

ARQUEOLOGIA DO SUJEITO IDOSO: REGULARIDADES DO DISCURSO

Celso Ricardo Ribeiro de Aguiar (PG-UEMS)¹

Silvane Aparecida de Freitas (UEMS)²

Resumo: Dispostos a problematizar o conceito de educação permanente (GADOTTI, 1984) voltado ao público idoso em duas instituições educacionais na cidade de Fernandópolis-SP (EJA – Educação de Jovens e Adultos/ UNATI – Universidade Aberta da Terceira Idade), optamos pelo arcabouço teórico da Análise do Discurso de linha francesa que nos oportunizou agregar à pesquisa a perspectiva foucaultiana de descrição dos saberes. Segundo Veiga-Netto (2003), a arqueologia do saber se trata de uma análise histórica das condições de possibilidade dos saberes do contemporâneo; não é evolutiva, retrospectiva e, sim, epistêmica, em que se acentua a descontinuidade, em detrimento do progresso. Nesta pesquisa, almejamos descrever os discursos das propostas pedagógicas das duas instituições citadas em busca de regularidades nos discursos; articular as práticas discursivas com os domínios não discursivos (condições econômicas, sociais, políticas e culturais) e problematizar as representações de cidadania e inclusão/exclusão educacional e social que contribuem para o processo identificatório do sujeito idoso pós-moderno. Estes são os pressupostos de uma perspectiva psicanalista do sujeito constituído na e pela linguagem, defendidos por Coracini (2007), a partir dos estudos de Lacan. Ao analisar os recortes discursivos do documento “Caminhos para a alfabetização de jovens e adultos da EJA-Fernandópolis”, pudemos constatar que a pedagogia de Paulo Freire é determinante no documento em questão, o que nos remete a uma formação ideológica que prega a emancipação do cidadão pelo letramento e, à primeira vista, contribui para uma formação discursiva cidadã que abrange todos os sujeitos adultos participantes da EJA, idosos ou não-idosos. Buscaremos em entrevistas semiestruturadas perscrutar este ponto de análise junto aos sujeitos idosos. No documento da UNATI “Regimento Interno da UNATI-Fernandópolis”, a repetição de enunciados busca ratificar o caráter promovedor de defesa para o sujeito idoso na instituição UNATI diante da desigualdade social. Segundo Orlandi (2010), as formações discursivas são heterogêneas, configurando-se e reconfigurando-se continuamente em suas relações e nos possibilitam levantar a hipótese de que as representações do idoso podem tanto legitimar a cidadania como homogeneização do sujeito fundante, unívoco, ou alinhar-se como o direito de se dizer com suas especificidades (CORACINI, 2007) condizente com o sujeito pós-moderno, clivado em sua(s) identidade(s).

Palavras-chave: Educação Permanente. Idoso. Arqueologia. Letramento.

¹Discente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Paranaíba. Tradutor Público e Intérprete Comercial-SP. Professor de Língua Estrangeira. E-mail: celso2raguiar@gmail.com

²Doutora em Letras (UNESP/Assis, 2002), pós-doutorado em Linguística Aplicada (IEL/UNICAMP, 2010), professora adjunta da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. E-mail: silvaneafreitas@hotmail.com

Introdução

Sacristán (2005) afirma que o *aluno* é uma construção social inventada pelos adultos e o autor considera que inventamos um paradigma que produz sentidos de criança, menor e infância atribuídos na categoria *aluno* e a sociedade naturaliza a ideia de escolarização de crianças e jovens. Quando analisamos Sacristán concluímos que as representações do que seja *aluno* é atravessada por uma ordem escolar regida por aspectos econômicos que disciplina o sujeito de acordo com a concepção de educação historicamente construída. Varela (1994) apresenta um estudo sobre os saberes pedagógicos, no qual sustenta que a pedagogização do conhecimento e a disciplinarização interna dos saberes são construídos a partir da concepção do sujeito cartesiano e da neutralidade da ciência, e a tentativa de disciplinarização de sujeitos e saberes almeja legitimar relações de dominação.

A fim de abordar saberes descentrados, polimorfos, mais condizentes com o sujeito descentrado da pós-modernidade buscamos um viés diferente de representação de *aluno* como unicamente uma construção social própria do universo infantil a fim de ampliar a representação de *aluno* e de *educação*. Embasado em pesquisas sobre o aumento da longevidade do brasileiro, delimitamos o nosso objeto de estudo centrado na educação do sujeito idoso de acordo com a conceituação da educação permanente (GADOTTI, 1984) que defende a necessidade de uma educação que se prolonga durante toda a vida, sem reduzir o conceito somente à formação profissional de adultos para o mercado de trabalho. A princípio, nos propomos a fazer alguns deslocamentos acerca do que Veiga-Neto (2003) declara ser um fenômeno educacional, a educação permanente.

Segundo este autor, Foucault desloca a questão kantiana: “Quem somos nós?” para “O que se passa com nós mesmos?” engendrando contestações do que somos que abrem espaços de *liberdade* para escapar da dupla coerção política que a Modernidade inventou e nos aprisona: a individualização crescente e a totalização e saturação das coerções impostas pelo poder.

Com base nestes pressupostos temos o objetivo geral de problematizar as representações de cidadania e inclusão/exclusão educacional e social construídas pelo sujeito idoso no seu processo identificatório em duas instituições educacionais voltadas ao público idoso na cidade de Fernandópolis – SP: UNATI e EJA. A nossa pesquisa está ancorada na Análise do Discurso de linha francesa e para realizar o objetivo geral buscamos os conceitos psicanalíticos lacanianos de sujeito pós-moderno, descentrado (CORACINI, 2007) e do jogo

de imagens de Pêcheux (GREGOLIN, 2004). O método de análise que norteia a pesquisa é o método arqueológico foucaultiano e como objetivos específicos almejamos: a) analisar segundo a arqueologia do saber, os discursos das propostas pedagógicas das instituições EJA (Educação de Jovens e Adultos) e UNATI (Universidade Aberta da Terceira Idade) na cidade de Fernandópolis-SP, em busca de regularidades que funcionem como leis que governam as dispersões dos enunciados que compõem estes discursos; b) definir formas específicas (não causais ou interpretativas) de articulação nas relações entre práticas discursivas e sistemas não-discursivos (condições econômicas, sociais, políticas e culturais); c) Explicar as ressignificações das noções de inconsciente, real, simbólico e imaginário segundo a AD em busca de uma articulação com ideologia e história. A hipótese é que a representação que o sujeito idoso tem de si e da instituição que o educa pode tanto legitimar a perspectiva de *cidadania* como inclusão do *inferior* (idoso) em um mundo de *superiores* (não-idoso) equivalendo a apagar fronteiras, apagar as diferenças que singularizam o OUTRO e o tornam, portanto, diferentes de *nós*, tidos como *normais*; quanto pode defender a *cidadania* como direito de se dizer com sua singularidade e suas especificidades (CORACINI, 2007).

Segundo Gregolin (2004) a análise do discurso (AD) é um campo de estudos que toma como objeto de estudo a produção de efeitos de sentido, realizada por sujeitos sociais, que usam a materialidade da linguagem e estão inseridos na história. Neste artigo selecionamos como recorte discursivo uma notícia jornalística sobre a instituição UNATI – Fernandópolis e outra notícia sobre a EJA, pois, de acordo com Gregolin, “os campos da AD e dos estudos da mídia podem estabelecer um diálogo extremamente rico, a fim de entender o papel dos discursos na produção das identidades sociais.”

1 (Des)caminhos do Conhe(cimento)

De que valeria a obstinação do conhecimento se ele assegurasse apenas a aquisição de conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? (FOUCAULT, 1998, p.13)

Tomamos esta citação de Foucault a fim de fazer um deslocamento referente a algumas conceituações objetivando uma problematização da premência da educação permanente na sociedade brasileira, um fenômeno educacional segundo Veiga-Neto (2003) assim como a inclusão; a celebração da diferença e as novas configurações do uso do tempo e espaço. Foucault não se detém em con(ter) o conhecimento, símbolo de base, alicerce,

cimento para uma idealizável *segurança* sustentada pela razão cartesiana que pretende ofertar todas as respostas a todos os problemas, um caminho sem rupturas e incidentes a que todos os *(in)divisos* podem integrar. O historiador volta-se para aos processos de assujeitamento dos indivíduos. Seu trabalho busca os desvios, extravios, abdica do devaneio de uma suposta e unívoca fonte verdadeira, uma destinação idealizada. Para analisar os (des)caminhos que o conhecimento propicia no processo de formação de sujeitos Foucault centrou-se em escavar, perscrutar as especificidades, singularidades do nível de conhecimento mais elementar que a Ciência: o Saber. Segundo Veiga-Neto (2003), a arqueologia se trata de uma análise histórica das condições de possibilidades dos saberes do contemporâneo; não é evolutiva, retrospectiva e, sim, epistêmica, em que se acentua a descontinuidade e não o progresso.

2 Educação Per(i)manente e o Sujeito Aluno Idoso

Educação é o conjunto de ações com o objetivo principal de conduzir *os que não estavam aí* (os recém-chegados, as crianças, os estranhos, os estrangeiros, os outros) para o interior de uma *cultura que já está aí*. (Hanna Arendt)

Antes de analisar esta acepção de educação, agora referente ao aluno adulto idoso, faz-se necessário fazer deslocamentos concernentes aos sistemas não-discursivos que se relacionam às práticas discursivas da educação permanente, por exemplo, a diferenciação entre educação permanente e educação continuada; a influência do conhecimento científico que promove melhores condições de saúde para a população e conseqüentemente uma longevidade mais alta; os acordos e tratados internacionais promovedores de campanhas de alfabetismo e propostas pedagógicas de letramento em nível mundial; um viés diferente de concepção de *aluno* como unicamente uma construção social própria do universo infantil (SACRISTÁN, 2005); a perspectiva neoliberal de educação para todos que declara oportunizar condições de educação para toda a população e suas definições de cidadania, bem como distinção entre inclusão e integração.

Sabendo de antemão que a educação permanente abrange estes domínios não-discursivos, o discurso da educação per(i)manente prega que o ser humano aprende durante toda a vida e assim a aprendizagem deve ser regular, constante por toda a existência. Parafrazeando a citação de Hanna Arendt, os educandos idosos são instados a se *integrar* a uma cultura, seja esta a cultura do letramento; ou a cultura do meio acadêmico a fim de ser assujeitado/interpelado em um agrupamento. Com *respeito* aos idosos, a acepção de educação

em questão desconsidera as especificidades do sujeito aluno idoso, como se a luz branca (a educação) não contemplasse os matizes de cores (as especificidades do sujeito). A educação de adultos idosos *conduz* os educandos a determinados *lugares* com determinadas, pré-estabelecidas disciplinas que pretendem homogeneizar, igualar as nuances, matizes, singularidades do sujeito educando. Contudo, sob o viés da psicanálise o sujeito pós-moderno apresenta-se cindido em sua subjetividade.

Diante da importância de problematizar como se engendram estas convicções pedagógicas Veiga-Neto (2003) defende que “é preciso ir aos porões” das práticas pedagógicas porque lá estão as raízes de racismos étnicos, religiosos, sexistas, *etários* e homofobia. *Ir aos porões*, para Veiga-Neto, possibilita combater estereótipos, preconceitos, conhecer e compreender de uma forma mais acurada, fenômenos educacionais em busca de práticas sociais mais justas. Ainda que faz-se necessário frisar que somos interpelados pelo pensável, dizível e o visível determinados pela episteme e pelos dispositivos em que estamos mergulhados (VEIGA-NETO, 2012) preferimos nos apropriar da indagação foucaultiana “O que se passa com nós mesmos?” e do pensamento “é preciso ir aos porões” para problematizar o conceito de educação permanente referente ao sujeito idoso, considerando que para Foucault, fazer uma obra de arte da vida é uma forma de escapar dos agenciamentos que as tecnologias da vida moderna nos modelam. Perscrutar, pela análise das discontinuidades, deslocamentos, as regularidades do(s) discurso(s) e investigar as representações de cidadania e inclusão do sujeito idoso cindido pelo inconsciente será o roteiro de trabalho a ser seguido em nossa pesquisa.

3 Espaços na educação do sujeito idoso

Acredito que a ansiedade de nossa época tem a ver com o espaço muito mais do que com o tempo. (FOUCAULT, 2001)

3.1 EJA e UNATI – espaços híbridos

Para Veiga-Neto (2012) o currículo é o maior e mais poderoso artefato pedagógico no sentido de fixar e disseminar as novas espacialidades e temporalidades a partir do final do Renascimento.

Segundo Gadotti (1984), a educação permanente é a necessidade de uma educação que se prolonga durante toda a vida, uma necessidade de continuar constantemente a

formação individual. Essa ideia se diferencia da educação continuada que representa a educação de adultos voltada à continuidade da vida escolar e formação profissional. Faz-se necessário levantar questões acerca dos significados do termo *educação* e das modalidades de educação (informal, não-formal, formal). Para Freire (1978), comprometer-se com o processo de libertação, enquanto educador, seja na educação formal, informal ou não-formal, voluntariamente significa aceitar o “problema” de saber o que fazer, como, quando, com quem, para que, contra que e em favor de quê. De acordo com Libâneo (1998), a prática pedagógica visa à formação integral para exigências ampliadas da sociedade contemporânea. Hoje em dia há um impacto mais decisivo de processos informais e não-formais nos processos formais de educação.

[...] Mas convém insistir, ainda, que o educativo não se reduz ao escolar. A Educação é um fenômeno social inerente à constituição do homem e da sociedade [...]. Trata-se, pois, de um processo global entranhado na prática social, compreendendo processos formativos que ocorrem numa variedade de instituições e atividades (sociais, políticas, econômicas, religiosas, culturais, legais, familiares, escolares), nas quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável, pelo simples fato de existirem *socialmente*. (1998, p.23, grifo do autor).

Considerando como espaço comunitário os espaços EJA e UNATI, as reflexões de Bauman são pertinentes

A principal característica da civilidade é a capacidade de interagir com estranhos sem utilizar essa estranheza contra eles e sem pressioná-los a abandoná-la ou a renunciar a alguns dos traços que o fazem estranhos. (BAUMAN, 2001, p.122).

O autor acrescenta que a civilidade, como a linguagem, não pode ser “privada”. Ela deve ser uma característica da situação social e o entorno urbano deve ser “civil”, a fim de que seus habitantes possam aprender as difíceis habilidades da civilidade. Os espaços sociais da EJA e da UNATI, sob esta análise, poderão ser pesquisados como potenciais promovedores de interação que conduz à civilidade como uma contribuição à inclusão dos sujeitos idosos defendida pelas instituições ou como reprodutores de um modelo de espaço que Bauman define como “espaços públicos não-civis” em que as diferenças podem ser: expelidas (lugares êmicos); engolidas (lugares fágicos); mantidas à margem (não-lugares) ou invisíveis (espaços vazios). O autor alia esta inadequação do espaço que favorece a civilidade com a ênfase na importância de equacionar a questão da alteridade. Nesse sentido, o autor afirma:

A capacidade de conviver com a diferença, sem falar na capacidade de gostar dessa vida e beneficiar-se dela, não é fácil de adquirir e não se faz sozinha. Esta capacidade é uma arte que, como toda arte, requer estudo e exercício. A incapacidade de enfrentar a pluralidade de seres humanos e a ambivalência de todas as decisões classificatórias, ao contrário, se autoperpetuam e reforçam: quanto mais eficazes a tendência à homogeneidade e o esforço para eliminar a diferença, tanto mais difícil sentir-se à vontade em presença de estranhos, tanto mais ameaçadora a diferença e tanto mais intensa a ansiedade que ela gera. (BAUMAN, 2001, p. 123).

Tais reflexões são bem vindas a fim de proporcionar condições de análise das propostas pedagógicas das instituições em pauta, se consideramos que cada sujeito é atravessado pela(s) subjetividade(s), crença(s) e identidade(s) e tem representações distintas, conscientes ou inconscientes do Outro, um estranho para ele, com quem se relaciona em cada instituição. Outro ponto de análise refere-se ao deslocamento da conceituação de civilidade nos espaços EJA-Fernandópolis e UNATI-Fernandópolis seja com referência ao caráter de “homogeneização” das diferenças das “comunidades” EJA e UNATI, seja quanto à questão do respeito à pluralidade dos sujeitos participantes das instituições.

3.2 Foucault escava outros espaços

No texto denominado “Outros espaços” (FOUCAULT, 2001) os espaços são denominados como sítios sendo que estes se definem por relações de proximidade, ou seja, relações de posicionamentos. A heterogeneidade é assumida como característica dos espaços: “o espaço no qual vivemos, pelo qual somos atraídos para fora de nós mesmos, no qual decorre precisamente a erosão de nossa vida, de nosso tempo, de nossa história, esse espaço que nos corrói e nos sulca é também em si mesmo um espaço heterogêneo” (2001d, p. 414).

No texto supracitado, Foucault apresenta dois grandes grupos de espaço que, pelos seus posicionamentos, estão ligados a todos os outros. As “utopias”: posicionamentos sem lugar real, espaços essencialmente irreais, que possibilitam as fábulas; as “heterotopias”, que se referem a lugares reais, delineados pela instituição sociedade, nos quais os posicionamentos reais estão representados e invertidos. Esses lugares são utopias realizadas, lugares de representações culturais. Acerca das heterotopias, Foucault afirma: a) toda cultura no mundo constitui heterotopias; b) os funcionamentos das heterotopias são diferentes para cada uma e sofrem mudanças na história; c) em um mesmo lugar, há vários espaços e/ou posicionamentos (o jardim, por exemplo); d) as heterotopias se ligam a recortes do tempo, daí a noção de “heterocronia”, considerando que os homens rompem com o tempo tradicional.

Segundo Martins (2002, p. 97), “museus e bibliotecas são heterotopias nas quais o tempo não cessa de acumular e de se empilhar até o cume de si mesmo”.

Para a nossa análise, remetemos às categorias de heterotopias que Foucault classifica: heterotopias de crise (indivíduos que estão em conflito com relação à sociedade ou ao ambiente humano que ocupam); heterotopia do desvio (lugares em que indivíduos de comportamentos desviantes em relação às normas são colocados). Foucault (p. 4) diz sobre os idosos:

Talvez devêssemos acrescentar as casas de terceira idade, que se encontram numa fronteira diáfana entre a heterotopia de crise e de desvio: afinal de contas, a terceira idade é uma crise, mas também um desvio, visto que na nossa sociedade, sendo o lazer a regra, a ociosidade é uma espécie de desvio.

Como os sentidos são historicamente e socialmente produzidos e a arqueologia se propõe em analisar a discursividade local, o viés discursivo do sujeito idoso ocioso e do sujeito idoso em crise serão considerados nas análises dos documentos e nas entrevistas a serem realizadas.

4 EJA e UNATI – verdade(s) lembrada(s)

Ao fazer uma correlação entre EJA e o método de Paulo Freire, DIAS (2014, p.16) comenta como o sistema de ensino EJA, fundado em 1945, foi historicamente utilizado como recurso de controle do Estado para formar cidadãos “sem criticidade”. A autora cita Costa (2009) para dizer que no Governo de João Goulart, em 1964, a perspectiva de criticidade de Freire contribuiu com uma nova proposta pedagógica:

O método freiriano partia do pressuposto de que os educandos são sujeitos ativos no processo educativo, uma vez que são seres históricos com amplas possibilidades de criar e recriar a sua própria cultura; aliás é possível afirmar que a aplicação do método se iniciava exatamente com uma discussão, visando a conscientização do analfabeto através do conceito de cultura. (COSTA, 2009, p.68)

Refletir sobre o próprio processo de educação na sociedade é uma constante para Freire e tal reflexão deve partir tanto do educando quanto do educador. Marques (2009) em sua dissertação de mestrado *A Educação de Jovens e Adultos e a alfabetização de idosos* aborda a formação do professor que, em suas palavras “(...) é necessário que os docentes de EJA assumam-se como *educadores sociais*”. Para a autora os estudos sobre envelhecimento e educação precisam ampliar a área de atuação da pedagogia além da formação da infância ao considerar o idoso como ator social merecedor de dignidade e investido de identidade cidadã.

Outros trabalhos sustentam a opinião da urgência de estudos que estimulem práticas educativas condizente com o processo de envelhecimento ativo do idoso no século XXI.

Cachioni (2003) em sua tese de doutorado intitulada *Formação profissional, motivos e crenças relativas à velhice e ao desenvolvimento pessoal entre professores de universidades da terceira idade* nos instiga a promover conhecimentos para os sujeitos da velhice que:

[...] têm necessidades e interesses educacionais que lhes são próprios, assim como também aprendem de maneira distinta dos mais jovens. Sugerimos que investigações futuras identifiquem melhores e mais tecnológicas condições de ensino para as várias áreas de investimento com esse segmento etário. É igualmente importante estabelecer e testar currículos para a formação e a atualização de pessoal envolvido nos programas educacionais para idosos. (CACHIONI, 2003, p. 223).

A pesquisadora Rita de Cássia da Silva Oliveira, Doutora em Educação, docente da Universidade Estadual de Ponta Grossa-PR realizou uma análise das teses e dissertações que abordaram educação de idosos e UNATIs do ano 2000 a 2011. Em seu artigo publicado na revista eletrônica Histedbr (setembro de 2013) a autora conclui o trabalho com considerações, por um lado negativas:

Os trabalhos analisados apresentaram-se muito descritivos e pouco analíticos, não apresentam uma metodologia muito clara, trabalhando mais com os dados coletados em entrevistas e questionários e poucos pressupostos teóricos. Outro aspecto relevante é a falta de apresentação do contexto sócio-político e econômico na qual a UNATI está inserida. (...) Pode-se considerar que as UNATIs não são investigadas de maneira crítica, mas as abordagens são superficiais e descritivas (OLIVEIRA, 2013, p. 383-384)

Outras mais positivas:

Todos os trabalhos analisados explicitam a necessidade de políticas educacionais para a terceira idade, orientações legais para a criação e implementação de UNATIs no Brasil que vão ao encontro das particularidades da faixa etária. (OLIVEIRA, 2013, p.384)

E resume suas considerações dizendo que:

[...] um dos maiores compromissos dos estudiosos da área é conscientizar a]sociedade política e civil sobre a questão do envelhecimento pessoal e social como uma realidade emergente e a busca de uma nova representação do idoso e da velhice, em detrimento de estigmas negativos e infundados cientificamente, mas culturalmente fortalecidos e cristalizados.” (OLIVEIRA, 2013, p.384)

Estas fontes de pesquisas são muito relevantes para a nosso trabalho pois a partir deste levantamento e discussão das UNATIs elencadas nas pesquisas constatou-se que todas as

entidades citadas apresentaram uma característica em comum: são entidades que estão localizadas no campus da universidade e oferecem serviços diversos ao público idoso que demonstre interesse por este atendimento disponível no campus como um trabalho de extensão. A diferenciação de formato da UNATI-Fernandópolis, um dos focos de nossa pesquisa, está em seu perfil híbrido com sede, estatuto e diretoria própria independente das duas instituições de ensino superior locais. Os atendimentos aos idosos por parte das faculdades ocorrem tanto na sede da UNATI com a realização de projetos de atendimento prestados por universitários e docentes como também há o incentivo para que os idosos participem do meio acadêmico como discentes. Outro aspecto distinto da UNATI-Fernandópolis é a proposta de estímulo do voluntariado idoso em que os projetos da entidade recebem colaboração dos idosos não somente como aprendizes, mas também como monitores. Segundo a Universidade Aberta da Terceira Idade – UNATI (2005, *online*, apud FIGUEIREDO, 2005, p. 78)

uma outra alternativa também encontrada para incentivar o idoso no trabalho voluntário ocorre nos programas das Universidades para a Terceira Idade. Estes têm como objetivo resgatar a *atuação cidadã* dos idosos, implementar um *espaço de integração* e troca de experiências de gerações, inserir o idoso em atividades voluntárias onde seja possível para ele transmitir seus conhecimentos e habilidades, assim como obter satisfação pessoal a partir da criatividade e solidariedade.(grifo nosso)

Segundo Mussalim (2001), para a AD, o que está em questão não é o sujeito em si, mas importa o *lugar ideológico* de onde enunciam os sujeitos. Apesar do caráter constitutivo de heterogeneidade do discurso não se pode concebê-lo livre de restrições; o que é e o que não é possível de ser enunciado já está demarcado pela própria formação discursiva (regras de formação do discurso) Porém, os sentidos, ainda que sejam preestabelecidos, não são constituídos *a priori*; os sentidos são constituídos a medida que se constitui o próprio discurso, em virtude das *posições ideológicas* que vão sendo colocadas em jogo na relação entre as formações discursivas. Santos (2010), em sua tese *Inclusão escolar e educação para todos*, problematiza a inclusão escolar e suas implicações com a cidadania e o acesso aos espaços sociais. Após um percurso histórico do conceito de cidadania, a autora desloca o conceito de *integração* como veiculado às práticas de exclusão, com a obrigatoriedade da pessoa deficiente *integrar-sena* comunidade de forma ativa.

5 Língua e Linguagem: (des)costurando o discurso

Jordão (2006) afirma que, segundo o Estruturalismo, a concepção de língua está centrada como um intermediário entre o sujeito e o mundo; a língua daria acesso ao mundo, permitiria que agíssemos nele. Consequentemente, a realidade é concebida como algo externo ao sujeito, independente dele. A língua representaria esse mundo para nós, ao mesmo tempo em que nos permitiria acesso a ele. Segundo Cardoso (1999), diante da abordagem de Saussure a respeito de linguagem em duas instâncias: *língua*(sistema abstrato) e *fala*(realização concreta e individual). Bakhtin se opõe por entender que a linguagem significa partir da *enunciação*. Para o autor “a língua vive e evolui historicamente na *comunicação verbal concreta*, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes” (grifo nosso). Cardoso (1999) explica que, na visão de Bakhtin, a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, ou seja, um processo de criação contínua, que se realiza pela interação verbal social dos locutores. Neste cenário, a interação é a categoria básica da concepção de linguagem. Assim, toda enunciação é um diálogo em um processo de comunicação ininterrupto que faz parte de enunciados que nunca estão isolados. Para Bakhtin (1988), o dialogismo é condição de existência do discurso e exerce sua função tanto como a lei que constitui o discurso como algo “já-dito” de outros discursos (as palavras sempre já foram usadas por outrem), como o dialogismo é exercido na relação entre o discurso e para quem é endereçado este discurso, ressaltando a importância de quem recebe o discurso como também determinante no processo de produção do discurso. A concepção de linguagem de Bakhtin centrada na interação está atrelada ao sujeito e sua formação ideológica como aborda Cardoso:

O conceito de interação é constitutivo dos sujeitos e da própria linguagem. A palavra é ideológica, ou seja, a enunciação é ideológica. É no fluxo da interação verbal que a palavra se concretiza como signo ideológico, que se transforma em diferentes significados, de acordo com o contexto em que ela surge. Cada época e cada grupo social têm seu repertório de formas de discurso que funciona como um espelho que reflete e refrata o cotidiano. A palavra é a revelação de um espaço no qual os valores fundamentais de uma dada sociedade se explicitam e se confrontam. (1999, p.25)

Cardoso (1999) comenta acerca da importância de uma visão sócio-histórica da linguagem em que a subjetividade está ligada à história (o sujeito é determinado por um tempo um espaço, um lugar social), à ideologia (as relações de poder) e ao inconsciente (a relação com o desejo). Para Jordão (2006), as principais preocupações do pós-estruturalismo envolvem questões fundamentais sobre quem somos, de onde viemos e para onde vamos; a

relação entre sujeito e realidade, construção e distribuição de conhecimento. A linguagem é sempre ideológica, ou seja, localizada (isto é, determinada pela perspectiva de quem a constrói e a utiliza) e com sua existência baseada em relações estabelecidas culturalmente. A autora explica como a cultura, segundo o viés pós-estruturalista, não é um sistema estruturado e fixo de valores ou formas de comportamento: ela é um processo dinâmico de produção de sentidos possíveis, aceitáveis, legítimos, mantido e reforçado tanto por coletividades (instituições sociais como a família, a religião, a escola) quanto por indivíduos.

6 Uma análise: a mídia e o sujeito aluno idoso EJA e UNATI

Gregolin (2007) declara como Michel Pêcheux é primordial para as pesquisas em análise do discurso feitas no Brasil. A pesquisadora explana como que a natureza complexa do objeto discurso – no qual confluem a língua, o sujeito, a história – exigiu que Michel Pêcheux propusesse a constituição de um campo em que se cruzassem várias teorias, um campo transdisciplinar. As contribuições de Althusser (a partir de releituras de Marx); Foucault (noção de formação discursiva); Lacan (a partir de releituras de Freud sobre o inconsciente) e Bakhtin (dialogismo da linguagem) tecerá as relações entre linguagem, sujeito, discurso e história. Foucault, com sua arqueologia do saber, elabora uma teoria do discurso, que pode ser resumida nos seguintes pontos: a) o discurso é uma prática que provém da formação dos saberes e que se articula com outras práticas não discursivas; b) os dizeres e fazeres inserem-se em formações discursivas, cujos elementos são regidos por determinadas regras de formação; c) o discurso é um jogo estratégico e polêmico, por meio do qual constituem-se os saberes de um momento histórico; d) o discurso é o espaço em que saber e poder se articulam (quem fala, fala de algum lugar, baseado em um direito reconhecido institucionalmente); e) a produção do discurso é controlada, selecionada, organizada e redistribuída por procedimentos que visam a determinar aquilo que pode ser dito em um certo momento histórico. Gregolin (2007) aborda que Foucault defende os silenciamentos e exposições como duas estratégias que controlam os sentidos e as verdades e essas condições de possibilidades são requisitos para as formações discursivas que sustentam os saberes de determinada época. Foucault propõe analisar as práticas discursivas em sua espessura histórica para compreender como as verdades são produzidas e enunciadas. Gregolin afirma que, como dispositivo social, a mídia produz deslocamentos e desterritorializações. Sobre território:

A noção de território aqui é entendida num sentido muito amplo, que ultrapassa o uso que fazem dele a etologia e a etnologia. Os seres existentes se organizam segundo territórios que os delimitam e os articulam aos outros existentes e aos fluxos cósmicos. O território pode ser relativo tanto a um espaço vivido, quanto a um sistema percebido no seio da qual um sujeito se sente “em casa”. O território é sinônimo de apropriação, de subjetivação fechada sobre si mesma. Ele é o conjunto de projetos e representações nos quais vai desembocar, pragmaticamente, toda uma série de comportamentos, de investimentos, nos tempos e nos espaços sociais, culturais, estéticos, cognitivos (GUATTARI e ROLNIK, 1986:323).

Gregolin (2007) diz que os discursos veiculados pela mídia, baseados em técnicas como a confissão (reportagens, entrevistas, depoimentos, cartas, relatórios, descrições pedagógicas, pesquisas de mercado), operam um jogo no qual se constituem identidades baseadas na regulamentação de saberes sobre o uso que as pessoas devem fazer de seu corpo, de sua alma, de sua vida. Transcrevemos um excerto de uma notícia de jornal da cidade de Fernandópolis-SP: “Unati recebe prêmio estadual de Inovação Social”

O grande destaque foi o projeto “Acolher para incluir” da Unati foi o seu *caráter inovador de reinserção social* de pessoas que estão cumprindo penas alternativas impostas pela Justiça. *Não é toda entidade que se propõe de acolher o idoso nestas condições*. Esta inclusão social do idoso foi o grande destaque nessa premiação”, relatou a diretora técnica da Diretoria Regional de Desenvolvimento e Assistência Social – Drads de Fernandópolis, Flávia Rezende.” (...) um dos idosos acolhidos no processo de cumprimento de pena alternativa disse ‘Estava no fundo do poço. A Unati me salvou e vou continuar aqui mesmo depois de cumprir minha pena’. (grifo nosso)

No recorte discursivo ser *inovador* conduz o leitor a um estranhamento pela entidade UNATI atender idosos que cumprem penas alternativas e os efeitos de sentido são construídos durante o discurso em que o saberes construídos até então sobre a entidade UNATI não contemplavam o atendimento a idosos, como diz a notícia, *nessas condições*, o que produz uma identidade marcada pela exclusão social destes idosos já que *não é toda entidade que se propõe* a este papel. No excerto em análise, por meio da técnica de confissão, a desterritorialização do idoso que presta pena alternativa, em seu processo de assujeitamento da *disciplina* prisional para a *disciplina* de uma instituição educacional, contribui para a formação de identidade(s) clivada pelo inconsciente sem esquecer que “somos incessantemente forçados a torcer e moldar as nossas identidades, sem ser permitido que nos fixemos em uma delas, mesmo querendo” (Gregolin *apud* Bauman 2006:96-97). Outra notícia jornalística (data: 13/05/15) agora sobre a educação para o idoso: “CDH aprova projeto que estimula educação de idosos”

A Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa (CDH) aprovou o Projeto de Lei do Senado (PLS) 651/11, do ex-senador Gim, que inclui os idosos na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA). O substitutivo, de autoria de Cristovam Buarque (PDT-DF), modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) para que o acesso seja feito em regime de colaboração entre os sistemas de ensino. (...) Pela proposta, o acesso do idoso à educação levará em conta sua *peculiar condição de idade* e suas *necessidades de cuidado com a saúde e o corpo*, sendo garantido o uso de espaços apropriados e a presença de profissionais da saúde e da educação. (grifo nosso)

Neste recorte discursivo é pertinente dizer como as verdades são construídas e naturalizadas e como os sentidos são produzidos durante a prática discursiva. O foco da nova proposta, que se proclama como um *estímulo* à educação do idoso não propõe nada *inovador*, pois o argumento central deixa vazios que a linguagem porosa desloca para outros caminhos: *peculiar condição de idade, necessidades de cuidado com a saúde e o corpo, espaços apropriados, presença de profissionais da saúde e da educação*. Todos estes *estímulos* não deixam de ser saberes e discursos da educação para qualquer ser humano confirmando que as propostas pedagógicas para o sujeito idoso ainda têm muito de *integração* do que de *inclusão* e que a *cidadania* discursivamente falando, é mais a *concessão de direitos* do que uma *construção social*.

Considerações finais

A partir de um deslocamento sobre a conceituação de educação permanente e do questionamento “o que se passa com nós?”; baseados na visão pós-moderna de sujeito clivado pelo inconsciente em que as identidades são fluidas e as representações identitárias estão em constante processo de transformação, pretendemos problematizar os pressupostos de uma educação *permanente* endereçada a um sujeito idoso que está em constante processo de construção de sua(s) identidade(s) em duas instituições educacionais na cidade de Fernandópolis-SP. Durante a análise, elegemos as representações que o idoso constrói sobre cidadania e inclusão/exclusão educacional e social e com deslocamentos referentes aos espaços da UNATI e EJA iniciamos a análise para em seguida considerar os saber(es) que estas instituições produziram historicamente. Os pressupostos teóricos de língua, linguagem e discurso constituíram um norte nos procedimentos teóricos para sustentar, neste artigo, uma análise de dois recortes discursivos da mídia concernentes aos sujeitos idosos EJA e UNATI. Segundo Gregolin (2007), na nossa época a mídia é uma fonte poderosa e inesgotável de produção e reprodução de subjetividades (...) na rede de discursos que modelam a história do presente, uma rede passageira. O nosso pensar se alinha com a pesquisadora quando diz que a

verdade é uma construção discursivamente moldada, que muda de tempos em tempos e como analista, agradecemos os conselhos de Foucault, para quem a postura de um sujeito crítico é desnaturalizar os fatos e aceitar a provisoriedade das explicações para esses fatos...

Referências

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 4 ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

BAUMAN. Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CACHIONI. Meire. **Quem educa os idosos?** Um estudo sobre professores de Universidades da Terceira Idade. Campinas: Editora Alínea, 2003.

CARDOSO, S. H. B. **Discurso e ensino**. Autêntica Editora, 1999.

CORACINI, M. J. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilingüismo e tradução**. Mercado de Letras, 2007.

COSTA, A. C. M. **Educação de jovens e adultos no Brasil: novos programas, velhos problemas**, 2009. Disponível em: <[www.utp.br /Cadernos_de _Pesquisa /.../4_educacao_jovens_cp8.pdf](http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/.../4_educacao_jovens_cp8.pdf)>. Acesso em: 16 nov. 2012.

FIGUEIREDO. N. C. M. **Interfaces do trabalho voluntário na aposentadoria**. Dissertação de Mestrado, 2005.

FOUCAULT, M. Outros espaços. _____. **Ditos e escritos III**, p. 411-422, 2001.

FOUCAULT, M. **A História da Sexualidade II: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FOUCAULT. M. **A ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT. M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.

GADOTTI. M. **A educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GREGOLIN, M. Análise do discurso e mídia: a (re)produção de identidades. **Comunicação mídia e consumo**, v. 4, n. 11, p. 11-25, 2008.

JORDÃO, C. M. O Ensino de Línguas Estrangeiras: de código a discurso. **V. Vaz Boni, Tendências Contemporâneas no Ensino de Línguas. União da Vitória: Kaygangue**, 2006.

LIBÂNEO. J. C. **Pedagogia e pedagogos: para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (orgs.) **Introdução à Lingüística**. v. 1, 2 e 3. 2001. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA.R. de C. da S.. A Universidade Aberta para a Terceira Idade e a Educação do Idoso nas dissertações e teses de 2000 a 2011. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 13, n. 52, 2013.

SACRISTÁN, J.G. **O aluno como invenção**. Tradução de Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2005.

VARELA, J. O estatuto do saber pedagógico. **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, p. 87-96, 1994.

VEIGA-NETO, A. É preciso ir aos porões. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 50, p. 267-282, 2012.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a educação**. Autêntica, 2003.

Recortes discursivos:

- 1) Notícia no Jornal “Tá na mão”, Fernandópolis, 20 de dezembro de 2014, intitulada “Unati recebe prêmio estadual de inovação social”
<http://www.reintegracaosocial.sp.gov.br/noticia.php?noticia=387>
- 2) Notícia em site de notícias “Acrítica notícias”, data: 13 de maio de 2015, intitulada “CDH aprova projeto que estimula educação de idosos”.
http://acritica.uol.com.br/noticias/Manaus-Amazonas-Amazônia-CDH-projeto-estimula-educacao-idosos_0_1356464368.html