANTES

O número de participantes deve obedecer ao número de voluntários que queiram participar do projeto, desde que haja correspondência entre o número de crianças e de idosos. Deve existir também a preocupação de que nenhuma dupla possa ficar despareada, havendo sempre alternativa para recompô-la.

EQUIPE TÉCNICA

Gestores de Escolas de Ensino Fundamental.

Professores que se voluntariarem para a inscrição de sua turma.

Gestores e coordenadores de qualquer instituição que se dedique aos cuidados com idosos.

ESPAÇO FÍSICO

Na cidade de Caraguatatuba, o CREMI poderá ser o local de encontro das duplas de correspondentes, justamente por ser um espaço adequado para grandes eventos, inclusive porque ao final do ano, recebe decoração natalina devido à proximidade das festas de fim de ano. Porém, em outros contextos, a escolha do local de encontro deverá obedecer a uma questão geográfica, evitando um maior deslocamento tanto para as crianças quanto para os idosos.

METODOLOGIA

Para a exequibilidade deste projeto, os professores precisarão trabalhar com seus alunos a técnica da escrita de cartas, pois elas representam um momento da realidade e, deste modo, favorecem que os interlocutores consigam observar a correspondência entre o que é escrito e os eventos sobre os quais elas se referem.

Para obter um retorno sobre a execução do projeto pode-se solicitar a todos os profissionais, crianças e idosos envolvidos no projeto que respondam a um questionário contendo duas perguntas, uma semana após a realização do encontro de confraternização ao final de cada ano letivo.

1. O que você diria a uma pessoa que quisesse participar deste projeto?
2. O que significou, para você, a troca de cartas?

Com este procedimento, pretende-se obter subsídios para novos ajustes no projeto, o que poderá aumentar sua eficácia.

PROCEDIMENTOS **INSTRUÇÕES OFERECIDAS AOS PROFESSORES**

- 1) O processo de trocas de cartas sempre deve ocorrer mensalmente, sendo que as primeiras cartas devem começar a ser trocadas ao final do mês de Março e as últimas ao final do mês de Novembro.
- 2) A primeira carta deve ter como destinatário “Ao amigo” ou “À amiga” até que os interlocutores se conheçam melhor.
- 3) Após as primeiras cartas, tanto remetentes quanto destinatários já podem identificar-se com seus nomes nos envelopes e, assim devem permanecer juntos ao longo do ano todo.
- 4) Para iniciar o projeto, sugere-se que as duplas devem ser formadas por meio de sorteio.
- 5) Algumas recomendações devem ser passadas aos correspondentes, tais como não revelar o próprio endereço residencial ou número de telefone e não inserir fotos nas cartas.
- 6) Em cada carta, além da elaboração de um texto, será permitido o uso de poesias, desenhos, adesivos, dobraduras, recortes e colagem.
- 7) O processo de leitura e elaboração das cartas pelas crianças deve ocorrer em um dia normal de aula, com a orientação da professora, visto que saber redigi-las com clareza requer a orientação de um adulto.
- 8) O recolhimento das correspondências deve ser previamente agendado, sendo que a pessoa designada para ser a coordenadora do projeto nas escolas, deverá se encarregar de transportá-las até o local de encontro dos idosos.
- 9) Desde o início do projeto, deve ser previsto uma data para um encontro presencial no final do ano.

- 10) Para esta data, as crianças deverão preparar cartões de Natal, podendo ser utilizados para isso inúmeros recursos, como lápis e canetas coloridos, adesivos, desenhos, recorte e colagem, além do próprio texto.
- 11) As crianças poderão desenvolver esta tarefa na própria escola,
- 12) Cada carta deverá ser única; portanto, para a criança que ainda não domina a escrita, a presença do professor é fundamental tanto na leitura das cartas recebidas, quanto na elaboração das suas respostas.
- 13) A fim de favorecer o vínculo entre os participantes, este projeto não poderá sofrer descontinuidade, para que várias correspondências sejam trocadas ao longo do processo, pois o tempo fortalece a formação de vínculo entre seus interlocutores.

INSTRUÇÕES OFERECIDAS AOS COORDENADORES DO PROJETO JUNTO À INSTITUIÇÃO E AOS IDOSOS

- 1) Escrever aproximadamente uma lauda (mais ou menos uma folha de caderno), podendo adicionalmente desenhar e colar gravuras e dobraduras, desde que a carta não fique muito longa, porque o correspondente é uma criança que ainda em se encontra em processo de alfabetização.
- 2) A elaboração da carta poderá ser feita no local que melhor atenda às necessidades e possibilite tranquilidade ao idoso participante.
- 3) Para facilitar o trabalho e respeitar o ritmo e autonomia de cada um dos idosos, deverá ser mantida uma “caixa de correio”, no balcão da instituição para que eles possam deixar suas respostas para as crianças.
- 4) A coleta destas cartas deve ocorrer regularmente, numa data pré-determinada entre sua chegada, sua distribuição e a elaboração das respostas para envio às escolas.
- 5) Não é permitido colocar endereços pessoais, telefones, fotos e valores monetários em seus envelopes.
- 6) Na data do encontro presencial cada participante deverá confeccionar um cartão de Natal de próprio punho e, assim como na escrita das cartas, poderá utilizar-se de dobraduras, desenhos, recorte e colagem, além do texto, para entregar ao seu correspondente.
- 7) Na data prevista para o encontro presencial, poderão oferecer um prato de doce ou de salgado que será compartilhado entre todos, sendo que também poderão oferecer uma pequena lembrancinha a seus correspondentes.
- 8) Sugere-se que nesta data, todos sejam convidados a deixarem uma pequena mensagem nos cartazes presos nas paredes; esta recordação poderá ser um texto escrito ou um

desenho sobre como se sentem na ocasião. Assim pode-se avaliar como cada participante sente-se em relação à sua participação no projeto.

ALGUNS CUIDADOS QUE MERECEM ATENÇÃO

- 1) Na medida do possível, as professoras que aderirem ao projeto deverão comprometer-se com sua execução, evitando afastar-se da turma antes do término do ano letivo, para que se tornem dispensáveis contratempos como o de esclarecer a nova professora de todos os passos e cuidados que devem ser tomados com o projeto.
- 2) Os coordenadores do projeto junto aos idosos devem sempre lembrá-los que não podem presentear seus correspondentes, a não ser que seja com algo referente à própria escrita e decoração da carta.
- 3) Na medida do possível, ao longo de todo o ano letivo e no desenrolar de todo o processo de troca de cartas, o projeto deverá contar com o apoio de um psicoterapeuta para oferecer suporte emocional nos momentos de necessidade. Além disso, cabe a ele acompanhar todo o processo desde o recebimento até a elaboração da resposta pelos participantes, evitando contratempos.

CULMINÂNCIA DO PROJETO

Ao final de cada ano letivo, deverá ser programado o encontro físico entre os correspondentes, acompanhado de uma grande festa. Com o prévio agendamento do encontro e da confraternização, poderá ser cultivada uma saudável expectativa sobre a identidade dos participantes e, principalmente, estimulada a curiosidade para que essa descoberta ocorra por meio da escrita, de modo que aos poucos todos possam se reconhecer por meio de suas palavras.

Pela experiência acumulada ao longo de todos os anos de realização desta troca de correspondência, sugere-se que se agende a data do encontro presencial logo no início do ano letivo, para que se evitem contratempos que possam interferir na realização deste evento, e também para que o encontro não coincida com os demais compromissos escolares de final de ano. Esta data deverá ser amplamente divulgada para que todos os envolvidos se organizem em relação a esse dia, inclusive pais, professores, coordenadores e demais colaboradores.