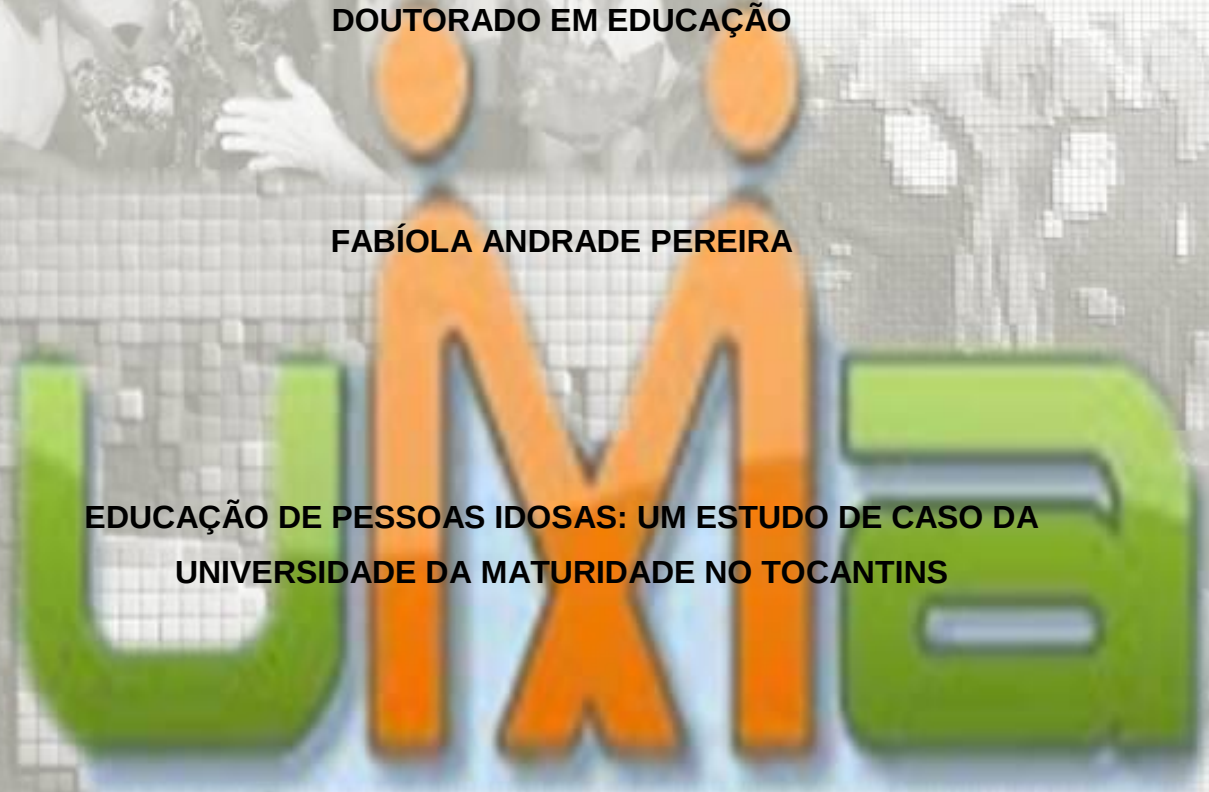




**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

FABÍOLA ANDRADE PEREIRA



**EDUCAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS: UM ESTUDO DE CASO DA
UNIVERSIDADE DA MATURIDADE NO TOCANTINS**

JOÃO PESSOA

2016

FABÍOLA ANDRADE PEREIRA

**EDUCAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS: UM ESTUDO DE CASO DA
UNIVERSIDADE DA MATURIDADE NO TOCANTINS**

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Professor Dr. Timothy Denis Ireland.

Linha de pesquisa: Educação Popular.

JOÃO PESSOA

2016

P436e Pereira, Fabíola Andrade.
 Educação de pessoas idosas: um estudo de caso da
 Universidade da Maturidade no Tocantins / Fabíola Andrade
 Pereira.- João Pessoa, 2016.
 219f. : il.
 Orientador: Timothy Denis Ireland
 Tese (Doutorado) - UFPB/CE
 1. Educação popular. 2. Educação - pessoas jovens e
 adultas. 3. Educação e aprendizagem. 4. Universidade da
 Maturidade - educação de idosos.

UFPB/BC

CDU: 37.018.8(043)

FABÍOLA ANDRADE PEREIRA

**EDUCAÇÃO DE PESSOAS IDOSAS: UM ESTUDO DE CASO DA
UNIVERSIDADE DA MATURIDADE NO TOCANTINS**

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em: _____ / _____ / _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Timothy Denis Ireland
Universidade Federal da Paraíba – PPGE/UFPB
Orientador

Prof. Dr. Severino Bezerra da Silva
Universidade Federal da Paraíba – PPGE/UFPB
Examinador

Profa. Dra. Neila Barbosa Osório
Universidade Federal do Tocantins – PPGE/UFT
Examinadora

. Prof. Dr. Luiz Gonzaga Gonsalves
Universidade Federal da Paraíba – PPGE/UFPB
Examinador

Prof. Dr. Manoel Freire de O. Neto
Universidade Estadual da Paraíba – UAMA/UEPB
Examinador



A QUEM DEDICO:

Aos meus pais Odília Maria
e Arnaldo Carlos, pelo amor e apoio incondicional.

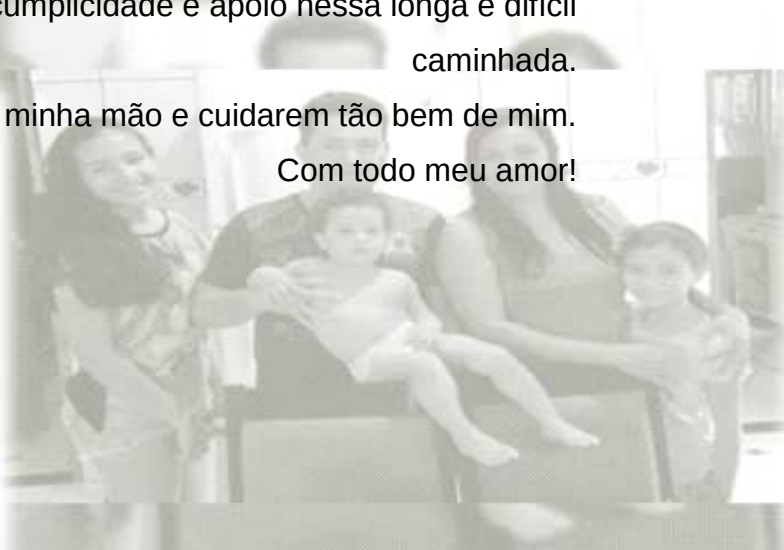
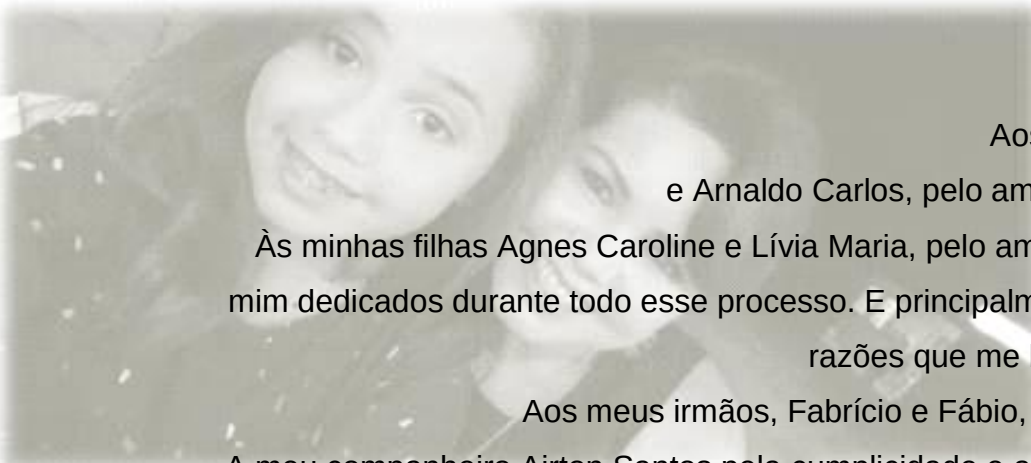
Às minhas filhas Agnes Caroline e Lívia Maria, pelo amor, carinho e cuidados a mim dedicados durante todo esse processo. E principalmente por entenderem as razões que me levaram a estar ausente.

Aos meus irmãos, Fabrício e Fábio, pelo incentivo e carinho.

A meu companheiro Airton Santos pela cumplicidade e apoio nessa longa e difícil caminhada.

Obrigada por segurarem a minha mão e cuidarem tão bem de mim.

Com todo meu amor!



AGRADECIMENTOS

Este poderia ser considerado por todos que buscam trilhar pelos meandros da academia e que buscam “livrar-se” do árduo trabalho da escrita de uma tese, o momento mais esperado e por vezes o mais fácil de externar.

No meu caso, contrário a essa afirmativa, chegar aqui se tornou um dos momentos mais difíceis. E a dificuldade reside num emaranhado de sentimentos, pois estar diante desse tão esperado momento exige de mim um exercício intenso, um grande e “doloroso” esforço, pois traz à tona situações e pessoas que foram e serão marcantes no meu caminhar. Alguns se foram, outros vieram num movimento que só a vida consegue explicar.

Busquei reler minha dissertação e ver a quem na época do mestrado (2008) foquei minha atenção e, nesta releitura percebi que algumas pessoas que naquele momento se faziam de forma presente em minha vida, hoje já não vivem tão próximo a mim, enquanto outr@s que não foram citadas hoje preenchem minha vida de alegria. Esse movimento dinâmico me faz ver de forma positiva a boniteza do que significa estar vivo e do quão é prazeroso superar seus próprios limites.

É nesse momento que as lágrimas correm em meu rosto se misturando a um sorriso leve de saudade e de sensação de dever cumprido. Chegar aqui é dizer de maneira bem simples que todo esforço empreendido valeu a pena, eu venci, nós vencemos, eu consegui, nós conseguimos!

Portanto, aos que permaneceram, aos que se foram por alguma razão e aos que vieram, muito obrigada. Cada um de vocês num determinado momento e situação contribuíram comigo de alguma forma, independente do lugar, do contexto, vocês contribuíram. Entrementes, farei menção e especificarei alguns por sentir em meu coração o desejo de homenageá-los.

Reporto-me, em primeiro lugar, a DEUS por toda sua bondade e misericórdia, por responder a cada oração feita por mim e minha família nos momentos mais aflitos que passei nesse período. Obrigada por não me deixar desistir e, sobretudo, por me ajudar a usar a sabedoria nos momentos mais

turbulentos. A ti, Senhor, toda honra e toda glória.

Ao meu orientador Dr. Timothy Denis Ireland, pela delicadeza com a qual trata e compartilha o conhecimento e pela sua competente postura de educador. Obrigada pela oportunidade de aprender e pelo grande privilégio de trabalhar durante esse tempo ao seu lado. Conhecê-lo pessoalmente e aprender com o senhor foi para mim mais um sonho realizado. Muito obrigada, professor!

Aos professores Dr. Eymard Mourão Vasconcelos, Dra. Neila Barbosa Osório, Dr. Luiz Gonzaga Gonsalves e Dr. Manoel Freire de O. Neto, que somaram a este trabalho suas experiências, contribuindo assim de forma positiva para as discussões a que este se destina.

Ao professor Dr. Severino Bezerra da Silva, meu eterno mestre e amigo, pelo incentivo, pelo apoio e pelo companheirismo. Ao longo desses anos pude conhecer sua essência e admirar o ser humano que é, pude presenciar por meio do seu exemplo pessoal o que significa de fato ser um educador popular. Já falei algumas vezes, você se tornou um exemplo de vida para mim. As palavras fogem diante de tudo que você representa em minha vida. Eu o admiro muito.

Aos educadores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, em especial aos professores Dr. Orlandil Moreira, com quem pude compartilhar grandes momentos de minha vida acadêmica, à Dra. Elisa Gonsalves, Dra. Adelaide Alves Dias, Dra. Emília Maria Trindade Prestes, Dr. Charllinton, Sr. Cleomar da Cruz Barboza e a eterna madrinha Rosilene Mariano Farias.

Aos amigos e companheiros da turma 32 do Doutorado e do Mestrado em Educação da Universidade Federal da Paraíba, em especial àqueles que a vida se encarregou de colocar mais perto de mim, meus amigos Luciano Sousa, Evelyn, Leonardo Severo, Gildivan Francisco, Eliane Freitas e Carlos Augusto Junior. Obrigada pela oportunidade de compartilhar grandes e valiosos momentos de nossas vidas, pelas ricas contribuições, apoio, carinho e pela grande amizade construída. Vocês são mais que especiais.

Aos amigos da turma 26 do mestrado, pessoas nas quais tenho grande

carinho. Em especial a Quézia Vila Flor, Hellen Haline, Cris, Cris Pernambuco, Andreia, Vivian Galdino, Conceição, Fernando, Israel, Nena e Sandra.

Aos amigos que a bela cidade de João pessoa me presenteou durante o tempo em que residi em terras pessoenses: Iranete Meira, Igor, Marcelo Maia, Alécia, Ivan, Monalisa, Andrezza Raquel, Célia, Jerson e Eva, pela oportunidade de convivência, amizade e acolhida. Obrigada de coração.

Aos amigos e ex-professores Alice Akemi Yamasaki, Zaíra Nascimento, Regina Célia Padovan, Socorro Bezerra, Marilene Soares, Francisca Rodrigues Lopes, pelas palavras incentivadoras e por acreditarem que um dia eu poderia chegar aqui.

Aos idosos da UMA/Tocantinópolis que me ensinaram a ver a velhice e o envelhecimento de forma mais suave. E por despertarem em mim o desejo de aprender sobre essa temática. A vocês meu muito obrigada!

À minha amada mãezinha, Dona Odília Maria (Dilú), que desde sempre inspirou meu caminho acadêmico. À senhora que me ensinou o quão é valioso acreditar na educação. Esse título é seu, mãezinha. Muito obrigado por acreditar em mim. Dedico a vitória e o título de Doutora em Educação a você, eu a amo acima de tudo.

Ao meu pai, Arnaldo Carlos, pelo apoio, pelo carinho, pelas palavras amigas nas horas mais difíceis, em que se colocou ao meu lado, dando-me força e carinho. Obrigada, meu pai.

Às minhas duas princesas, Agnes Caroline e Lívia Maria, razões de minha vida, presente que DEUS cuidadosamente entregou em minhas mãos e que têm me mostrado cada dia que a sabedoria não tem idade. Vocês são as maiores inspirações que tenho. Para vocês e por vocês, meus amores, eu cheguei aqui. Obrigada por tudo. Mamãe as ama muito.

Aos meus irmãos, Fabrício e Fábio, e suas famílias, cuja cumplicidade, companheirismo e admiração nitidamente demonstrada foram essenciais nesta minha caminhada. Aos meus adorados e amados sobrinhos Kainnan, Karina, Ludmila, Jamily Maria, Fábio Júnior. E à princesa Ana Sofhia.

Ao meu companheiro Airton Santos que esteve comigo durante todo esse processo. Obrigada por me permitir vivenciar teu lindo trabalho junto aos idosos, fazendo-me a cada dia sentir mais paixão pela temática do envelhecimento e por você. Saiba que este trabalho é reflexo de toda a admiração que sinto pelo profissional que és. Obrigada, por entender minha ausência e por sempre se fazer presente em minha vida. Você contribuiu muito com tudo isso.

À família do meu companheiro que me acolheu e presenciou meus medos e anseios durante o processo de doutoramento. Sr. Adailton, Dona Rosilda, Adalberto, Rosely, Rively, Iaciara, Jared, Teminha e à princesa Isabela.

A Dona Onélia e Dona Júlia (*in memoriam*), minhas avós, que infelizmente não estão mais aqui para compartilhar comigo este momento de alegria.

À amiga e colega de trabalho Dra. Maria José de Pinho. Saiba que você foi uma das minhas grandes inspirações para que eu trilhasse esse caminho. Obrigada por tudo.

Aos inúmeros amigos que conquistei na cidade de Tocantinópolis durante o tempo que estou aqui, em especial aos colegas da turma de Pedagogia do ano de 1998 de forma especial, meu irmão de coração Emival Carvalho.

Aos colegas professores do *campus* de Tocantinópolis, de forma especial aqueles que compõem junto comigo o colegiado do curso de Pedagogia.

Aos meus alunos e ex-alunos da UFT, pela confiança, apoio e incentivo diários.

Aos colegas que acreditaram e contribuíram comigo nos trabalhos da UMA.

A meus conterrâneos da cidade de São Sebastião, minha cidade amada e querida, de forma mais que especial à família Andrade.

À família Batista Silva, de São Luís do Maranhão, pelo apoio e carinho dedicados a mim.

Aos inúmeros amigos conquistados ao longo dos meus 37 anos de vida.

A todos que estiveram ao meu lado e que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste grande sonho.

A todos vocês, minha gratidão!

RESUMO

O trabalho apresentado tenciona fazer uma investigação acerca da aprendizagem ao longo da vida, relacionada à terceira idade. O lócus de estudo é a Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) enquanto campo teórico e prático, na qual buscamos compreender em que medida o fenômeno do envelhecimento tem sido considerado parte substantiva das discussões e ações que envolvem a EPJA. Partimos da premissa de que as diferentes experiências de aprendizagem do grupo supracitado têm assumido papel importante diante do fenômeno do envelhecimento e que este, por sua vez, constitui parte inerente das discussões que envolvem a aprendizagem ao longo da vida, pois ela busca propiciar uma educação sem limite de idade. Esta preocupação tem como pano de fundo também o reconhecimento de que passamos por um crescente aumento do número de idosos e, conseqüentemente, da expectativa de vida em todo o mundo, fato que tem acarretado, dentre outras questões, a expansão de estudos voltados ao tema e a execução de ações e práticas educativas destinadas a esse público nos mais diferentes tempos e espaços, a exemplo das próprias universidades que têm buscado se consolidar enquanto um ambiente que integra os processos de ensino, pesquisa e extensão por meio de programas e projetos. Nesse sentido, o ponto de partida para este estudo foi a experiência com idosos oriundos da Universidade da Maturidade do Tocantins (UMA). Buscamos discorrer sobre um sujeito que é ignorado em diferentes frentes (pelas políticas previdenciárias, sanitárias e educacionais). Um sujeito que não encontra no âmbito público e estatal um espaço para renovar e atualizar seus conhecimentos e que tem encontrado na experiência da Universidade um meio para se reinventar e se compreender enquanto ser inconcluso e, portanto, consciente de sua inconclusão. Metodologicamente nosso trabalho faz uma incursão pela pesquisa bibliográfica e, por vezes, explicativa. Por ter a UMA da UFT, no Tocantins como referência, a metodologia é inspirada no estudo de caso e faz uso da etnografia enquanto método de análise.

Palavras-chave: Educação Popular. Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Educação e Aprendizagem ao longo da Vida. Envelhecimento. Universidade da Maturidade. Educação de Idosos.

ABSTRACT

The present study intends to investigate lifelong learning related to the third age. The locus of the study is youth and adult education (YAE) as a theoretical and practical field, in which we seek to understand to what extent the phenomenon of ageing has been considered a substantive part of discussions and actions which involve the field. We start from the premise that the different experiences of group learning mentioned above have assumed an important role in the face of the phenomenon of ageing and that this, in its turn, constitutes an inherent part of the discussions which involve lifelong learning since it seeks to offer education without age limits. This concern also has as its background the recognition that the number of elderly people is growing as is life expectancy worldwide, a fact which has raised, amongst other questions, the expansion of studies directed to the theme and the delivery of actions and educational practices destined to this public in the most diverse times and spaces, just like the very universities which have sought to consolidate their mission as an environment which integrates teaching, research and extension through projects and programmes. In that sense, the point of departure for this study was the experience with the elderly from the University of Maturity in Tocantins (UMA). We set out to discuss a subject who is ignored on different fronts (by welfare, sanitary and educational policies). A subject who is unable to find space in the public and state sphere to renew and update his knowledge, and who has encountered in the experience of the university a means of reinventing and reaching a new understanding of him/herself as an incomplete being and, therefore, conscious of his/her incompleteness. Methodologically this study is based on bibliographic and, at times, explicative research. Taking the University of Maturity at the Federal University of Tocantins as its reference, the methodology has recourse to the case study and makes use of ethnography as a method of analysis.

Key words: Popular Education. Adult and Youth Education. Lifelong learning and education. Ageing. University of Maturity. Education for the Elderly,

LISTA DE SIGLAS

ABRUNATI – Associação Brasileira de Universidades da Terceira Idade

CEAAL – Conselho da América Latina e Caribe de Educação Popular

CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos

COPIS – Coordenação de População e Indicadores Sociais

DPE – Diretoria de Pesquisa Social

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EI – Estatuto do Idoso

EPJA – Educação de Pessoas Jovens e Adultas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INAF – Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

NETI – Núcleo de Estudos da Terceira Idade

NUPATI – Núcleo de Pesquisas e Ações da Terceira Idade

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OMS – Organização Mundial da Saúde

PAIMI – Programa de Assistência Integral à Melhor Idade

PBA – Programa Brasil Alfabetizado

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílio

PRONERA – Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária

PROEC – Projeto Envelhecer Crescendo

PRO-UNATI – Programa Universidade Aberta à Terceira Idade

PTIA – Programa Terceira Idade em Ação

RIEDA – Revista Interamericana de Educação de Adultos

RUTIS – Associação Rede de Universidades da Terceira Idade

SESC – Serviço Social do Comércio

UCSAL – Universidade Católica do Salvador

UECE – Universidade Estadual do Ceará

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UEMA – Universidade Estadual do Maranhão

UESB - Universidade Estadual de Santa Cruz /Ilhéus, Bahia

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFAC - Universidade Federal do Acre

UFAL - Universidade Federal de Alagoas

UFAM - Universidade Federal do Amazonas

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFC - Universidade Federal do Ceará

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

UFPA - Universidade Federal do Pará

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UFPI – Universidade Federal do Piauí

UFRR - Universidade Federal de Roraima

UFS - Universidade Federal de Sergipe

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UFT - Universidade Federal do Tocantins

UMA – Universidade da Maturidade

UnATI – Universidade Aberta da Terceira Idade

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIR - Fundação Universidade Federal de Rondônia

UNITERCI - Programa Universidade da Terceira Idade

URCA - Universidade Regional do Cariri

UTI – Universidade da Terceira Idade

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 NORTEANDO A PESQUISA	14
1.1 Palavras iniciais	15
1.2 A trajetória da pesquisa	18
1.3 Enfrentando encruzilhadas na construção do objeto de estudo	20
1.4 O itinerário teórico metodológico	22
1.5 Por onde andar? Contextualizando o método escolhido	25
1.5.1 Estudo do tipo etnográfico	25
1.5.2 Estudo de caso	29
1.5.3 Grupos focais	29
1.6 A finalidade da pesquisa	30
1.7 Estrutura da tese	31
CAPÍTULO 2 - OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO POPULAR NA CONTEMPORANEIDADE	34
2.1 A Educação Popular enquanto espaço de interação da Educação de Pessoas Jovens e Adultas	45
2.2 A evolução da valorização da discussão do Idoso no âmbito da EPJA e das agências de desenvolvimento	43
2.3 A pessoa idosa no âmbito dos ordenamentos jurídicos nacionais e internacionais	61
2.4 A educação do idoso no cenário brasileiro	66
2.5 Educação e aprendizagem ao longo da vida	72
CAPÍTULO 3 - ENVELHECIMENTO ENQUANTO CAMPO DE ESTUDO INTERDISCIPLINAR	78
3.1 Adendos iniciais sobre a construção social da velhice e do processo de envelhecimento	79
3.2 Velhice e envelhecimento: tendências atuais	80
3.3 Fenômeno do envelhecimento e da velhice do Brasil: fatores políticos,	

	sociais, econômicos e educacionais	85
3.4	Uma abordagem transdisciplinar do envelhecimento	94
3.5	Envelhecimento e Educação	101
36	Qualidade de vida na velhice e aprendizagem ao longo da vida	106
3.7	Educação de idosos	111
	CAPÍTULO 4 - A UNIVERSIDADE E O FENÔMENO DO ENVELHECIMENTO	118
4.1	Advento das Universidades da Terceira Idade	119
4.2	Universidade enquanto instituição interdisciplinar	123
4.3	Função social e educativa das UnATIs	133
4.4	Experiência educativa da UMA/ Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins: pontos e contrapontos	144
4.4.1	A experiência educativa da UMA/UFT em Tocantinópolis extremo-norte do estado	146
4.2.2	UMA/Tocantinópolis: caracterização, perfil dos sujeitos, do corpo docente e colaboradores	151
4.4.3	Currículo e perfil dos professores	158
4.5	A Universidade da Terceira Idade enquanto espaço de convivência de gerações	164
	CAPITULO 5 - PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	169
5.1	O uso do grupo focal como técnica de coleta de dados de pesquisa em estudos qualitativos	169
5.2	Ilustrando as sessões grupais	171
5.2.1	Primeira sessão grupal	173
5.2.2	Segunda sessão grupal	174
5.2.3	Terceira sessão grupal	176
5.3	Achados da pesquisa	178
6	TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	182
	REFERÊNCIAS	188
	APÊNDICES	202

Seminário (Gr. conjuntos)

- I. Introdução: História da pesquisa
- II. Palavras-chaves
- 1.1. ~~Objetivos da pesquisa~~
- 1.2. ~~Experiências inovadoras na construção de tipos de estudos~~
- 1.3. ~~O itinerário teórico-metodológico~~
- 1.4. ~~Por onde anda? contextualizando o tipo I~~
- 1.4.1. Estudo de Tipo Qualitativo
- 1.4.2. Estudo de Caso
- 1.4.3. Grupos Focais
- 1.4.4. Finalidade da Pesquisa
- 1.5. Estrutura da Tese

II. Temas sobre a Educação Popular na comunidade

CAPITULO 1

NORTEANDO A PESQUISA

- 2.1. A comunidade e o papel da cultura e do conhecimento
- 2.2. ~~Idosos de comunidades~~
- 2.3. ~~A pessoa idosa~~
- 2.4. ~~Instrumentos jurídicos~~
- 2.5. ~~A educação do~~
- 2.6. ~~Brasil~~

1.1 Palavras iniciais

Fazemos parte de um mundo onde somos convidados a pensar sobre a urgência e necessidade de juntos, homens e mulheres, independentemente da cor, opção sexual, religião e idade construirmos uma sociedade que seja capaz de assegurar e garantir direitos e espaços para consumação da vida em todos os seus momentos, de várias formas e em diferentes tempos.

Somos conduzidos a olhar e desafiados a compreender à luz das mudanças sociais, econômicas e políticas que ocorrem no mundo e cujo reflexo recai, diretamente, na vida de cada um de nós, que a educação é vista como possibilidade de transformação social, pois ela é considerada um instrumento fundamental na construção da cidadania e um direito humano acima de tudo. Assim, um dos principais papéis reservados a ela consiste em dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento (DELORS, 1999).

Nas três últimas décadas, assistiu-se a um crescimento expressivo do número de idosos em todo o mundo e da discussão que envolve o envelhecimento humano e suas interfaces. A literatura que descreve e analisa esse fenômeno tem se ampliado a partir de diversas disciplinas e perspectivas tornando-o um campo intelectual em constante construção. Nesse sentido, um indicador desse crescimento tem sido a expansão de estudos voltados ao tema e a execução de ações e práticas educativas realizadas em diferentes espaços, como, por exemplo, a Universidade da Terceira Idade.

Este trabalho busca fazer uma investigação acerca da aprendizagem ao longo da vida e do envelhecimento humano. O foco de estudo priorizado foi a Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) enquanto campo teórico e prático, de onde se partiu para buscar compreender *a priori* em que medida o fenômeno do envelhecimento tem sido considerado parte substantiva das discussões e ações que envolvem esta temática.

Esta é uma questão que no percurso do trabalho foi se construindo e se desconstruindo, pois, à medida que se avançava outras questões foram

necessariamente sendo reconhecidas, tornando este trabalho ainda mais desafiador.

Partiu-se da premissa de que as diferentes experiências de aprendizagens na EPJA têm assumido papel importante diante do fenômeno do envelhecimento humano e este, por sua vez, tem constituído parte inerente das discussões que envolvem uma educação para todos, sem limite de idade e aprendizagem ao longo da vida, pois, se entende que a longevidade acentua em larga medida o valor da educação enquanto processo temporal e que a Educação de Idosos não é algo predeterminado, ela tem sido construída a partir das necessidades das pessoas e nos diferentes tempos e espaços.

Porém, muito embora tenha se percebido uma disponibilidade razoavelmente extensa acerca de estudos que tratam dessas questões, parece que o conceito de Educação de Idosos não tem sido suficientemente discutido, o que tem resultado em registro de ações e/ou práticas pouco fundamentadas, fato que implicou um esforço ainda maior de nossa parte.

Destarte, começou-se por observar por meio dos dados demográficos que a pirâmide etária tem sofrido mudanças significativas em sua estrutura em todo o mundo, e com isso um movimento em prol do envelhecimento humano tem ganhado força, tornando-o assim um dos temas fundamentais do debate mundial. Nesse sentido a universidade enquanto instituição promotora do conhecimento tem estado atenta a essas questões, pois, tem acolhido a necessidade de compreender o envelhecimento humano sob diferentes ordens, sobretudo porque ela está a serviço da pessoa humana e de toda a sociedade.

O primeiro passo que direcionou nossas ações em busca de um entendimento mais amplo a respeito dessas primeiras impressões teve como ponto de partida a experiência educativa com idosos oriundos da Universidade da Maturidade (UMA) no *campus* de Tocantinópolis, no estado do Tocantins, situado na região Norte do país, que nesse contexto serviu como referência para que pudéssemos conhecer e discutir questões mais abrangentes relacionados ao tema.

Nesse contexto, ousa-se socializar e revisitar os caminhos que nos

conduziram até aqui, à medida que se tem clareza de que foi a UMA, utilizada como referência para este estudo e cujas reflexões empreendidas permitiram compreendê-la enquanto espaço educativo que concebe aprendizagem como elemento fundamental para a qualidade de vida e o bem-estar de adultos e idosos, que incitou o desejo e a curiosidade para compreender mais a fundo tal questão, pois se percebe que o sujeito idoso e o fenômeno do envelhecimento são, de certa forma, preocupações que podem ser vistas pela ótica da EPJA.

Nesse sentido, busca-se discorrer sobre um sujeito que foi durante muito tempo negligenciado sob diferentes perspectivas (políticas previdenciárias, sanitárias e educacionais). Um sujeito que não tem encontrado no âmbito público e estatal um espaço para renovar e atualizar seus conhecimentos, mas que tem encontrado na experiência da Universidade da Terceira Idade um meio para se reinventar e compreender enquanto um ser inacabado e, portanto, consciente de sua inconclusão, de sua incompletude. Isso porque, onde há vida, há inacabamento (FREIRE, P., 1997, p. 55).

Assim, buscou-se tecer este texto articulando argumentos de natureza teórica e empírica, visando compreender as questões que acirraram nossa curiosidade, quais sejam: Em que medida as discussões contemporâneas sobre a EPJA contemplam a questão do idoso e o fenômeno do envelhecimento? O que é e para que serve a Educação de Idosos? Em que sentido, a Universidade da Terceira Idade pode auxiliar na busca dessa educação? O objetivo foi realizar um estudo acerca da Educação de Pessoas Jovens e Adultas na atualidade com vistas a entender em que medida as discussões contemporâneas sobre a temática têm contemplado o idoso, bem como o fenômeno do envelhecimento.

E para isso buscou-se de maneira específica estudar a Universidade da Maturidade do *campus* de Tocantinópolis, no estado de Tocantins, como referência para este estudo para entender o significado da Educação de Idosos e o papel que a universidade tem tido na busca por esse tipo de educação. Além disso, procurou-se fazer uma análise dos documentos atuais/oficiais como o Estatuto do Idoso, a Política Nacional do Idoso e de instituições como a UNESCO e outras fontes para detectar os principais aportes conceituais que a temática da

EPJA vem atravessando na atualidade; e por fim realizar uma análise das entrevistas realizadas com os idosos, os professores e a equipe gestora da UMA, a fim de compreender se as práticas educativas desenvolvidas nesse espaço conseguiram desenvolver aprendizagens significativas, que abarquem além de conteúdos curriculares, conteúdos atitudinais fundamentais à sua inserção social na sociedade e a melhoria da qualidade de vida dos idosos.

1.2 A trajetória da pesquisa

A escolha deste tema se justifica por algumas razões, dentre as quais gostaria de elencar aquelas que acredito serem cruciais para o fim ao qual este estudo se destina, pois ler/investigar/discutir a temática da Educação de Pessoas Jovens e Adultas e suas interfaces significa, além de dar continuidade às experiências e pesquisas anteriormente obtidas em nível de graduação e pós-graduação, a reafirmação de compromisso social com a temática em questão.

Acredita-se que essa prática não nos torna saudosistas e nem tampouco desqualifica a feitura deste trabalho; ao contrário, entende-se que o ato de recordar nos permite avançar e reconhecer que toda investigação persegue a construção de um conhecimento. As memórias aqui descritas são impregnadas de práticas e/ou situações que têm nos tornado mais experientes nos indícios que cada passo e cada descoberta tem nos revelado, e na certeza de que a profissão escolhida e o interesse pela Educação Popular não poderia ter sido diferente.

A EPJA constitui, para mim, uma referência central, e seus reflexos se estendem à minha identidade pessoal e profissional como docente/ investigadora desde muito cedo. Meu envolvimento pessoal com a EPJA teve início com as lembranças que tenho de quando ainda criança acompanhava minha mãe (na época professora), nas aulas do extinto Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), e com as muitas atividades nas quais estive engajada e/ou influenciada, na graduação (pesquisa, extensão) e na minha vida profissional (2001 a 2006 na Educação Básica, como professora e Coordenadora Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no 1º, 2º e 3º segmentos e, no ano de

2007, até os dias atuais na universidade enquanto docente e pesquisadora). Questões elementares sobre alfabetização, escolarização e EJA que a partir de então estariam sempre presentes no meu percurso tanto acadêmico quanto profissional.

Na graduação em 1999 optei por aprofundar meus estudos acerca das temáticas supracitadas e, tendo a oportunidade de participar do Projeto *Educação do campo: a Riqueza de sua Produção*, executado no estado do Tocantins no âmbito do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), como aluna universitária, comecei a encontrar caminhos de modo a harmonizar influências, interesses e práticas, que posteriormente, me levariam a atuar no programa como pesquisadora em nível de iniciação científica do PIBIC/CNPQ Programa Institucional de Bolsa e Iniciação Científica/Conselho Nacional de Pesquisa, e, em seguida, em nível de mestrado, cuja dissertação tem como título: *A Educação de Pessoas Jovens e Adultas e a Cidadania no Campo: um olhar sobre o PRONERA no norte do Tocantins*.

Anos mais tarde, após o término do mestrado e com a aprovação no concurso público federal para o cargo de Professora do Magistério Superior da Universidade Federal do Tocantins (UFT), passei a lecionar as disciplinas de EJA, Alfabetização e Letramento. Os estudos oriundos destas me direcionaram a outros enfoques, trouxeram novas percepções e provocaram novas inquietações, sobretudo me induzindo ao envolvimento em alguns projetos de pesquisa e extensão, desenvolvidos no interior da universidade, dentre os quais destaco a Universidade da Maturidade (UMA)/ *campus* de Tocantinópolis, na qual atuei como Coordenadora Pedagógica no período de 2009 a 2011 e todo o ano de 2013; foi onde estabeleci meu primeiro contato com os sujeitos desta investigação.

Esta experiência induziu-me a alguns conflitos cognitivos valiosos, dentre os quais destaco: a necessidade de situar os idosos, no contexto da EPJA, tendo em vista que os atores que a procuram são diversos e que o marco da referência da aprendizagem ao longo da vida sinaliza a ideia de que a educação não tem limite de idade. Assim, compartilho com a ideia de Witter e Bassit (2012, p. 22) quando dizem que “o envelhecimento não apenas modifica a vida daqueles que

têm mais anos”, ele modifica, também, a vida daqueles que convivem com eles, e nesse sentido, sou testemunha ocular.

Eram esses os desafios e situações que iam se abrindo em nosso caminhar. O esforço tem sido buscar conhecer lugares e sujeitos ainda pouco discutidos no âmbito da educação, e em especial da Educação de Pessoas Jovens e Adultas, a exemplo do envelhecimento humano e dos idosos. Foram essas experiências, somadas à observação empírica que nos fizeram enxergar e vislumbrar novas possibilidades de reflexão, onde nos foi permitido fazer uma articulação entre as matrizes teóricas dos dois eixos centrais que sustentam este estudo (educação e envelhecimento).

Tendo claro esta questão, asseguramos que essa articulação pode apresentar uma perspectiva de análise capaz de contribuir no esclarecimento da teia de relações que estão sendo tecidas nos processos de aprendizagens oriundos das práticas educativas voltadas para os idosos no âmbito da Universidade da Terceira Idade e, conseqüentemente, nos caminhos de conquista por uma vida de qualidade.

1.3 Enfrentando encruzilhadas na construção do objeto de estudo

A apreensão crítica desta realidade somada ao interesse em entender em que medida a educação tem contribuído com o fenômeno do envelhecimento, bem como o significado atribuído à Educação de Idosos e em que sentido a Universidade da Terceira Idade pode auxiliar na busca dessa educação, ganhou força na medida em que se começou a observar e entender que não só indicadores biológicos, sociais e econômicos eram necessários para que viéssemos perceber que o contexto da transição demográfica tem revelado um processo generalizado no qual as sociedades estão mais envelhecidas, era preciso bem mais que isso.

Fez-se necessário apreender que o fenômeno do envelhecimento, apesar de repercutir de forma diferente nos diversos países, ressoa de forma intensa em todas as esferas da sociedade, e que cabe à ciência acompanhar essas

transformações, bem como contribuir na obtenção de respostas satisfatórias aos diversos aspectos que envolvem tal fenômeno.

A elaboração desta tese procurou de forma geral articular questões sobre duas grandes frentes: **educação e envelhecimento**. Buscou-se através de um olhar atento na literatura atual entender quais caminhos têm direcionado os principais diálogos sobre o tema, e, além disso, trazer à tona a vitalidade do movimento da Educação Popular com base em uma releitura mostrando que sua vigência e abrangência incorporam novas visões e ferramentas, dentre elas a inserção da discussão da Educação dos Idosos, na qual esta será analisada pelo viés do paradigma da educação e aprendizagem ao longo da vida.

Esta preocupação teve como base os desdobramentos oriundos dos fóruns globais sobre envelhecimento (I Assembleia Mundial do Envelhecimento realizada em Viena, na Itália, em 1982; II Conferência Intergovernamental sobre o envelhecimento, ocorrida em novembro de 2003, em Santiago, no Chile; II Assembleia sobre o envelhecimento realizada em Madrid, na Espanha, em abril de 2002, da Declaração Política e do Plano de Ação Mundial para o Envelhecimento e na III Conferência Regional Intergovernamental sobre Envelhecimento na América Latina e Caribe, ocorrida em Costa Rica, em maio de 2012, entre outras), e no caso específico brasileiro a Política Nacional do Idoso, regulamentada por meio da Lei de nº 8.842 de 4 de janeiro de 1994 e o Estatuto do Idoso (Lei Nº 10.741, de 1º de outubro de 2003) o qual amplia o direito à educação dos cidadãos com idade acima de 60 anos, uma vez que, no Brasil, a inclusão dos idosos em situações de ensino já é uma realidade em diversos lugares, a exemplo do estado do Tocantins que desde 2006 vem através da UMA/UFT realizando ações nesse sentido.

Nessa direção, o idoso na EPJA constitui um novo campo que precisa ser pensado. É nesse sentido que afirmamos a necessidade de considerar que a presença marcante desse segmento etário nos diferentes espaços educativos, vem dando uma proporção diferenciada no que se refere à organização desses espaços, principalmente ao interesse e ritmo de aprendizagem. A partir dessas considerações buscamos estabelecer uma relação desta discussão com o

conceito de educação e aprendizagem ao longo da vida, pois ficou claro que este paradigma é que tem dado base e em certa medida sustentado as grandes discussões que embasam a temática na atualidade, isso porque se identifica como uma

[...] filosofia, um marco conceitual e um princípio organizador de todas as formas de educação, baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos, sendo abrangente e parte integrante da visão de uma sociedade do conhecimento. (UNESCO, 2010, p. 6).

Tal compreensão nos permite entender que as deliberações dos documentos supracitados apontam questões que se configuram como aportes conceituais importantes na proposição de políticas para a área do envelhecimento, sobretudo quando relacionamos este à educação. Questões estas que versam sobre gênero, raça, etnia, qualidade de vida, relações intergeracionais, pobreza, moradia, saúde, dentre outras, e que sinalizam avanços à medida que vemos uma intensa relação com as preocupações presentes no âmbito da EPJA e da Educação Popular no contexto atual. Temas que, no nosso entender, tornaram-se prioridades de ação para o século XXI.

Diante de tais reflexões, retomamos as questões principais que nortearam a feitura desta tese: Em que medida as discussões contemporâneas sobre a EPJA contemplam a questão do idoso e o fenômeno do envelhecimento? O que é e para que serve a Educação de Idosos? Em que sentido a Universidade da Terceira Idade pode auxiliar na busca dessa educação, para, a partir dessas questões, construir o percurso metodológico que guiou a feitura deste trabalho e que permitiu alcançar os objetivos preestabelecidos?

1.4 O Itinerário teórico-metodológico

A evolução histórica do método científico aponta que foram muitos os pensadores e filósofos que buscaram por meio de suas investigações, legitimar e

definir um tipo de método que seria “aplicável a todas as ciências e a todos os ramos do conhecimento” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 25), fato que, bem sabemos, ocasionou o surgimento de diferentes teorias e/ou correntes de pensamentos, em grande parte, conflituosas entre si.

Os caminhos, a forma e o modo de pensar e fazer ciência tem se modificado desde a Grécia Antiga quando se buscava entender as chamadas questões metafísicas, imprimindo uma visão totalizante às suas interpretações (Euclides, Platão, Aristóteles, Arquimedes, Tales, Ptolomeu), passando por Kant (Século XVII) que concebia o sujeito como ordenador e construtor da experiência; Marx e Hegel (Século XIX) e Thomas Kuhn (Século XX) cuja contribuição se respalda na noção de paradigma ancorado nas crises da revolução científica, a qual nos permite compreender o mundo sob uma nova perspectiva. Nesse sentido, a “publicização” do conhecimento tem induzido os cientistas a encontrarem respostas às suas indagações desde que sejam respaldadas e sistematizadas por meio de procedimentos metodológicos pertinentes.

Esse aspecto permitiu entender que as diferentes formas de ver e fazer ciência implicam, necessariamente, na escolha de um método que tenha por objetivo a melhoria do conhecimento e ainda na descoberta de novos fatos e fenômenos.

Tal maneira de ver a evolução da ciência ocasionou a tentativa de ordenar uma base lógica para esta investigação. Desta forma, buscou-se eleger um método que nos auxiliasse na escolha dos procedimentos, técnicas e instrumentos de investigação que fossem pertinentes para o entendimento de nossas inquietações e, assim, possibilitar uma compreensão ampla acerca do fenômeno a ser investigado. Isso porque nosso objeto tem mostrado que “as condições epistêmicas” de nossa pergunta estão obviamente circunscritas numa transição paradigmática e, por sua vez, estão vinculadas a dois enfoques e/ou vertentes investigativas: o estudo do tipo etnográfico e o estudo de caso, posto que, dependendo do objeto a ser investigado e do tipo de pesquisa, já se admite na atualidade a convivência e até a combinação de métodos científicos diferentes.

Para empreender esta análise epistemológica buscou-se identificar, face à

vitalidade do movimento de Educação Popular na América Latina, bem como à transição estrutural do processo demográfico experimentado em todo o mundo e suas consequências no âmbito educacional, as ideias que convergem para um novo horizonte ético e político e que se acentuam no cerne do debate latino-americano conclamando uma educação para toda a vida, sem fronteiras e sem limites de idade.

Com esse exercício, foi possível apreender no debate proferido no continente, que sinais de um novo paradigma se colocam à mostra, haja vista que um conjunto de “novos conceitos” e conhecimentos se forma e se articula construindo aquilo que se chama de uma “cosmovisão” (CARILLO, 2013). Nesse sentido, convém mencionar que a aprendizagem e a Educação de Adultos estão no cerne de uma mudança de paradigma necessária para a aprendizagem ao longo da vida para todos.

Destarte, este estudo aponta para o reconhecimento do idoso enquanto sujeito de direitos em uma conjuntura na qual a própria sociedade o nega. É essa a razão pela qual optamos pelo Estudo do tipo Etnográfico e o Estudo de Caso, pois se falamos de um fenômeno que se globalizou (envelhecimento) e que, conseqüentemente, tem obrigado a sociedade a buscar alternativas para melhorar a qualidade de vida desse segmento etário que se encontra em situação de vulnerabilidade em todos os sentidos, logo entenderemos que nesse contexto, o Estudo do tipo Etnográfico e o Estudo de Caso podem ser considerados também instrumentos para destacar o presente, ou seja, poderão servir para nos ajudar a entender porque os seres humanos interiorizam as tradições, valores e normas do contexto em que vivem, uma vez que é sabido que por um lado o estudo do tipo etnográfico permite descrever e/ou reconstruir de forma analítica o objeto em estudo, (re)criando, para o leitor, as crenças compartilhadas, práticas, artefatos, conhecimentos e comportamentos de um grupo de sujeitos (idosos), e por outro, o estudo de caso nos permitiu durante todo o processo de tessitura desta pesquisa, conhecer o fenômeno dentro do seu contexto real.

1.5 Por onde andar? Contextualizando o método escolhido

Algumas razões nos conduziram à escolha desse caminho investigativo. Vamos mencioná-las brevemente por entender que esta explicação se torna fundamental para a compreensão das questões que foram expostas e que nos ajudam a dar credibilidade e maturidade a esta discussão. Assim, nosso estudo será fundamentado metodologicamente na pesquisa com enfoque qualitativo e fará uso da articulação entre o estudo do tipo etnográfico e o estudo de caso, e será feito uso dos dois por entendemos que nenhum tipo de pesquisa é autossuficiente.

É sabido que a pesquisa com enfoque qualitativo apresenta características específicas. Estas por sua vez se pautam em descrever, compreender e interpretar o fenômeno estudado. Essas características foram importantes porque nos possibilitaram realçar os procedimentos, técnicas e instrumentos utilizados a fim de clarificar nossa compreensão sobre o objeto investigado a partir do ponto de vista e percepções de diferentes sujeitos, isso porque este tipo de enfoque proporciona um conhecimento mais amplo, profundo e subjetivo.

1.5.1 Estudo do tipo etnográfico

As diversas possibilidades metodológicas que este enfoque nos possibilita permitiram com base nos objetivos preestabelecidos eleger o estudo do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito. Dentro dessa proposição convém aclarar o que tem dado sentido à pesquisa etnográfica e sua vinculação à educação para assim justificar a escolha pelo tipo de estudo etnográfico ao invés de etnografia propriamente dita.

Etimologicamente “etnografia” advém do grego *ethnos* que significa povo e *graphein* que significa grafia, assim, equivalente à descrição de um povo. Nesse sentido, o povo e/ou cultura, entendida aqui como um sistema de símbolos construídos, constitui, portanto, ponto de partida para qualquer análise

empreendida nesse contexto. Nessa direção, convém aclarar que os estudos etnográficos se fundam epistemologicamente em diferentes concepções filosóficas e correntes (a escola de Chicago, a escola de Frankfurt, a sociologia do conhecimento, entre outros). Todo esse conjunto de possibilidades serviu para compreender que:

O universo epistemológico da discussão dos fatos educacionais permitiu, pelas novas posturas assumidas, um engajamento mais forte dos pesquisadores e pesquisados, criando um compromisso maior com as necessidades e possibilidades de melhorias socioeducacionais por meio de intervenções diretas nas realidades pesquisadas [...]. (WELLER; PFAFF, 2011, p. 34).

A etnografia nasce, inicialmente, da Antropologia (final do século XIX e início do século XX) e, posteriormente, da sociologia. Ela se constituiu como um modelo de investigação utilizado pelos cientistas sociais com o objetivo de estudar o comportamento humano, pois parte do pressuposto de que o ser humano, estando imerso em um processo de socialização, internaliza tradições, crenças, normas e valores do contexto em que vive.

Nessa direção André (2005) chama a atenção para uma questão interessante: se por um lado o foco de interesse dos etnógrafos se restringe à descrição da cultura de um grupo social, por outro os pesquisadores da área educacional reportam suas pesquisas ao processo educativo. Nesse sentido, ela afirma que houve no âmbito educacional uma adaptação desse tipo de pesquisa, o que significa dizer que na educação fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia.

Assim compreendido, podemos dizer que o estudo do tipo etnográfico vem, portanto, contribuir na ampliação do entendimento dos processos educativos em que estão envolvidos os nossos sujeitos e por esta razão nos auxilia na apreensão da realidade investigada com base na visão pessoal de diferentes sujeitos. Nesse entendimento, formulamos alguns princípios básicos a fim de clarificar ao nosso leitor a forma pela qual abordamos nosso objeto por meio desse tipo de estudo. Vejamos:

- Nosso problema foi refeito, o que implicou em um planejamento flexível, permitindo-nos uma revisão e aprimoramento do problema inicial da pesquisa.
- O trabalho de campo implicou um contato direto do pesquisador com a realidade estudada e isso ocorreu durante todo o período em que estivemos conectados à Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins em Tocantinópolis. Isso porque entendemos que o pesquisador pode “ater-se à realidade, ao fenômeno ou a relação social em que o objeto é captado em seu todo” (MEKSENAS, 2002, p. 111).
- A compreensão do fenômeno exigiu de nós uma intensa imersão na realidade em estudo. Foi necessário “mergulhar” no espaço de criação da pesquisa (MEKSENAS, 2002, p. 114) e, nesse sentido, nossa presença e inserção no universo pesquisado constituiu ponto importante para a compreensão do nosso objeto.
- A ênfase dada aos processos educativos permitiu entender melhor o processo de aprendizagem dos nossos sujeitos e sua relação com a qualidade de vida, fato constatado na coleta de dados, quando ao combinar instrumentos como observação direta, realização de grupos focais e entrevistas, identificamos a compreensão dada pelos nossos sujeitos a duas importantes categorias presentes em nosso trabalho: aprendizagem e qualidade de vida.
- Na exposição e análise apresentadas, conseguimos compor alguns dados produzidos pelos nossos sujeitos/informantes (depoimentos, frases, histórias), que serviram para ampliar o universo de reflexão do nosso trabalho.
- Buscou-se registrar o sentido que o sujeito atribui ao que está sendo investigado sem modificar a realidade. Essa compreensão se dá em razão de que este tipo de estudo possibilita a descrição a partir da perspectiva dos sujeitos.

Com base nesses princípios pode-se constatar que fazer um estudo do tipo etnográfico em contextos educacionais significa – antes de mais nada – investigar um “espaço conhecido e familiar” (WELLER; PFAFF, 2011, p. 260) e a Universidade da Maturidade do *campus* de Tocantinópolis, da Universidade Federal do Tocantins, tornou-se, nesse sentido, um espaço conhecido/familiar, para mim.

Através da experiência vivenciada na coordenação pedagógica dessa instituição - que se tornou foco dessa pesquisa - foi possível produzir uma compreensão mais profunda a respeito das demais experiências com idosos em ambientes educativos seja no âmbito na universidade ou não. Esta afirmação se torna fundamental quando entendemos que este estudo poderá constituir-se num instrumento poderoso para contribuir no enfrentamento aos desafios colocados diante desse segmento da população porque experiências como estas “contêm aprendizagens fundamentais que podem e devem ser disseminadas” (HOLLIDAY, 2006, p. 08).

1.5.2 Estudo de caso

Nos últimos anos, avolumam-se inúmeros trabalhos que utilizam o Estudo de Caso como método (YIN, 2001; ELLET, 2008; MEKSENAS, 2002), metodologia (ANDRÉ, 2005) e/ou como estratégia de pesquisa (MARTINS, 2008). Isso porque sua utilização incorpora procedimentos importantes que, em certa medida, validam uma análise profunda e intensa de um determinado fenômeno, fato que permite o seu amplo e detalhado conhecimento.

Por se tratar de uma investigação empírica que tem como unidade social de investigação à UMA/UFT em Tocantinópolis, tratá-la-emos definindo-a enquanto método de pesquisa tendo em vista que sua utilização conduziu este trabalho a uma análise compreensiva de uma unidade social significativa, possibilitando-nos entender que o que quer que viéssemos a estudar a partir dela, faríamos sempre tendo como pano de fundo a UMA/UFT de Tocantinópolis e os idosos que dela faziam parte. Esse exercício foi necessário para que fosse possível obter um rigor

científico e assim dar qualidade a esta pesquisa, uma vez que, acreditamos, os achados advindos destas relevam perspectivas que possivelmente não tinham sido reveladas por estudos semelhantes.

Nesta direção é conveniente ponderar que em nosso percurso alguns pontos foram considerados, tais como:

- Partiu-se de pressupostos teóricos iniciais, a fim de captar novos elementos emergentes no estudo.
- A apreensão do objeto é mais completa por levar em conta na interpretação o contexto em que ele se situa.
- Buscou-se revelar a multiplicidade de dimensões presentes no problema focalizando-o como um todo.
- Os dados foram coletados em diferentes momentos, em situações diversificadas e com pluralidade de tipos de informantes. Assim, optou-se por utilizar o grupo focal, por entender que esta técnica nos possibilitaria centralizar os principais tópicos nas sessões grupais de discussão, que realizamos.
- Buscou-se ainda apresentar em nosso estudo os vários fatores que justificam a singularidade do nosso objeto.

Com esses pontos pode-se apreender que o Estudo de Caso, embora tenha sido por muito tempo “estereotipado como o ‘parente pobre’ entre os métodos de ciência social” (YIN, 2001, p. 10), constitui, para nós, uma ferramenta importante à medida que nos permitiu fazer uso de algumas técnicas e instrumentos como a observação e a entrevista, bem como o uso dos grupos focais nos possibilitando manipular uma ampla variedade de evidências e/ou documentos.

1.5.3 Grupos focais

No campo das ciências sociais, a inserção do uso desta técnica de

investigação se inicia no campo da política (TRAD, 2009). A autora aponta que só após isso seu uso foi difundindo-se progressivamente pelos diversos segmentos fazendo com que essa técnica fosse sendo constantemente utilizada tendo por sua vez locus privilegiado nas mais diversas áreas do conhecimento.

No âmbito das pesquisas qualitativas, o grupo focal tem sido utilizado com o objetivo de coletar dados através da interação grupal. Nesse sentido, o mesmo tem sido definido enquanto uma técnica derivada das entrevistas grupais, que visa coletar informações, posto que busca colher elementos que “possam proporcionar a compreensão de percepções, crenças, atitudes sobre um determinado tema” (TRAD, 2009, p. 780).

Neste trabalho, a utilização dos grupos focais, combinada com outros instrumentos de coleta de dados, revelou-se especialmente importante durante toda a trajetória da pesquisa. Assim, sua utilização abrangeu 03 encontros, de forma que o planejamento do primeiro serviu como suporte para a realização dos demais.

As sessões realizadas focalizaram a temática da Universidade da Maturidade e a partir dela alguns temas correlatos foram surgindo, tais como: **educação, aprendizagem, qualidade de vida, a nova imagem da velhice na sociedade contemporânea**. Temas esses que no contexto no qual estamos imersos subsidiaram o surgimento de algumas categorias de análise (**relações familiares, liberdade e tempo**), o que permitiu ampliar as reflexões acerca do tema e assim chegar às nossas conclusões.

Assim, a realização de todo o processo foi feita mediante entrevistas grupais com os alunos idosos, professores e equipe pedagógica do programa. Isso porque se considera que os grupos focais permitem a realização de um debate mais acessível e aberto a todos, por se basear na comunicação e interação entre todos os sujeitos.

1.6 A finalidade da pesquisa

Quanto à finalidade, pode-se apreender que se trata de uma pesquisa

bibliográfica que, baseada na teoria estudada, tenta, por vezes, fazer uso também da pesquisa explicativa, para tentar identificar os fatos que determinam ou que contribuem para a ocorrência do fenômeno investigado, isso porque essa prática “aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o porquê das coisas” (GIL, 2010, p. 28).

No processo inicial de revisão da literatura feito em algumas revistas especializadas (Revista La Piragua, RIEDA - Revista Interamericana de Educação de Adultos), de forma específica no portal da RIEDA - constatamos que desde 1978 essa revista vem publicizando, através de seus artigos e ensaios, reflexões a respeito da realidade da EPJA/Educação Popular latino-americana, os principais enfoques, tendências e perspectivas que acompanham as temáticas nos últimos tempos.

Com objetivo de acompanhar a inserção da temática do envelhecimento e de forma específica a Educação de Idosos no período que nos interessa (**o período de 1990 do século XX aos dias atuais**), constatamos que dos 68 números da revista, produzidos desde o ano de 1978, apenas 06 possuem artigos correspondentes ou mesmo parecidos com a temática central desta tese. Isso reforça a assertiva de que quando se fala em Educação de Idosos as experiências são mais ricas que a própria literatura, ou seja, não há processo mais elaborado e, por vezes, críticas acerca do tema. Logo, vê-se que as experiências sobrepõem a uma análise crítica segundo a qual as reflexões se fundam em ações isoladas em diferentes espaços educativos, sobretudo no interior das universidades que agregam a temática em suas ações pelo viés da extensão.

Há que se discutir, nessa direção, que em sua grande parte se dá mais valor à experiência do que à teorização. Nem sempre as reflexões mais profundas acerca do tema estão ao alcance de todos, seja em virtude de que ainda grande parte das licenciaturas não inclui em seus campos do saber questões relacionadas à temática (ficando esta discussão exclusiva ou quase restrita às Ciências da Saúde), ou até porque mesmo havendo uma divulgação ampla de trabalhos teóricos sobre discussões dessa natureza, nem todos têm acesso. Assim, torna-se mais que urgente progredir nesse sentido: é preciso ultrapassar a definição de

conceitos e avançar teoricamente a partir das várias experiências apresentadas.

1.7 Estrutura da tese

Por meio da (re) composição teórica e empírica a que este trabalho foi submetido e diante da (re) construção metodológica que conduziu todo nosso caminhar optamos por dividir este em cinco capítulos que versam sobre temáticas definidas e inter-relacionadas entre si com o objetivo de levar o leitor a uma reflexão sobre o objeto de estudo.

No primeiro capítulo, encontram-se apontamentos gerais sobre os caminhos que nos levaram a construir nosso objeto de estudo. Neste será explicitado ao leitor o percurso teórico-metodológico que deu sentido a esta investigação, de forma a evidenciar o processo que levou à construção deste trabalho. Assim, procurar-se-á em primeira ordem apresentar o método utilizado, a abordagem da pesquisa, sua finalidade, bem como os instrumentos investigativos adotados.

O segundo capítulo pontua reflexões sobre a Educação Popular na contemporaneidade, com base em uma releitura desse movimento político pedagógico na década de 90, do século XX. Busca, sobretudo, tratar o tema articulado a alguns elementos considerados essenciais (Educação de Pessoas Jovens e Adultas; Educação e aprendizagem ao longo da vida e Educação de idosos) e dos diálogos estabelecidos entre si, pois se entende que a Educação Popular tem assumido e reconhecido novas demandas e perspectivas. Por fim, apontamos uma contextualização histórica sobre a Educação de Idoso enquanto direito e para isso buscamos subsídio em alguns documentos normativos como: Política Nacional do Idoso e o Estatuto do Idoso.

Tratar-se-á, no terceiro capítulo, do envelhecimento enquanto campo de estudo transdisciplinar buscando em outros campos científicos tais como a saúde e a psicologia, compreendê-lo à luz de sua evolução histórica e de sua articulação com a educação e a aprendizagem ao longo da vida. A evolução do tema ao

longo da história será apresentada para clarificar ao leitor as principais tendências e seu impacto nos fatores políticos, sociais, econômicos e educacionais.

Neste, defendemos ainda a ideia de que Envelhecimento e Educação se cruzam e que por meio desse cruzamento é possível extrair uma nova Pedagogia do Envelhecimento. Mostraremos que tal discussão tem se expandido em virtude, também, da elevação da expectativa de vida das populações, bem como da velocidade das mudanças culturais que aprofundam as distâncias entre as gerações, as quais acreditamos que a Educação de Pessoas Jovens e Adultas tem ajudado a reduzir.

O quarto capítulo versa sobre a universidade e o fenômeno do envelhecimento. Neste, advoga-se a ideia de que a universidade tem sido um espaço mais que propício para discussão do tema e para inserção dos sujeitos idosos em situações de ensino, haja vista que esta constitui uma instituição pluridisciplinar. Não podemos nos esquecer de pontuar que é neste momento que o leitor conhecerá a experiência educativa da Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins, seus pontos e contrapontos, para, a partir dela, mergulhar em outras experiências nas regiões Norte e Nordeste do país que nos ajudaram a identificar e construir novas abordagens teóricas.

Por fim, apresentaremos no quinto capítulo o resultado desta pesquisa acrescido de nossas análises e logo em seguida finalizaremos este trabalho com algumas reflexões que serão tratadas nas *Considerações* que, acredita-se, poderão servir para o começo de muitas leituras e possíveis pesquisas



CAPÍTULO 2
OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO POPULAR NA
CONTEMPORANEIDADE



2 OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO POPULAR NA CONTEMPORANEIDADE

A Educação Popular, no contexto da América Latina, tem assumido e reconhecido novas demandas e perspectivas de forma que vai dialogando com seus princípios e temporalidades. Ela vislumbra um horizonte emancipatório e sinaliza a necessidade de dialogar com novos temas e novas tendências. Não existe uma única forma de apreendê-la; ela é, portanto, um campo social e intelectual em constante construção, na medida em que se vão consolidando as redes e espaços de produção e discussão de ideias e propostas entre atores coletivos e individuais que agenciam práticas e discursos educativos populares.

Compreendida enquanto um paradigma teórico educativo cujos elementos presentes em sua constituição emergem das práticas sociais de homens, mulheres, grupos e movimentos, a Educação Popular, hoje, presente em várias esferas do conhecimento, tem ressignificado seu conceito e significado, fazendo-nos entendê-la enquanto produto histórico do seu tempo. Assim, é baseado na certeza de que a História não chegou ao fim, nessa história que referencia o passado de um Recife dos anos 60 e os dias de agora em diferentes espaços, seja na África, Europa, América Latina ou Brasil (BRANDÃO, 2013), que grupos de Educação Popular continuam resistindo e sobrevivendo contra a política neoliberal e a ordem acumulativa do capitalismo.

No intuito de aprofundarmos nosso debate e buscarmos compreender o foco central deste estudo – a educação e aprendizagem ao longo da vida e a envelhecimento - recorreremos à literatura da Educação Popular, compreendida enquanto espaço de interação da Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA), não com a intenção e nem com o objetivo de reconstruir sua história. Esse exercício será apontado somente como possibilidade para aprofundarmos nossas reflexões e por entendermos que ambas (Educação Popular e EPJA) acolhem um coletivo expresso de sujeitos dentre o qual será dado destaque aos idosos, grupo em crescente ascensão em todos os espaços (nos grupos familiares, nos programas e projetos de extensão das universidades públicas e privadas, nos

programas e projetos de assistência social, nos serviços oferecidos em postos de saúde e aqueles mediados por agentes comunitários, entre outros).

Esta reflexão terá como referência cronológica o período de 1990 do século XX aos dias atuais. Optamos por delimitar esse marco temporal por algumas razões que nos parecem relativamente claras: primeiro por considerar relevantes os acontecimentos ocorridos nesse período e que fizeram o ano de 1999 ser conclamado o Ano Internacional das Pessoas Idosas e o reflexo desse marco histórico na proposição de várias ações a favor do envelhecimento. Não menos importante, destacamos as nuances da pirâmide demográfica que tem chamado a atenção de diversas áreas do conhecimento para esse fenômeno, ampliando assim a demanda por estudos acadêmicos sobre o tema e, finalmente, por reconhecermos que nos últimos tempos, a Educação Popular tem passado por um processo de reinvenção, constituindo-se, portanto, “viva, ativa e multiforme” (BRANDÃO, 2013, p. 11).

Nesse aspecto, as reinvenções podem ser entendidas como avanços conceituais importantes no sentido de transformar, de agir contra a homogeneização, e lutar por uma dimensão emancipatória e pela busca da construção de um projeto político e alternativo de sociedade. Assim, Gohn (2002, p. 54) destaca que os anos 90 constituíram para a Educação Popular, na América Latina, um momento de grandes revisões; estas por sua vez se deram no campo das “teorias, conceitos, metodologias, estratégias de ação, perfil de atuação dos educadores, material utilizado”. Essa revisão propiciou um redirecionamento dos objetivos da EP, alterando em certa medida o sentido de suas ações. Se os objetivos de antes tinham como foco a política e a estrutura da sociedade, hoje se voltaram mais para os indivíduos, sua cultura e suas representações, afirma a autora.

Convém aclarar que não se pretende ocultar as ações do passado compreendidas como Educação Popular, até porque reconhecemos a importância de tais antecedentes históricos. Buscamos, sim, através de uma releitura, compreender novas visões e experiências espalhadas por todo o mundo em uma “educação ao longo da vida” (BRANDÃO, 2013, p. 10) e sem limites de idade, e o

faremos sob a luz de diversos olhares, já que somos parte de uma mesma história. A Educação Popular e sua perspectiva crítica e transformadora se apresentam, portanto, como uma reflexão e ação situada no tempo e espaço, sem perder de vista a historicidade dos processos socioculturais e políticos vividos e ao ideário de Paulo Freire que lutou pela mudança da realidade opressora, pelo reconhecimento, pela valorização e pela emancipação dos diversos sujeitos individuais e coletivos.

É sabido que a literatura produzida em torno do tema é extensa. Autores como Paiva (2003), Beisiegel (2008), Paludo (2006), Gadotti (1999), Wanderley (2010) e Freire, P. e Freire, A. (2001) - uma das principais influências da Educação Popular no Brasil - e tantos outros teóricos apontam uma variedade de caminhos, direções e experiências que vêm ao longo dos tempos ressignificando sua concepção enquanto prática pedagógica e teoria educacional surgida em “confronto com os projetos educativos estatais que não representavam ou até afetavam os interesses populares” (GADOTTI; TORRES, 1994, p. 08). Ela é, portanto, um dos marcos mais férteis da experiência latino-americana.

Interessa-nos, na análise sumária que estamos fazendo, destacar que o pensamento teórico de Paulo Freire se aloca por entre todos os continentes, denunciando - por intermédio da Educação Popular - as misérias do mundo. Para o autor, conhecer esse “mundo” e denunciá-lo constitui uma tarefa intelectual que articula teoria e prática e, por conseguinte, todas as dimensões humanas. Por essa via, a atualidade de sua obra se justifica não somente por ser ele um dos mais expressivos pensadores do nosso tempo e/ou um dos mais importantes educadores do século XXI, nem tampouco por existir uma diversidade de leitores que buscam em seus ensinamentos a compreensão de algumas expressões e ideias provenientes de sua obra, pois sabemos que suas teorias, reflexões e práxis até hoje estão presentes em debates que vão, conforme afirma Brandão (2005, p. 16), “da educação até as questões ambientais e os problemas do destino da Terra e da Vida”.

A permanente atualidade de Freire faz jus à premissa de que mesmo envolta em um processo de redefinição profunda e importante, a Educação

Popular não pode perder jamais a missão de gerar sujeitos críticos, pois o que se busca é promover a leitura crítica do mundo, e isso implica em uma compreensão diferente da História. Afinal, o pressuposto é conhecer para tomar consciência do mundo e poder transformá-lo: não basta somente entendê-la, é necessário vivê-la acima de tudo. Segundo este autor:

A dimensão global da educação popular contribui ainda para que a compreensão geral do ser humano em torno de si como ser social seja menos monolítica e mais pluralista, seja menos unidirecionada e mais aberta à discussão democrática de pressuposições básicas de existência. (FREIRE, P.; FREIRE, A., 2001, p. 17).

Tão importante quanto é entender também que as ideias que movem o pensamento de Freire apontam a educação ao longo da vida como princípio norteador e fundamental para a construção de uma visão mais pluralista do homem. Ela é sem dúvidas um instrumento poderoso na busca pela dignificação de todos, sejam eles crianças, jovens, adultos ou idosos, e isso independe de idade, gênero, raça, classe social, religião. Esta dimensão da educação contribui na luta pela transformação das sociedades injustas numa sociedade mais humana, igualitária e democrática.

Por ser experienciada em todos os continentes, manifestando concepções e práticas diferenciadas, a Educação Popular tem constituído um verdadeiro mosaico de interpretações, convergências e divergências colocando-se frente a diversos momentos epistemológicos, educacionais e organizativos (GADOTTI, 1999). Desta feita, a adoção dessas práticas vem ganhando impulso e aos poucos tem se constituído em um processo de expansão de oportunidades educacionais seja em ambientes formais ou não formais, com pessoas de todas as idades.

As mudanças na economia e na atual conjuntura político-social têm impactado e apontado pistas que nos ajudam a entender a Educação Popular no século XXI. Tais pistas exigem de nós o entendimento de que o tempo é de expectativas, de crise de concepções e paradigmas, portanto, um momento propício a novas possibilidades que nos ajudam a ampliar a visão acerca de uma

prática política e pedagógica emancipatória.

Os novos enfoques dados à temática advêm das inúmeras experiências e práticas vivenciadas nos diferentes lugares e espaços educativos. Estes, por sua vez, agregam ao conceito novas categorias, possibilitando uma ampliação na sua compreensão. Os eixos temáticos sob os quais se articulam os debates oriundos dessa releitura apontam que aspectos relacionados à cultura, a luta pela cidadania e pela democracia (enquanto premissa básica), a luta pela educação enquanto direito humano, as questões sobre a diversidade e exclusão social, o sentido do público e o reconhecimento de novos atores/ sujeitos, dentre outras questões são alguns dos exemplos de categorias inter-relacionadas que poderíamos destacar e que vêm conduzindo o presente/ futuro da Educação Popular nos últimos tempos.

Logicamente, não são formulações acabadas, na medida em que seu processo de constituição ainda está sendo enriquecido pelos inúmeros parâmetros vivenciados e intercambiados pelas experiências em curso na América Latina, África e Ásia, bem como no Brasil, que contribuem com considerações produzidas pelas sistematizações e reflexões sobre a própria prática. (GRACIANI, 2001, p. 69).

A educação para cidadania, seu significado e a importância da formação dos cidadãos(ãs), ao longo de sua vida, articulada ao direito de aprender, coloca-se à luz das discussões e constitui premissa básica no campo da Educação Popular. Fato que leva em consideração também as formulações e concepções a respeito da escola cidadã, sobretudo quando o que se quer de fato é construir uma pedagogia que busque novas formas de articulação para uma democracia participativa, que suscite a necessidade de pensar em novos horizontes e orientações para a prática educativa em todos os espaços sociais e com diferentes sujeitos de todas as idades.

Nessa medida, os diferentes diálogos apontam para a necessidade de a Educação Popular cultivar a diversidade, tendo em vista que se faz necessário superar toda e qualquer forma de discriminação. O desafio consiste também em buscar caminhos para resistência e geração de uma consciência crítica por meio de um método fundamentalmente dialógico e de espírito crítico (NAHMÍAS, 2006),

haja vista que a noção de diversidade faz referência à variedade e à heterogeneidade de todos os sujeitos homens e mulheres, jovens, adultos e idosos.

Esta releitura permite ainda ampliar a compreensão e o sentido dado a público, tendo em vista que este se constitui marco norteador no presente/futuro da Educação Popular, pois está presente no âmbito das discussões da escola cidadã e da educação contemplada, nos projetos de Educação de Pessoas Jovens e Adultas (WANDERLEY, 2010). Este autor alude que é importante tratar deste tema porque, na maioria dos estudos e propostas elaboradas, fica evidente o imperativo da instituição. Assim afirma o mesmo:

De modo crescente se reconhece que o público não se restringe nem pode ser totalmente configurado pelo estatal. Ainda que o Estado seja considerado como espaço de realização do público, uma dimensão democrática enfatiza que só acontece se ele representa a sociedade. (WANDERLEY, 2010, p. 122).

Percebe-se que isso só se tornará de fato realidade se a sociedade civil cuja solidez está na sua diversidade estiver atenta e preparada a influir conscientemente nas tomadas de decisões, pois é a consciência cidadã que motiva a sociedade a mover-se, a assumir o público como seu próprio, a exigir respeito do Estado e dos partidos políticos (SALOMON, 2006). Nesse sentido, Streck (2006, p. 276) contribui dizendo que “o termo público remete ao próprio mundo, na medida em que é um espaço compartilhado e constituído por mediações criadas por homens e mulheres”. Para que exista um público, uma das condições essenciais é a permanência.

Assim, logo se vê que a Educação Popular constitui-se enquanto uma prática político-pedagógica de formação do público, ela emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares através da educação, pois aspira, sobretudo, uma retotalização de todo o projeto educativo, desde um ponto de vista popular (BRANDÃO, 2006).

Por tudo isso, advoga-se que a Educação Popular possui um caráter

político e substancial que a caracteriza pela construção de poder democrático fundado em uma postura ética e contrária a qualquer forma excludente, exploradora e autoritária. Nesse sentido, reconhece a importância de novos sujeitos/ atores sociais que são identificados em razão das demandas e reivindicações.

A presença dos idosos nos diferentes espaços educativos, a possibilidade e complexidade daquilo que poderíamos denominar como “Pedagogia da velhice”, são questões merecedoras de reflexões no contexto da educação pública atual dessa escola cidadã e da Educação Popular que ora discutimos. Esses novos atores e/ou sujeitos inclusos na categoria da “terceira idade” e que constituem parte da sociedade civil buscam, por via das experiências construídas e dos movimentos sociais instituídos, fazerem-se visíveis e reconhecidos.

Lembramos, nesse sentido, que as mudanças sociais ocasionadas em razão do aumento da população idosa e em consequência do número de aposentados, somadas também ao reconhecimento desse segmento na e pela sociedade, acarretou o surgimento de movimentos sociais dessa categoria e instituições organizadas especializadas e dedicadas ao trabalho com idosos, fato que se deu, sobretudo, após a promulgação da Lei de nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, que institui o Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003).

O processo histórico que culminou na elaboração do EI começa a partir da década de 70. Antes que fosse legalmente instituído, outros dois projetos surgiram. O primeiro foi apresentado no ano de 1997 pelo senador Paulo Paim, do Rio Grande do Sul, que o fez em conjunto com entidades de aposentados e pensionistas. O segundo foi apresentado pelo deputado Fernando Coruja em 1999. Diferentemente do primeiro essa segunda proposta contou apenas com a participação do deputado e seus assessores, que buscavam fazer uma adaptação do ECA, o qual foi recusado em sua totalidade por apresentar equívocos e grandes dificuldades em sua implantação.

Dos projetos apresentados, optou-se pela escolha do primeiro que no seu escopo serviu como elemento norteador na discussão dos parâmetros e diretrizes que deram luz ao EI que ora conhecemos e que *tramitou por 02 anos no*

Congresso Nacional até sua aprovação. Esse documento pode ser considerado um avanço sociojurídico de grande relevância na defesa dos direitos da população idosa (PAZ; GOLDMAN, 2006, p. 1402), pois de forma geral visa a assegurar os direitos sociais do idoso possibilitando condições para promoção da autonomia, integração e participação na sociedade.

Salientamos ainda que trazer à tona esses elementos, observar suas razões, entender o território de pertencimento dos diferentes sujeitos, contribuir na construção de sua identidade e, acima de tudo, munir a sociedade de informação para que entendam esse processo histórico é sem dúvida um dos grandes desafios que se colocam diante das políticas públicas e sociais nos últimos tempos, e por isso afirmamos que a Educação Popular será fundamental e terá um papel importante.

Muñoz e Sanchez (2001) propugnam que o tema da terceira idade está associado ao âmbito das pesquisas sobre a temática da Educação Popular, atrelado à discussão sobre a formação e capacitação para o trabalho, o que segundo os autores está relacionado com a ideia de educação permanente e de maneira particular com as necessidades do sistema produtivo. Fato que reflete uma tendência, pois a análise empreendida em torno do tema nos induz a dizer que a longevidade conjugada ao acesso à educação e a melhores condições de saúde tem contribuído para que uma pessoa, ao atingir os 60 anos, possa, com facilidade, exercer uma atividade econômica.

Nessa direção, ressaltamos o caráter transformador desse modelo teórico da Educação Popular, que, nesse contexto, pode ser compreendido também como um empreendimento social que dá sentido ao ser, ao fazer, ao viver e ao conviver, dentro de uma perspectiva de educação ao longo da vida e sem limites de idade sustentada pela construção, atualização e aquisição de novos conhecimentos, pela promoção da saúde, pelo crescimento cultural e pela inserção participativa econômica e política na sociedade.

2.1 A Educação Popular enquanto espaço de interação da Educação de Pessoas Jovens e Adultas

Um núcleo comum que perpassa todos os pontos discutidos anteriormente é a assertiva de que a Educação Popular constitui um paradigma teórico ancorado em uma prática educativa e social e cuja intencionalidade política contribui com o fortalecimento da emancipação do sujeito seja ele criança, jovem, adulto ou idoso. Isso significa que o processo permanente de reflexão desse paradigma teórico deve continuar assumindo a capacidade de mobilizar os diferentes grupos na busca por um coletivo social em direção aos seus objetivos.

O debate internacional, sobretudo o realizado na América Latina, aponta que os desafios insistem sob duas grandes frentes: os desafios de ordem pedagógica (nos quais o aspecto emancipatório da aprendizagem é elemento de destaque) e os desafios de ordem política. Estes sinalizam a necessidade de aprofundarmos o debate em torno das questões educacionais e implantarmos reformas educativas urgentes em todo o mundo (SOUZA, 1998). Nesse sentido, apontamos que o aspecto emancipatório da aprendizagem, o autocuidado, a autonomia e empoderamento do idoso no seu contexto familiar e social são tidos como aspectos importantes e imprescindíveis para o favorecimento de uma educação que prime por uma melhor qualidade de vida.

As discussões realizadas nos últimos tempos, surgidas, principalmente, por intermédio de processos interativos e dinâmicos oriundos do Conselho de Educação Popular da América Latina e Caribe (CEAAL) antes denominado Conselho de Educação de Adultos da América Latina, vislumbram ações que compartilham uma preocupação fundada em princípios éticos e organizativos. Os processos educativos e ações políticas prospectam caminhos mais amplos que indicam a necessidade de ser a Educação Popular ponto de encontro da diversidade, fato que vem reforçando os referenciais teóricos desde uma perspectiva crítica.

O conceito de Educação Popular ao longo da vida é um exemplo real dessa assertiva e, portanto, sinaliza uma mudança de pensamento à medida que torna

evidente que a EP trabalha com diferentes comunidades e nelas estão inclusas pessoas de todas as idades e, nesse sentido, criam-se cada vez mais projetos que trabalham com pessoas da terceira idade (BARQUIN, 2012, p. 33).

Uma análise estrutural das práticas educativas aponta que a Educação de Idosos provenientes na sua grande maioria de experiências extensionistas (com destaque aquelas realizadas no âmbito das universidades brasileiras por meio das Universidades da Terceira Idade (UTIs) coloca-se como uma educação alternativa e por vezes injusta, pois, vista pelo viés da Educação Popular enquanto proposta educativa deveria ter clara uma intencionalidade política, ética e pedagógica com vistas a promover a transformação pessoal e social das pessoas, o que implica buscar a transformação das condições opressoras, “para contribuir com a construção de uma sociedade mais justa e democrática” (CARRILLO, 2011, p. 21).

Contudo, se levarmos a cabo a finalidade básica da Educação Popular, veremos que a prática educativa voltada aos idosos tem conseguido instigar na sociedade a busca pelo reconhecimento desse sujeito na vida social, uma necessidade política recente e que surge nas últimas décadas em razão da supervalorização da juventude.

Essa mudança de olhar fortalece e reforça a capacidade desse grupo em continuar aprendendo, o que alimenta sua identidade e seu sentimento de pertencimento. Assim, fazer-se visível e ser reconhecido enquanto sujeito que produz, pensa e age tem sido a luta desses novos sujeitos sociais. Nessa direção ressaltamos alguns estudos que avivam o caráter transformador da educação à vida dos idosos, pois ela promove a flexibilidade cognitiva e, em consequência, contribui com um envelhecimento bem-sucedido. Proporcionar oportunidades educacionais aos idosos enquanto sujeitos e atores sociais constitui, hoje, com base nessa releitura, um empreendimento social referenciado a uma filosofia sobre velhice e sobre educação à velhice (CACHIONI; NÉRI, 2012).

Nisso defendemos que a Educação Popular tem sido incipiente, principalmente por entender que o marco que referencia a aprendizagem ao longo da vida é uma educação sem limite de idade e, nesse sentido, a democracia não pode ter outras bases que não seja o respeito aos direitos de todos os seres

humanos e a Educação Popular é vista como tal.

Nos processos de EP desenvolvidos no continente latino-americano, as propostas devem possibilitar a formação de sujeitos sociais, que segundo Jara (2012, p. 09) tenham a capacidade de fazer a ruptura com a ordem social que impõe um modelo de globalização neoliberal; questionar os estereótipos e padrões ideológicos; aprender e desaprender permanentemente, sobretudo apropriando-se da capacidade de pensar; criar novos espaços e construir novas relações; provocar um apoio vital com o ambiente social e ambiental como uma afirmação diária e nos afirmar como indivíduos autônomos, homens e mulheres, capazes de desenvolver o nosso potencial racional, emocional e espiritual.

Através dessas relações podemos perceber que a Educação Popular não tem feito distinção entre jovens, adultos e idosos, pois, busca trabalhar com seres humanos. Esta é a razão pela qual podemos afirmar que ela tem sido claramente amparada pelos conceitos de educação e aprendizagem ao longo da vida que, na sua essência, buscam entre outros aportes contribuir no combate à exclusão das pessoas nos mais diferentes aspectos, sociais, culturais e educacionais.

Nessa trajetória, especialmente à luz das discussões proferidas no período em estudo, Paiva (2003, p. 416) aponta que “os anos 90 prometem ser uma década monumental no que se refere ao estudo quanto à prática da educação de adultos”. Segundo ela isso se dá em razão de que alguns argumentos estão fortemente assentados. A queda da taxa de natalidade e o envelhecimento são pontos que merecem atenção especial, posto que tais fatores configuram-se, hoje, como palavras de ordem, em um momento em que o mundo tem sido impulsionado a criar cada vez mais oportunidades educacionais aos seus idosos.

A autora aponta ainda que duas questões aparecem nesse período como “pontas de enormes *icebergs*”: uma delas “refere-se ao enorme mercado educacional do *lifelong learning*, surgida com o envelhecimento da população”, a outra diz respeito à necessidade de se reconhecer o grande impacto que a educação tem tido na vida familiar, posto que os “esforços educacionais” empreendidos sinalizam a inserção de outros personagens familiares na tarefa de realizar “a transferência intergeracional de habilidades cognitivas” (PAIVA, 2003,

p. 420). Tais questões apontam que não há dúvida de que a crescente acentuação da discussão sobre a Educação Popular associada aos argumentos supracitados justificam uma tendência e a necessidade de uma releitura.

A Educação Popular apresenta-se como um movimento de resistência, de “descolonização dos horizontes”, como uma possibilidade de “abrir janelas”. Simbolicamente, esse movimento de “abrir janelas” significa a possibilidade de reacendermos a “chama da esperança”, lembrando-se que “[...] a esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela só não ganha a luta, mas, sem ela, a luta fraqueja e titubeia” (FREIRE, P., 1992, p. 10 *apud* PEREIRA, D.; PEREIRA, E., 2010, p. 73).

Merece ainda ser dito que, em se tratando da Educação de Idosos, a Educação Popular poderá ser o instrumento pelo qual “a chama da esperança” será acesa, pois propõe uma relação que vai em busca não só dos conteúdos curriculares, mas, sobretudo, da formação humana. “Esta é uma esperança que nos move” (FREIRE, P., 1992, p. 126). Assim, o que motiva essa releitura e/ou reinvenção nesse campo é a possibilidade de prospectar um mundo mais humano, justo e ético.

O entendimento de que tal concepção está organicamente vinculada aos princípios da educação dialógica e emancipadora proposta por Freire, que respeita e valoriza a vocação ontológica do homem de ser mais, que reconhece o homem enquanto ser histórico, da práxis, e tem do saber uma visão crítica, pois este se encontra submetido a condicionamentos histórico-sociológicos, uma vez que não há saber sem busca inquieta, sem a aventura do risco de criar (PEREIRA, D.; PEREIRA, E., 2010, p. 74).

2.2 A evolução da valorização da discussão do idoso no âmbito da EPJA e das agências de desenvolvimento

Essas questões apontam que a sociedade atual requer uma educação capaz de dar resposta a um amplo leque de necessidades formativas em múltiplos contextos e para diferentes grupos humanos ao longo da vida. Assim, existem

inúmeras e variadas alternativas que permitem às pessoas jovens, adultas e idosas complementarem sua formação, recuperá-la ou mesmo adquiri-la pela primeira vez, o que pode ocorrer em um sistema formal, não formal ou informal, dentro ou fora da escola em qualquer momento de sua existência.

Para incrementar os resultados e melhorar a qualidade de vida é necessário que as pessoas tenham possibilidade de adquirir e aprimorar seus conhecimentos, adequando-os ao seu trabalho e à sua experiência de vida. Neste sentido, um olhar atento sobre a EPJA, na contemporaneidade, instiga-nos a uma análise renovada, fato que também permite perceber que neste início de século a concepção que permeia a temática envolve uma série de questões.

O pensamento latino-americano aponta a possibilidade de se reconhecer duas grandes tendências no âmbito dessas discussões: a necessidade de se propor uma educação centrada na escola, sendo esta voltada para as crianças e aos adolescentes e outra destinada às pessoas jovens e adultas na qual o processo de escolarização fosse fundamentado em algumas teorias como a teoria da aprendizagem ao longo da vida e a teoria da Educação Popular (DÍAZ, 2008, p. 139).

Fica claro que ambas as perspectivas, na riqueza da diversidade das suas abordagens, têm trabalhado em conjunto no contexto da crise que ora atravessamos e que constitui uma oportunidade para, juntos, refletirmos e buscarmos reconhecer que a EPJA constitui, hoje, uma ferramenta política decisiva para produzir novos rumos sociais, ambientais e civilizatórios mais coerentes. É preciso reforçar a defesa por uma EPJA enquanto ferramenta para governabilidade, uma EPJA que promova uma formação na vida, durante a vida e para a vida, haja vista que seu equilíbrio parte do amplo reconhecimento que se estende aos diferentes sujeitos e espaços (DÍAZ, 2008).

O Relatório Delors da UNESCO põe em discussão a necessidade de superar um conjunto de tensões que estão presentes no mundo contemporâneo propondo o conceito de educação ao longo de toda a vida, uma vez que o tempo da infância e da juventude consagrado à educação escolar, o tempo da atividade profissional adulta e ainda o tempo da aposentadoria atrelado à velhice, não mais

constitui uma realidade no mundo atual. A premissa básica defendida no documento é que o conhecimento deve ter início na infância e se estender até o fim da vida, pois “a educação ocupa cada vez mais espaço na vida das pessoas à medida que aumenta o papel que desempenha na dinâmica das sociedades modernas” (DELORS, 1999, p. 103).

Vê-se com isso que o processo de envelhecimento da população tem conduzido a sociedade à busca de alternativas que visem à melhoria do bem-estar e da qualidade de vida. Só estaremos preparados para enfrentar as demandas do futuro, a descobrir o tesouro mencionado por Delors, se de fato incluirmos com seriedade os idosos nas ações políticas governamentais. Dessa maneira, pensar o prolongamento da vida significa incluir a discussão da velhice e do envelhecimento no âmbito deste debate. Nesse sentido, convém aclarar que não só a perspectiva biológica está em curso. A velhice concebida, hoje, enquanto construção social, histórica e cultural tem um lugar diferenciado em todos os espaços, inclusive na Educação de Pessoas Jovens e Adultas ampliando concepções e definindo novos padrões.

Mogollón (2012) ao refletir acerca da perspectiva do idoso no contexto da educação aponta que alguns campos como a gerontologia educacional - termo que se aplica “à educação de adultos maduros e idosos, e aos programas educacionais destinados a essa população, incluindo as Universidades da Terceira Idade” (CACHIONI, 1998, p. 58) - constituem um paradigma importante na compreensão das questões que envolvem a participação desses sujeitos nos espaços e/ou cenários educativos.

Os estudos voltados ao campo da gerontologia compreendida nesse contexto como a ciência que estuda o processo de envelhecimento humano no seu aspecto biológico, cultural, social e histórico, antes (30 anos atrás) concebia esse período da vida como uma fase irreversível, em que os fatores biológicos e cognitivos sofriam um processo de deteriorização. Para tanto, Mogollón (2012) pontua que na atualidade os

nuevos descubrimientos desarrollados en investigaciones

gerontológicas, apoyadas en la neurociencia y en las tecnologías de las neuroimágenes han cambiado esta visión y están aportando valiosos hallazgos que descartan, en primera instancia, la visión determinística de la vulnerabilidad en el comportamiento de esta comunidad ante escenarios como la educación y su desarrollo en la sociedad (MOGOLLÓN, 2012, p. 57) .

novas descobertas desenvolvidas na pesquisa gerontológica, apoiados em neurociência e tecnologias de neuroimagem mudaram essa visão e estão fornecendo resultados valiosos que regem, em primeira instância, a visão determinista da vulnerabilidade no comportamento desta comunidade em cenários como educação e desenvolvimento na sociedade (MOGOLLÓN, 2012, p. 57) (Tradução da autora)

Em outubro de 2013, o Instituto da UNESCO para Aprendizagem ao Longo da Vida, em conjunto com a Organização dos Estados Ibero-Americanos, tornaram público o documento denominado *Aportes conceptuales de la educación de personas jóvenes y adultas: hacia la construcción de sentidos comunes en la diversidad*, um trabalho coordenado por Valdez, Pilz, Rivero, Machado e Walder (2013), um valioso instrumento de pesquisa.

Embora apresente de maneira sintetizada os principais termos que configuram as práticas educativas relacionadas à EPJA na atualidade, o documento aponta, de forma clara, que existem diferentes fios que se bem entrelaçados conferem à temática real importância no contexto atual. Esses fios são construídos com um olhar renovado, pois os conceitos utilizados anteriormente ganham hoje novos formatos e sentidos, inclusive aqueles advindos da Educação Popular, situada nesse contexto enquanto corrente pedagógica que abarca uma diversidade de práticas.

Essa realidade sinaliza a necessidade de buscar a superação de alguns desafios que se configuram não só quanto ao uso da linguagem, mas, sobretudo, na compreensão do papel dos diferentes atores que dão sentido à EPJA. Esse entendimento parte de uma questão fundamental. Quais têm sido os principais conceitos que definem a EPJA na atualidade? Uma primeira hipótese seria a compreensão de que o direito à aprendizagem, sobretudo aquela que se dá ao longo de toda a vida, tem sido o principal fio (invisível) que conduzirá o entrelaçamento desses conceitos, e talvez o próximo passo fosse entender de que

aprendizagem se fala e sob qual ótica se fala já que ela tem se constituído como mola propulsora de práticas e políticas educativas advindas da diversidade de cada região. Seria, pois, a aprendizagem ao longo da vida um novo paradigma? Ou esta se configura enquanto um conceito importado?

Nossas reflexões caminham em busca de uma possível resposta e, em se tratando de EPJA, vemos que, provavelmente, o conceito oriundo desta (aprendizagem) constitui o ponto crucial para o nosso entendimento, pois a questão que nos conduziu até aqui nos faz arriscar dizer que a aprendizagem tem sido tratada de forma transversal e se configura como um princípio emergente de um novo humanismo.

O conceito de aprendizagem, inicialmente, advém de uma concepção de educação proposta da articulação com os direitos humanos, um tema insistentemente discutido e evidenciado nos diferentes espaços e que visa reconhecer a dignidade de todos os seres humanos dentro e fora da escola, sobretudo aqueles mais vulneráveis em seus direitos, a exemplo das mulheres, indígenas, migrantes e idosos, inclusos também no rol dos debates.

É preciso esclarecer que alguns conceitos são, por sua vez, frequentes e significativos em função da demanda expressa pela sociedade. Como exemplo citam-se as discussões relacionadas ao alfabetismo (letramento), aos atores e espaços de interação da EPJA. Tais conceitos sinalizam ideias, concepções e compromissos de toda a sociedade pelo tema, o que fica claro através de alguns documentos como: o I GRALE (1979/2009), o informe regional da América Latina e Caribe para a conferência de segmento, a V CONFINTEA (1997), o Marco da Ação de Belém (2009), entre outros.

Vê-se que em detrimento dessa evolução de conceitos, da qual resultaram a Declaração de Hamburgo e a Agenda para o Futuro da Educação de Adultos que partiu de temas relacionados às principais necessidades da sociedade vinculadas ao trabalho, à cidadania, aos direitos humanos, às questões étnicas e de gênero, aos camponeses, a questões relacionadas ao desenvolvimento sustentável e à juventude, uma nova concepção sobre a temática da EPJA foi elaborada fazendo com que esta se tornasse

mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade [...]. A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida.

A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que refleta certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas. Engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas "adultas" pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. (SESI/UNESCO, 1999, p. 35 grifo nosso).

A partir dessa compreensão fica claro através dos compromissos assumidos na V CONFINTEA que o entendimento posto é concebido em detrimento do ensino pela relação do adulto com o mundo do trabalho e dos problemas emergentes. Tal entendimento induz a ideia de que a aprendizagem está associada à concepção de qualificação, pois o que se busca, a partir dos diferentes processos de aprendizagem, seja no âmbito formal, não formal ou informal, dentro ou fora da escola, é preparar o jovem e adulto para enfrentar os desafios do século XXI de maneira criativa.

Nesse contexto, percebe-se que no âmbito da EPJA, a inserção no mundo do trabalho e a própria manutenção do emprego estão vinculadas, em larga medida, à escolaridade da população. Isso significa que a educação está vinculada ao trabalho na medida em que é, através dela, que são passados os conhecimentos de geração em geração, pois estes darão continuidade ao processo de formação e consequentemente de complexificação da sociedade.

Assim é pelo trabalho e pela ação transformadora do homem sobre a natureza que a sociedade se modifica, pois o homem, ao mesmo tempo em que a modifica, também é modificado em razão de que o próprio homem é resultado desse devir – o que segundo Marx (2004, p. 211) é dito da seguinte maneira: “Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza”. De forma objetiva, pode-se dizer que pelos processos educativos é possível criar condições para a sobrevivência e

desenvolvimento das sociedades.

A sociedade intensiva em conhecimento - ponto central que norteia o paradigma do século XXI - aponta contradições que precisam ser evidenciadas. É sabido que quanto mais ávida em conhecimento é a sociedade, maior será a possibilidade de desemprego. Portanto, para superar tal contradição, é preciso intensificar a educação com cidadania e capacidade de manipular o conhecimento em todos os níveis, visto que o quadro de analfabetismo é alarmante, a considerar pelo grande número de analfabetos divulgados no 11º Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos, o qual aponta que do total de 774 milhões de adultos analfabetos no mundo, 72% deles estão em dez países, entre eles o Brasil, levando o país ao 8º lugar no *ranking* mundial.

Nessa direção, novas exigências sociais são colocadas à grande parcela da população, sobretudo os jovens e adultos frente ao risco da exclusão do mercado de trabalho, seja ele formal ou informal, o que significa a exigência de novos padrões de qualificação. As mudanças tecnológicas dos conteúdos e meios de comunicação e sua influência no processo de expansão e globalização das relações capitalistas têm exigido a inserção do sujeito trabalhador nas práticas sociais de leitura e escrita, denominadas de letramento, comumente confundido e sobreposto à alfabetização.

Resignar a visão mecanicista da aprendizagem da leitura e da escrita por uma teorização que permita dar conta de sua multiplicidade de formas, usos e significados e sua inserção no contexto social, tem sido um dos desafios ao qual a temática tem sido colocada, pois o letramento surge na tentativa de diferenciar “o impacto social da escrita” dos estudos sobre alfabetização. Estes por sua vez constituem processos distintos, de naturezas diferentes, mas interdependentes e indissociáveis. Deste modo, com o processo de globalização surgem novas características e necessidades próprias que dão origem à produção de um leitor capaz de se apropriar e de interpretar as informações que circulam na intensa rede de relações que se estabelece na sociedade (KLEIMAN, 1995).

Esta discussão se torna justificável por três razões relativamente simples: primeiro, o 11º Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos da

UNESCO - mencionado anteriormente - deixa claro que os países deveriam reduzir o analfabetismo em pelo menos 50% até 2015. No caso brasileiro, constata-se por meio da Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílio (PNAD), realizada em 2012, que a taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais parou de cair. Em 2011, era de 8,6%, chegando a 8,7% no ano de 2012. Embora se possa observar uma leve elevação no índice, o país ainda está longe de cumprir a meta firmada na ONU de 6,7% até 2015.

Os dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF), de 2011 a 2012, apontam que embora haja melhorias nos índices de pessoas funcionalmente alfabetizadas em todas as faixas etárias ainda há proporções significativas de pessoas analfabetas entre os mais velhos, e isso se dá principalmente nos municípios pequenos, reforçando assim as estatísticas censitárias. Terceiro porque, desde suas origens, a alfabetização sempre esteve atrelada a um conteúdo político e as discussões contemporâneas destacam perspectivas importantes quando pelo viés do letramento chamam a atenção dos processos psicossociais, pois o letramento, na visão de Díaz (2008, p. 213), "resulta no processo de acessibilidade e domínio do pessoal de alfabetização envolvidas na reformulação da mente, o lugar na sociedade e na relação com a natureza".

Logo se vê que o problema do analfabetismo que acomete os idosos está relacionado diretamente ao “fato de ser este um grupo social abandonado pelo Poder Público quanto ao estabelecimento de políticas educacionais”. Sobre essa questão, é possível afirmar com base em Peres (2011) que:

Desconsiderar o “analfabetismo”, o “analfabetismo funcional e a carência do letramento” como fatores impactantes para o acesso ao desenvolvimento pessoal e bem-estar dos indivíduos mais velhos no Brasil, [...], seria uma forma de perpetuar situações de desigualdade e injustiça social. Por outro lado, criar leis e oferecer programas que não foram discutidos com os próprios interessados em consonância com sua diversidade, banalizaria a sua própria realidade. Nesse sentido, a educação crítica não formal e a **educação popular** poderiam apontar alguns caminhos. (PERES, 2011, p. 87, grifo nosso).

Fica evidente que a preocupação central é propiciar uma aprendizagem focada e centrada na criatividade, na flexibilidade e produtividade do sujeito, haja vista que a presença majoritária dos jovens nessa modalidade, o chamado processo de juvenilização, concede ao jovem lugar de realce. Para esse contingente, a busca pela elevação da escolaridade está articulada ao mercado de trabalho, cujas expectativas estão direcionadas aos novos ultimatoss do mundo moderno, à ascensão e mobilidade social. Diante disso a pergunta a ser feita é: onde entra o idoso nesse processo, tendo em vista que sua imagem está associada à aposentadoria que de certa forma nega sua identidade profissional? Qual seria o lugar da velhice na relação educação e trabalho?

É preciso pontuar nessa perspectiva que a aposentadoria cessa a atividade profissional e isso constitui a exclusão do mundo produtivo que bem sabemos é a base da sociedade moderna. Neste ínterim, ela requer um condicionamento mental e social que grande parte das pessoas não possui e isso é em si um dos desafios do envelhecimento no Brasil.

A situação do não trabalho reporta a sociedade, na qual dominam os valores utilitários, a considerar o excluído como incapaz, desnecessário e a partir da marginalização das atividades tidas como produtivas, considerá-las como um não ser, porque desvinculado do espaço que mais legitima os papéis sociais, ou seja o espaço de labor. (STANO, 2001, p. 31 e 32).

Tais questões talvez justifiquem a inserção tímida do sujeito idoso nas discussões proferidas no âmbito da V CONFINTEA. Afinal, se o que está em voga é a valorização da força de trabalho, sobretudo dos jovens e adultos, logo se reconhece que não há lugar para o idoso na sociedade capitalista. Nessa direção Peres (2011) afirma:

Na perspectiva do capital, **o velho representa o trabalhador que já se tornou improdutivo e obsoleto** e que deve dar lugar às novas gerações de trabalhadores, dotados de conhecimentos atualizados e de uma maior disposição para o trabalho. [...]. A aposentadoria, de certa forma, assume, simbolicamente, o

significado de retirada ou saída da vida produtiva. (PERES, 2011, p. 636, grifo nosso).

A educação silencia em certa medida seu poder de participação e sua possibilidade de aprendizado. Ao que parece, a própria educação faz o idoso se sentir um objeto em desuso. E, dessa realidade emerge a necessidade de criação de programas e projetos alternativos que garantam maior qualidade de vida para esse segmento da população.

Stano (2001, p. 31) por sua vez aponta que a “aposentadoria cria uma identidade comum na velhice” e, nesse caso, o terror causado pela mesma atualmente é mais sutil em razão de que hoje já existem “programas e atividades planejadas e oferecidas aos chamados improdutivos da sociedade”. A autora critica as instituições educativas que programam cursos para terceira idade e clubes que desenvolvem atividades (de lazer e de turismo) destinadas aos aposentados, afirmando que o alcance desses programas configura novas formas de agenciamento que buscam utilizar o tempo do ócio próprio a partir da aposentadoria, criando, assim, paulatinamente, uma nova imagem do/a idoso/a, como sujeito de energia, participante, atuante e alegre (STANO, 2001). Esses agenciamentos vêm criando novas formas de viver o próprio envelhecimento, delimitando e marcando os passos e espaços possíveis ao sujeito que se depara com um não ser, numa identidade profissional arranhada pelo não exercício do mercado de trabalho.

No que se refere à incorporação da pessoa idosa no âmbito da EPJA, percebe-se que a Conferência de Hamburgo, embora não faça menção a tal questão, reconhece que há um aumento crescente da população de idosos em todo o mundo e inclusive afirma que “esses adultos mais velhos têm muito a oferecer ao desenvolvimento da sociedade”. Portanto, enfatiza ser fundamental que eles tenham a mesma oportunidade de aprender que os mais jovens (SESI/UNESCO, 1999, p. 48).

Podemos ainda mencionar dentro desse contexto que esse “reconhecimento” é também enfatizado em um dos temas (VIII) presentes da

Agenda para o futuro, que direcionam a discussão da Educação de Adultos realizada em Hamburgo. O mesmo pontua de maneira clara a preocupação com o sujeito idoso quando busca discorrer sobre os direitos e aspirações dos diferentes grupos. Vejamos:

O direito à educação é um direito universal, que pertence a cada pessoa. **Embora haja concordância em que a educação de adultos deve ser aberta a todos, na realidade, bastantes grupos ainda estão excluídos: pessoas idosas, migrantes, ciganos, outros povos fixados a um território ou nômades, refugiados, deficientes e reclusos, por exemplo.** Esses grupos deveriam ter acesso a programas educativos que pudessem, por uma pedagogia centrada na pessoa, responder às suas necessidades, e facilitar a sua plena integração participativa na sociedade. Todos os membros da sociedade deveriam ser convidados e, se necessário, ajudados a se beneficiar da educação de adultos o que supõe a satisfação de necessidades educativas muito diversas. (SESI/UNESCO, 1999, p. 73) **(grifo nosso).**

Por meio desta afirmação fica evidente que, apesar de a Declaração de Hamburgo reconhecer a educação enquanto direito universal, a situação de exclusão dos grupos mais vulneráveis dentre eles os idosos é evidenciada no contexto da V CONFINTEA, acentuando a necessidade não só de ampliar a compreensão acerca da EPJA, mas, sobretudo, as condições de acesso e permanência, onde a dimensão humana seja reconhecida e respeitada.

As diretrizes contidas no Marco da Ação de Belém constituído por ocasião da VI CONFINTEA, ampliam o referencial quando propõem uma Educação de Pessoas Jovens e Adultas que seja mais inclusiva, equitativa e participativa. A defesa por essa proposição se dá pela necessidade de colocar em prática tais conceitos e atentar para o atendimento das demandas de aprendizagem dos diferentes grupos e sujeitos, ou seja, faz-se necessário fortalecer o direito à educação ao longo da vida, inclusive destacando que a concepção de aprendizagem colocada é entendida enquanto uma filosofia, “um marco conceitual e um princípio organizador de todas as formas de educação, baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos, sendo abrangente e parte

integrante da visão de uma sociedade do conhecimento” (UNESCO, 2010, p. 06).

O documento menciona a necessidade de aproveitar o poder e o potencial da aprendizagem e Educação de Adultos com vistas a construir um futuro viável no qual todos, independentemente da idade, religião, gênero, etnia, deficiência e identidade tenham acesso e direito à educação.

A definição de Educação de Adultos reconhecida no Marco da Ação de Belém compartilha as concepções anteriormente discutidas em Nairóbi (1976) e em Hamburgo, 1997 (SESI/UNESCO, 1999). Tal concepção legitima o poder da aprendizagem possibilitando uma compreensão mais ampla, inclusive rompendo com a visão pragmática que instituiu a ideia de que o tempo da infância é o mais propício à aprendizagem. Ao contrário, vê-se que a aprendizagem é constituída em um processo *continuum* e se estende também às necessidades não só dos adultos mas também dos idosos. Estamos convencidos de que a aprendizagem ao longo da vida é que tem baseado as grandes discussões e o amparo legal da Educação de Pessoas Jovens e Adultas nos últimos tempos, por isso ser tão relevante nesse contexto.

Cabral Neto e Castro (2005), ao analisarem o conjunto das ações desencadeadas pelos organismos internacionais e o papel dado à educação, afirmam que na construção de um projeto de reforma, algumas instituições têm assumido papel de realce, dentre elas destaca-se: A Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e o Banco Mundial (BM).

A ratificação do parágrafo acima exposto se dá pela quantidade de documentos sobre a educação e envelhecimento oriundos dessas instituições. Como exemplo, menciona-se o relatório do Banco Mundial intitulado: *Envelhecendo em um Brasil mais velho*, que tem como intuito aprofundar o conhecimento sobre questões estratégicas de capital humano no Brasil (saúde e educação), o documento apresenta questões relacionadas ao “envelhecimento populacional, desenvolvimento infantil, qualidade da educação e de emprego” (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 04). Como se vê, o adiamento do debate sobre envelhecimento já não é possível. Pelo contrário, o documento afirma ser preciso

“enxergar a importância desse momento”:

As escolhas do País em termos de educação, saúde e previdência nesta fase determinarão a capacidade do País para investir adequadamente nos seus jovens, dar uma vida digna e longa aos seus idosos, e continuar crescendo, oferecendo serviços de qualidade cada vez maior à população, e competindo internacionalmente – em suma, assumindo cada vez mais a condição de país desenvolvido. (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 07).

No que se refere à educação, o relatório aponta que a dinâmica da mudança demográfica revela ganhos e compensações e que estas precisam ser compreendidas uma vez que a diminuição da taxa de natalidade implica uma menor quantidade de alunos ingressando no sistema de ensino. Tal situação vislumbra uma grande chance de o “Brasil gastar mais por aluno e dar um salto qualitativo na educação” aumentando principalmente a “qualidade da educação infantil” (DANTAS, 2011).

Em se tratando da Educação do idoso nesse contexto, a compreensão do papel do envelhecimento da população nos direciona para outras frentes que somam a nossos argumentos reflexões importantes, sobretudo quando buscamos incorporar e compreender a temática à luz teórica da EPJA. Destaca-se, por exemplo, em 2003, o surgimento - por intermédio do MEC, do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), um programa de alfabetização de jovens, adultos e idosos que teve por objetivo “promover a superação do analfabetismo” e “contribuir para a universalização do ensino fundamental no Brasil” . O mesmo na sua concepção reconhece a educação como direito humano e a oferta pública da alfabetização como porta de entrada para a educação e a escolarização das pessoas em qualquer momento da vida.

Ainda em relação ao programa, um dado interessante merece ser pontuado: a taxa de analfabetismo entre as mulheres, por sua vez, apresenta-se em menor proporção em comparação aos homens em todas as faixas etárias, exceto entre as mulheres idosas. Entre 2008 e 2011, por exemplo, o PBA atendeu 3.073.882 mulheres, destas 21,6% tinham mais de 60 anos, o que significa dizer

que neste período tínhamos 27,71% das mulheres com idade superior aos 60 anos analfabetas (a incidência recai nas mulheres negras e indígenas). Isso induz a afirmação de que é necessário não só “ampliar a abrangência do Programa”, mas, sobretudo, pensar políticas que tenham o propósito de prover uma educação alfabetizadora para todos e sem limite de idade e, em consequência, cooperar com a redução desses índices.

Em 2011, por meio da Portaria de Nº 1.015, de 21 de junho, o governo brasileiro, por intermédio do Ministério da Educação (MEC), cria o Programa Mulheres Mil. O mesmo em articulação com a Educação de Jovens e Adultos busca estimular e incluir educacional, produtiva e socialmente as mulheres em situação de vulnerabilidade (dentre elas as idosas), por meio de oportunidades que lhes assegurem a “formação educacional, profissional e tecnológica e acesso ao mercado de trabalho”. Tal programa oferece cursos de profissionalização e complementação de estudos e busca contribuir na promoção da autonomia da mulher e na melhoria da qualidade de vida (BRASIL, 2011, p. 40).

Nessa direção convém pontuar que no Brasil algumas ações têm sido feitas a fim de reforçar a implementação da Declaração de Brasília elaborada em 2007 por ocasião da II Conferência sobre Envelhecimento na América Latina e Caribe. Estas, por sua vez, sinalizam o engajamento não só do governo federal, mas também da sociedade civil e dos próprios idosos, além de buscar estruturas políticas mais abrangentes para a promoção e efetivação dos direitos dos idosos, objetivando a criação de instituições adequadas para tal.

Dentre as principais reivindicações destaca-se a necessidade de:

9. Ampliar a política pública de educação para a inclusão da pessoa idosa em todas as fases da educação (alfabetização, ensino fundamental, médio e universitário) bem como das universidades da 3ª Idade, nas escolas das redes pública e privada, garantindo: a) a educação formal, podendo ser pelo PEJA, para pessoas a partir de 60 anos, nos três turnos, b) orientação no sistema Braille e na Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS); c) em espaços adequados; d) com transporte gratuito; e) com a inserção de conteúdos sobre envelhecimento como temas transversais;

10. Garantir a inclusão no Catálogo Nacional do Ministério da Educação MEC – o curso de orientação e formação de cuidador da pessoa idosa e institucionalizar, em nível nacional, o programa;
11. Garantir a participação efetiva da pessoa idosa no planejamento dos programas sociais nas áreas de saúde, educação e assistência social com base no Plano de Ação Internacional para o Envelhecimento. (BRASIL, 2011, p. 46).

Vê-se com isso que tais ações soam positivamente e podem de certa forma ser consideradas avanços institucionais importantes na consolidação de políticas públicas voltadas à promoção dos direitos humanos das pessoas idosas. E nesta direção, a inclusão da pessoa idosa por meio da educação ganha lugar de destaque. Defendemos que tal ideia precisa ser repensada e articulada ao conceito de educação ao longo da vida mencionado por Delors (1999), dada a flexibilidade, diversidade e acessibilidade (no tempo e no espaço) que tal conceito propõe. Este conceito constitui uma das “chaves de acesso ao século XXI”. Ele ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente e busca dar resposta ao desafio de um mundo em ligeira transformação.

Como se pode apreender, alguns elementos são considerados aportes teóricos importantes e significativos para a compreensão da temática na atualidade. Categorias como gênero, identidade cultural e interculturalidade conferem à EPJA a tarefa de reconhecer na diversidade de grupos com os quais as diferentes práticas educativas se desenvolvem, suas múltiplas faces com vistas a promover uma aprendizagem significativa pautada em conteúdos e metodologias adequadas.

Tal contexto nos faz pensar sobre demandas potenciais desse segmento, uma vez que a presença do sujeito idoso na EPJA - compreendida nessa discussão como uma prática possibilitadora de capacidades e competências que melhoram a qualidade da democracia e aprofundam a participação dos sujeitos na tomada de decisões - já constitui, no Brasil, uma realidade, posto que a perspectiva da EJA conforme afirma Cury por meio do Parecer CNE nº 11/2000, traz à tona uma:

Promessa de uma vida de desenvolvimento para todas as pessoas, independente da idade, contemplando inclusive idosos, cujo papel é indiscutível junto às novas gerações, para atualização de conhecimentos e habilidades, troca de experiências e acesso a novas regiões do trabalho e da cultura. Trata-se de promessa de qualificação e de expectativa de vida para todos. (BRASIL, 2000).

2.3 A pessoa idosa no âmbito dos ordenamentos jurídicos nacionais e internacionais

Continuando a entrelaçar os fios que comporão essa teia e ainda levando em consideração o marco temporal preestabelecido no início desse tear, chamamos a atenção do leitor para alguns acontecimentos políticos e sociais que marcaram a história do envelhecimento, a partir do momento em que este passou a suscitar uma preocupação considerável em todo o mundo.

Um olhar atento acerca do tema nos obriga a romper as regras e incorporar nesse cenário o ano de 1982 como marco inicial de nossas reflexões, por ser este o ano escolhido para a implementação de uma agenda política internacional preocupada em discutir questões específicas sobre o tema, inclusive propondo ações e metas que viessem oportunizar às pessoas mais velhas o direito a viver de maneira digna. Este fato se torna importante tendo em vista que, até então, a questão do envelhecimento era tratada de forma marginal pelas agências internacionais. Como exemplo menciona-se a Organização para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a Organização Internacional do Trabalho (OTI) e a própria Organização Mundial de Saúde (OMS) que tratavam o tema de forma muito específica.

Por ser atual e até mesmo vital - compreender o processo de envelhecimento - no momento em que vivemos, fica evidente e necessário entender o que ditam os parâmetros e convenções internacionais, a fim de clarificar quando, como e de que forma o tema ganha notoriedade nas agendas e debates proferidos em todo o mundo. Assim, não se pretende de modo algum criar uma cronologia de fatos e/ou acontecimentos acerca do tema, pelo contrário, busca-se apresentar ao leitor dados importantes que possibilitem entender como a pessoa idosa vem sendo tratada nos ordenamentos internacionais.

Em 1982 foi realizada em Viena - por ocasião da transição do processo demográfico - a I Assembleia Mundial do Envelhecimento. Tal evento foi constituído como o 1º fórum global a tratar do tema de forma específica e por óticas variadas. A Assembleia teve, dentre outros, o objetivo de garantir a segurança econômica e social dos idosos bem como identificar as oportunidades para a sua integração ao processo de desenvolvimento dos países dando particular atenção às questões relacionadas à dignidade, independência, participação, cuidado e realização pessoal das pessoas idosas.

Esse evento ocasionou a elaboração do Plano de Ação Internacional sobre Envelhecimento contendo 62 recomendações sendo o primeiro instrumento internacional sobre o assunto, pois fornece uma base para a formulação de políticas e programas sobre envelhecimento.

Entendemos ser oportuno registrar, nesse contexto, o que rege os princípios das Nações Unidas para Pessoas Idosas, adotados pela Resolução 46/91 de dezembro de 1991. Tais princípios (independência, participação, assistência, realização pessoal e dignidade) buscam encorajar os governos à adoção de medidas nos seus programas nacionais levando em consideração a grande contribuição desse segmento à sociedade. Vejamos alguns:

Independência:

4. Os idosos devem ter acesso a programas adequados de educação e formação.

Participação

7. Os idosos devem permanecer integrados na sociedade, participar ativamente na formulação e execução de políticas que afetem diretamente o seu bem-estar e partilhar os seus conhecimentos e aptidões com as gerações mais jovens.

Realização pessoal

15. Os idosos devem ter a possibilidade de procurar oportunidades com vista ao pleno desenvolvimento do seu potencial.

16. Os idosos devem ter acesso aos recursos educativos, culturais, espirituais e recreativos da sociedade. (ONU, 1991).

Importa considerar que os pontos em destaque reforçam a assertiva de que a ordem do momento não é mais apenas romper preconceitos sobre o ato de

envelhecer e nem tampouco pensar o envelhecimento para além de um conjunto de estereótipos nos mais variados domínios. Compreender a importância do papel da educação nessa fase da vida e atribuir a ela a importância de contribuir na determinação de uma velhice bem-sucedida é uma tarefa que compete a todos nós, pois ficar velho e experienciar essa fase da vida constitui uma tarefa recente e a sociedade ainda não lida como deveria com tal questão.

A II Conferência Intergovernamental a tratar do tema ocorreu em novembro de 2003 em Santiago no Chile. Esse evento contou com a participação de representantes de 30 Estados-membros da Comissão Econômica para América Latina e Caribe, dentre eles o Brasil. A conferência aprovou um conjunto de temas que ajudaram a compor a agenda da Assembleia, permitindo aos participantes o conhecimento de um diagnóstico regional preciso a respeito do envelhecimento.

No processo de desenvolvimento ficou evidente que o objetivo maior seria definir estratégias para que todos os países da região avançassem quanto à implementação do Plano de Ação de Madrid, elaborado com base na análise situacional dos idosos da região latino-americana. Buscava-se refletir a partir da perspectiva de cada país os caminhos que deveriam ser traçados diante do processo de transição estrutural no processo demográfico pelo qual o mundo passa.

Diante das explanações proferidas pelas autoridades presentes no evento, algumas falas se mostram relevantes no contexto desta discussão, mostrando que o tema tem sido tratado de maneira diferenciada. A exposição feita pelo representante do Chile, por exemplo, aponta a criação de um “Serviço Nacional de Pessoas Idosas”, que levantou a questão do envelhecimento na área institucional, não só do ponto de vista do atendimento, mas como fator necessário em todas as políticas públicas (CEPAL, 2004, p. 04).

Dentre os pontos presentes na agenda alguns nos chamam a atenção por entendermos que estes estabelecem um diálogo com a nossa questão central, que é entender como a educação para os idosos tem sido evidenciada nas agendas internacionais tendo em vista que o diagnóstico elaborado põe em evidência a necessidade de construirmos uma sociedade para todas as idades, na

qual a educação deve configurar-se enquanto um direito garantido, pois todas as pessoas devem ter a oportunidade de aprender ao longo de sua vida.

Nessa direção o documento destaca os três elementos presentes no artigo 1º da declaração política - elaborada por ocasião da II Assembleia sobre o envelhecimento - que deverão servir de direção na proposição de ações e políticas para esse campo, quais sejam: idosos e desenvolvimento, promoção da saúde e bem-estar na velhice e, ainda, criação de um ambiente propício e favorável. Nessa direção Mogollón (2012) contribui dizendo:

Con referencia a la educación del adulto mayor, ya se han dado los primeros pasos. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas (2002), en su informe de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento, plantea que el adulto mayor tiene derecho a su independencia, a la alimentación, vivienda, educación, y también a la protección jurídica, que lo salvede de la exclusión, los maltratos y, por consiguiente, con libre acceso a todos los servicios sociales. Uno de los asuntos fundamentales de este informe es el planteamiento que hace en su artículo 12 (página 4) donde menciona lo siguiente: "Las personas de edad deben tener la oportunidad de trabajar hasta que quieran y sean capaces de hacerlo en el desempeño de trabajos satisfactorios, productivos y de seguir teniendo acceso a la educación y a los programas de capacitación". **Este artículo, indudablemente, hace referencia inevitable a la educación permanente.** (MOGOLLÓN, 2012, p. 57, grifos nossos).

No que se refere à educação de idosos, já demos os primeiros passos. A este respeito, a Organização das Nações Unidas (2002), no seu relatório para a Segunda Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento, sugere que os idosos têm o direito à independência, alimentação, habitação, educação e proteção legal, que garante a exclusão, abuso e acesso, portanto, livre de todos os serviços sociais. Uma das questões-chave deste relatório é a abordagem adotada no artigo 12 (página 4), que estabelece o seguinte: "As pessoas de idade devem ter a oportunidade de trabalhar como eles desejam e são capazes de fazer na execução do trabalho bem sucedida, produtiva e ainda ter acesso a programas de educação e formação." Este artigo, sem dúvida inevitável referência à educação continuada. (MOGOLLÓN, 2012, p. 57, grifos nossos).

A experiência brasileira foi destacada no 5º ponto da agenda, no qual são feitos apontamentos sobre o processo de desenvolvimento do país, bem como

sobre as pessoas com idade acima dos 60 anos. Neste ponto, o relato feito pelo secretário da previdência social da época destaca que a reforma do sistema de pensões no Brasil tem reduzido a evasão fiscal e a melhoria no atendimento. O destaque foi dado às modificações no sistema previdenciário brasileiro como a amplitude da sua cobertura, a prevenção do aumento da pobreza com vistas a reduzir a necessidade de voltar a entrar no mercado de trabalho. Isso, a nosso ver, sinaliza o olhar reducionista do poder público brasileiro em torno da questão do envelhecimento, e, de certa forma, torna-se justificável porque fica claro que as mudanças na estrutura etária da população influenciam no desenvolvimento da economia nacional.

Apesar dos acordos firmados na II Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento e da adoção do Plano de Ação Internacional sobre o tema que menciona ações a ser equacionadas no âmbito nacional e internacional, o olhar do país ainda se configura de forma muito restrita, pois apesar de já existir na época a Lei Nº 8.842, de janeiro de 1994, que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso que cria o Conselho Nacional do Idoso, inclusive dedicando no Artigo 10, o parágrafo III à Educação e de já contarmos com a **Lei Nº 10.741**, de 2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso, não foi feita referência alguma que pudesse sinalizar tais leis como um avanço significativo na área, haja vista que ambas resguardam atenção diferenciada à categoria e buscam regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 anos. Somente os fatores relacionados à saúde e à previdência são colocados à luz do debate, estando estes sobrepostos a quaisquer outros.

Ressalta-se ainda que por ocasião da Terceira Conferência Regional Intergovernamental sobre o Envelhecimento na América Latina ocorrida entre os dias 8 e 11 de maio em San José na Costa Rica, foi elaborado um documento, cujos elementos são fornecidos para a análise de perspectivas futuras de uma população em envelhecimento e sua inclusão na agenda pública da proposta de desenvolvimento.

Assim, a questão central que rege a feitura do referido documento se refere à questão da igualdade no contexto do envelhecimento, tido como valor intrínseco

de desenvolvimento de toda a sociedade. A pergunta a ser feita é: O que significa pensar na “hora da igualdade”, tema ecoado no continente latino-americano? Significa antes de tudo atentar para o fato de que o panorama demográfico de todo o continente tem sido altamente favorável para investir na expansão e proteção social e o desenvolvimento de capacidade em todas as idades. Significa dizer ainda que esse panorama, somado a fatores como o progresso, a diversidade cultural, aos avanços tecnológicos, são, sem dúvida, tendências estruturais que sinalizam uma mudança de época e de pensamento.

É certo que essas proposições impactam em larga medida as ações voltadas ao envelhecimento nos diferentes países, e isso se dá, desde o início dos séculos XIX e XX e prosseguindo em parte ao século XXI, fato que demonstra novas oportunidades e desafios a todos, mas também avanços significativos, sobretudo quando percebemos claramente que as questões relacionadas ao tema tiveram um papel proeminente nas assembleias internacionais e conferências organizadas pela ONU.

2.4 A educação do idoso no cenário brasileiro

No Brasil, o tema atravessa os tempos apresentando-se, na maioria das vezes, despercebido por entre os dispositivos constitucionais e pela própria academia. Por outro lado, nos dias atuais, o crescimento da população idosa tem colocado a sociedade brasileira frente a essa discussão, fato que tem impactado em ações efetivas também no âmbito da legislação do país. Assim, pode-se dizer que os avanços e compromissos do Brasil, nos âmbitos legislativo, administrativo, programático e institucional, têm sido fortalecidos por meio do protagonismo dos idosos nos processos democráticos na tentativa de prospectar uma sociedade para todas as idades.

A Constituição Federal de 1988 e outros dispositivos constitucionais (Lei de Nº 8.842/94 que dispõe sobre a Política Nacional da Pessoa Idosa e a Lei nº 10.741/03 que institui o Estatuto do Idoso) pontuam de forma incontestável a necessidade de atentar para o tema evocando de forma geral o direito a uma

velhice digna, ativa e respeitosa.

Esses dispositivos vislumbram a necessidade de pensar a educação como elemento essencial da vida do idoso, isso porque pensar na possibilidade de educação para idosos é pensar, sem sombra de dúvida, em instrumentos que assegurem a melhoria do bem-estar e da qualidade de vida desse segmento da população. Acreditar nisso é lutar por uma educação promotora de mudanças e transformações.

Nessa direção, Guimarães (2009, p. 42) assevera que o idoso é tratado sob a tutela constitucional enquanto categoria de pessoas fragilizadas perante a sociedade e, portanto, merecedora de maior proteção. O autor menciona ainda que assim como o Estatuto do Idoso (EI), outras duas leis (Estatuto da Criança e do Adolescente Lei de nº 8.069/90 e a Lei Maria da Penha nº 11.340/2006) chamam a atenção por serem protetivas. Segundo ele:

Os dispositivos constitucionais e estas leis de proteção põem descoberto uma deformidade social e cultural – acumulada por séculos. E, infelizmente, isso não é próprio do Brasil, pois tais discriminações e violências estão esparramadas pelo mundo afora, presentes em todos os continentes, em maior ou menor escala. (GUIMARÃES, 2009, p. 42).

Dessa forma, interessa-nos realçar no âmbito da lei os aspectos educativos expendidos com vistas a clarificar que este segmento precisa ser notado de maneira adequada. Assim a legislação infraconstitucional assegura a essa categoria o direito à educação com currículos, materiais didáticos e conteúdos adequados, com vistas a reduzir, no âmbito de toda a sociedade, os preconceitos em relação ao envelhecimento, um assunto ainda pouco versado no meio educacional. Todaro (2009) afirma que a educação deve servir como veículo de mudança de atitude em relação à velhice e, nesse sentido, aponta ser necessário incluir a temática ainda nas séries iniciais no ensino fundamental, tendo em vista que a escola é tida como uma unidade propícia para lidar com a diversidade e por isso deve situar-se diante das mudanças demográficas e estar aberta para lidar com essas questões que, bem sabemos, trarão grandes oportunidades e desafios

a todas as sociedades.

Tomando por base o Capítulo V do EI que trata da Educação, Cultura, Esporte e Lazer, vemos que o art. 20 dá aos idosos a garantia à educação por meio de cursos que lhes permitem atualizar-se com vistas a propiciar às demais gerações a transmissão de suas vivências e experiências. Nessa direção convém destacar também o que é proposto no artigo 25 desse documento, o qual afirma ser de responsabilidade do poder público apoiar a criação da Universidade Aberta para Pessoas Idosas. Fato que também se percebe na Lei da Política Nacional do Idoso (Cap. IV, Art.10, inciso III), que afirma ser necessário:

- a) adequar currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais destinados ao idoso;
- b) inserir nos currículos mínimos, nos diversos níveis do ensino formal, conteúdos voltados para o processo de envelhecimento, de forma a eliminar preconceitos e a produzir conhecimentos sobre o assunto;
- c) incluir a Gerontologia e a Geriatria como disciplinas curriculares nos cursos superiores;
- d) desenvolver programas educativos, especialmente nos meios de comunicação, a fim de informar a população sobre o processo de envelhecimento;
- e) desenvolver programas que adotem modalidades de ensino à distância, adequados às condições do idoso. (BRASIL, 1994).

Logo se vê que a Educação de Idosos passou a ser considerada legalmente como uma das estratégias de acesso à educação. Tal modalidade surge a princípio como exceção e poderá vir a se tornar regra (isso porque a LDB não contempla a categoria, senão pelos artigos 37 e 38 direcionados a EJA), ou seja, uma política de Estado para os programas e projetos de extensão voltados ao atendimento da pessoa idosa, incentivados pela criação de cursos no âmbito da Universidade Aberta da Terceira Idade. Nesta direção, fortalecem-se tanto as universidades públicas quanto as instituições privadas enriquecendo a discussão do envelhecimento como “fenômeno social determinado pela dinâmica do modo de produção, e por isso, atravessado pelas particularidades das classes sociais” (ESTRELA, 2012, p. 07).

Sustentamos que tais proposições soam positivamente à medida que os

legisladores evocam a necessidade de colocar a temática da educação no âmbito da discussão do envelhecimento garantindo à pessoa idosa o direito de continuar aprendendo ao longo de sua vida. Nesse sentido, a educação ao longo da vida e a velhice podem ser consideradas, conforme afirma Doll (2007), um instrumento fundamental à determinação de uma velhice bem-sucedida, pois a promoção de uma melhor qualidade de vida através da educação favorece o seu desenvolvimento e suas adaptações sociais.

Por outro lado, vemos que há um distanciamento entre o que rege a lei e o que de fato se vê na prática, pois ainda se constata poucas experiências no âmbito do sistema educacional brasileiro, que vislumbram ações educativas direcionadas a esse segmento (embora exista incentivo por parte de alguns programas do governo federal, como o Programa Escola Aberta que incentiva e apoia a abertura, nos finais de semana, de escolas públicas de educação básica localizadas em territórios de vulnerabilidade social, neste grupo incluem-se os idosos), com exceção, é claro, daquelas oriundas no interior das universidades por meio de programas e projetos de extensão.

A esse respeito, vê-se que as oportunidades educacionais propiciadas por intermédio das Universidades da Terceira Idade podem ser consideradas, portanto, como importante instrumento, porque se acredita que as aprendizagens adquiridas intensificam os contatos sociais, permitem a troca de experiências e de conhecimentos, bem como o aperfeiçoamento pessoal. Nessa direção, Cachioni (1998) salienta que “os programas educacionais para idosos funcionam como instrumento para prolongar, até a terceira idade, o processo de socialização que se inicia na infância, atravessa a adolescência, atinge a idade adulta e a velhice” (CACHIONI, 1998, p. 07).

Percebe-se com isso que a educação destinada aos idosos por meio das experiências das UTI enquanto prática de extensão com grande significado e de forma específica aquela propiciada pela Universidade da Maturidade no Tocantins podem ser compreendidas enquanto um processo que propicia não só a aquisição de novos conhecimentos, mas também a atualização e a participação em atividades das mais variadas naturezas (culturais, sociais, políticas e de lazer).

Isso leva a crer que “o desenvolvimento deste tipo de atividade corresponda, em todo o mundo, a uma forte e firme tendência, capaz de reorientar a educação no seu conjunto, para uma perspectiva de educação permanente” (CACHIONI, 1998, p. 24).

A concepção de educação permanente representa, segundo Todaro (2008, p. 60), para os idosos que frequentam as Universidades da Terceira Idade, uma “construção contínua dos seus conhecimentos e aptidões”. Assim, em harmonia com o paradigma do desenvolvimento ao longo da vida (*life-span*), ela se apresenta como um importante instrumento que contribui na promoção de uma velhice bem-sucedida (TODARO, 2008, p. 65).

Esta concepção de educação é evocada pela primeira vez por intermédio do Relatório Faure (FAURE, 1972). Suas críticas se baseavam no “[...] caráter elitista, teórico e abstrato da educação tradicional, a relação conservadora e autoritária professor/aluno e a separação artificial entre ciência e humanidades” (MENDES; LINDEZA, 2011, p. 180), com o pressuposto de que uma sociedade em mudança exige uma educação permanente; e, por esta razão, o homem é concebido como um ser inacabado, com a necessidade de articular sistema de ensino, formação e atuação profissional.

Após 24 anos, os pressupostos apontados por essa concepção crescem em suas reflexões e prospectam novas conotações. Assim, a Aprendizagem ao Longo da Vida, conhecida por meio de um novo relatório apresentado também pela UNESCO, intitulado Relatório Delors (1999) já mencionado em outro momento, aponta reflexões sobre a construção de um novo paradigma, o qual vislumbra a necessidade de “aprender a aprender durante toda a vida”. Esta concepção é ancorada em quatro pilares do conhecimento: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver em comum e aprender a ser, o que amplia de maneira significativa o papel da educação, conforme pontuamos em outros espaços.

No caso da Universidade da Maturidade no Tocantins, a educação permanente constitui um dos cinco eixos que sustentam a construção da proposta pedagógica do curso. Nesse processo, a concepção de educação defendida dá sentido ao viver e ao conviver, partilhada por Delors (1999) o qual concebe a

educação como uma experiência global ao longo da vida.

Brandão (2006) salienta que educação permanente se constitui enquanto um movimento difundido na América Latina por Pierre Furter. Foi ele que, juntamente com Paulo Freire, ensaiava as primeiras ideias sobre educação libertadora. Assim, sua tese reconhece três importantes etapas nessa concepção de educação:

1) como processo contínuo de desenvolvimento individual; 2) como princípio gerador de um sistema global de educação; 3) como ampla e duradoura estratégia cultural em um processo de desenvolvimento integral. Notemos bem, é a passagem da 2ª para a 3ª etapa que a educação permanente pretende ressignificar, primeiro, a própria dimensão do lugar e do sentido da educação na vida do sujeito e na vida a cultura. É na proposta da 3ª etapa que ela se propõe como ponto focal da criação de uma nova cultura. (BRANDÃO, 2006, p. 73).

O autor supracitado aponta que o termo “permanente” não deve se opor nesse sentido à qualidade das variantes destinadas à Educação de Adultos. Ao contrário, ela deve se opor a construir um projeto supletivo criado à margem de uma sociedade que estabelece um modelo de educação compensatória. Uma prática, como bem sabemos, tende a compensar as deficiências culturais do sujeito, possibilitando assim uma suposta democratização do ensino:

Para ser *permanente* a educação precisa ser permanentemente universalizante, aberta, absolutamente democrática, e precisa se constituir como um domínio o saber que, muito mais amplo do que a escola e o sistema escolar, acaba sendo o da própria *cultura* pensada como *educação*. (BRANDÃO, 2006, p. 45).

A experiência educativa da UMA do Tocantins incorpora em sua prática cotidiana a ideia de um trabalho pedagógico contínuo e permanente. Ela busca responsabilizar os idosos quanto à necessidade e à urgência de reduzir sua própria invisibilidade junto à sociedade, e, nesse sentido, a educação é o principal agente cultural da adequação do sujeito a esse novo mundo. Assim, a concepção de educação permanente contida no projeto dialoga com a Educação Popular à

medida que é sustentada pela construção, atualização e aquisição de novos conhecimentos, pela promoção da saúde, crescimento cultural, qualificação da ocupação do tempo e, o mais importante, pela inserção participativa e política na sociedade.

2.5 Educação e aprendizagem ao longo da vida

As necessidades básicas de aprendizagem - por intermédio da Educação Popular e da Educação de Pessoas Jovens e Adultas – constituem-se um tema recorrente e ouvido em todo o mundo. A aprendizagem se tornou um princípio orientador comum na formulação de uma estratégia global induzindo ações e práticas que visam assegurar a igualdade de oportunidades a todos os seres humanos nos mais diferentes tempos e espaços.

Os acordos e compromissos internacionais firmados até então, por meio da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, em 1990, o Fórum de Dakar (2000), e das CONFINTEAs, evidenciam e colocam em pauta o conceito de educação para todos, concebendo a educação com a tarefa de incluir – em “termos temporais”, “públicos” e, em “termos de modalidade” conforme menciona Ireland (2010, p. 61), todos os sujeitos em um processo contínuo por toda a vida.

Essa perspectiva nos faz destacar que a aprendizagem ao longo da vida deve ser considerada enquanto elemento de valorização do saber popular, pois ela ocupa lugar central no debate epistemológico e teórico atual, representando emblema basilar da mudança de paradigma dentro das questões que envolvem a educação e de forma específica a EPJA.

O Relatório Delors (DELORS, 1999), da UNESCO, aponta, nesse sentido, a necessidade de se pensar a “educação e a aprendizagem ao longo da vida”. O documento destaca que a educação deve ocorrer não só por partes, ciclos ou segmentos relativos apenas às crianças, aos jovens, aos adultos e aos idosos. Afinal, é dito, constantemente, que todos têm direito não só à educação, mas também ao acesso à informação e à cultura, ou seja, todos devem ter seus

direitos culturais respeitados.

Nessa perspectiva nos colocamos diante do desafio de compreender os reais argumentos que se colocam à frente da aprendizagem dos adultos e dos idosos e, para isso, os pilares do conhecimento descritos anteriormente servirão de alicerce para iniciarmos nossas escavações no universo dessa discussão.

Assim como a infância, a etapa da vida adulta é também suscetível ao desenvolvimento; isso implica dizer que é necessário “aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões e potenciais de aprendizagem” (DELORS, 1999, p. 84). Afinal, o ato de aprender ocorre independentemente da idade, de quem somos, de onde viemos e se fomos/vamos ou não à escola.

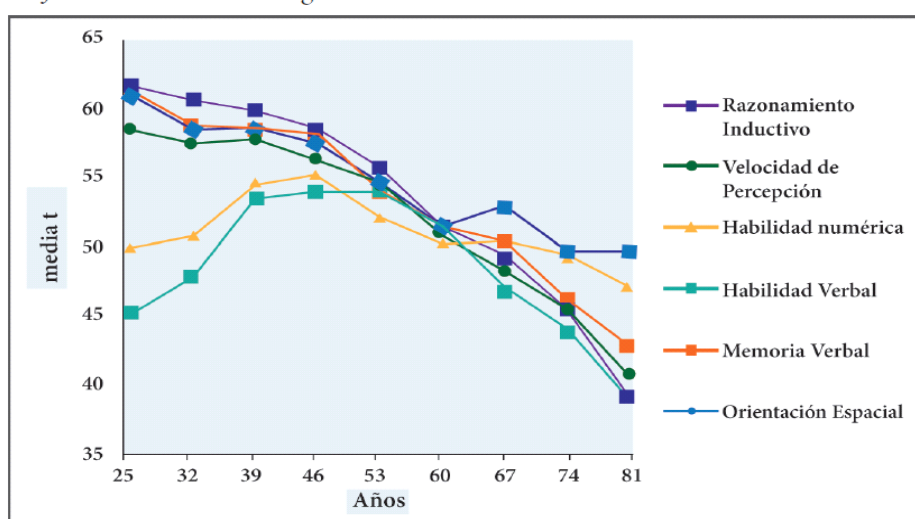
Em se tratando dos idosos, os fatores históricos, culturais e sociais devem ser levados em consideração, até porque no que se refere às condições fundamentais nas mudanças (biológicas, fisiológicas, físicas, psicomotoras, cognitivas), provocadas no desenvolvimento do sujeito em processo de envelhecimento, o ambiente tem, também, forte influência sobre o aparecimento e velocidade dessas mudanças, apesar de não ser a sua causa única. Além disso, a acumulação de saberes e experiências dão mais profundidade ao lado intelectual do indivíduo. Sobre essa questão Oliveira (2009, p. 60) *apud* Palacios (1995, p. 321), contribui dizendo:

As pessoas humanas mantêm um bom nível de competência cognitiva até uma idade avançada (desde logo, acima dos 75 anos). Os psicólogos evolutivos estão, por outro lado, cada vez mais convencidos de que **o que determina o nível de competência cognitiva das pessoas mais velhas não é tanto a idade em si mesma**, quanto uma série de fatores de natureza diversa. Entre esses fatores podem-se destacar, como muito importantes, o nível de saúde, o nível educativo e cultural, a experiência profissional e o tônus vital da pessoa (sua motivação, seu bem-estar psicológico [...]). É esse conjunto de fatores e não a idade cronológica *per se*, o que determina boa parte das probabilidades de êxito que as pessoas apresentam, ao enfrentar as diversas demandas de natureza cognitiva. (OLIVEIRA, 2009 *apud* PALACIOS, 1995, p. 60 grifo nosso).

Mogollón (2012, p. 61) fundamenta-se na teoria da continuidade e

apresenta em um gráfico uma visão contrária à de Palacios (1995), apontando que os fatores cognitivos e sociais são sim relacionados à idade, o que implica dizer que à medida que a idade vai aumentando a capacidade cognitiva sofre um declínio significativo e em consequência a capacidade de aprendizagem do idoso tende a ficar mais vulnerável. O gráfico abaixo elaborado pelo autor traduz tal assertiva.

Gráfica 1. Cambios en la cognición relacionados con la edad



Fuente: Hedden and Gabrieli (2004).

Segundo Mogollón (2012), a capacidade cognitiva compreendida enquanto entidade única do ser humano apresenta diferentes manifestações em seu declínio; a memória, a capacidade de abstração e a própria linguagem são exemplos disso. O autor alerta para o fato de que

[...]. una educación muy pobre, la presencia de alguna fragilidad patológica, la desmotivación y hasta sus propias creencias, pueden interferir en la adecuada manifestación de las funciones intelectuales. (MOGOLLÓN, 2012, p. 60).

Quando se fala em aprendizagem ao longo da vida e, de forma específica, aprendizagem do idoso, há de se considerar que a declinação cognitiva

relacionada à idade se manifesta em diferentes categorias. A memória, a habilidade verbal e numérica (entre outras) precisam ser consideradas, tendo em vista que com o crescimento demográfico e as perspectivas educativas para esse público tendem a aumentar e se tornarem comuns.

Desta maneira, a literatura sugere que as ações educativas destinadas aos idosos são fundamentais para prevenir a deteriorização biológica e em consequência para contribuir com a manutenção das funções cognitivas. Nessa direção as condições de vulnerabilidade (física, social, cognitiva) devem ser consideradas quando o que se busca é o entendimento dos fatores que contribuem com o declínio cognitivo e que refletem na aprendizagem desse sujeito.

As atividades físico-emocionais têm sido também aportes importantes para o desenvolvimento educativo desse segmento etário, pois o aumento na execução de atividades físicas implica no crescimento do volume do cérebro, isso porque "quando o volume cerebral aumenta, ou, pelo menos, mantém o seu volume, as células saudáveis manifestam e podem conseguir um ótimo desempenho cerebral [...], especialmente em áreas-chave, tais como centros de memória e de aprendizagem" (MOGOLLÓN, 2012, p. 63).

Em face dos argumentos expressos, podemos afirmar que as experiências educativas oriundas das UTIs têm permitido aos idosos a superação de barreiras que eventualmente impediram grande parte dos idosos, em específico os de classe menos favorecidas de obter uma educação quando mais jovens. Tais experiências contribuem com o rompimento da ideia de que a velhice está associada a alguns estereótipos depreciativos (lentidão, semimorte, doença, decadência, abandono e sofrimento). As UNATIS, nesse sentido, dão a esta fase da vida um novo olhar, pois o idoso constitui um ser aprendente; aprender se torna, também, uma prioridade de auto-organização da vida. Nesse sentido Assmann (1998) afirma:

Com o avanço das biociências nos foi mostrado que a vida é essencialmente, aprender, e que isto se aplica aos mais diferentes

níveis que se podem distinguir um fenômeno complexo da vida. Parece que se trata de uma verdadeira de um princípio abrangente relacionado à essência do “estar vivo”, que é sinônimo de estar interagindo, como aprendente. (ASSMANN, 1998, p. 35).

A aprendizagem constitui-se enquanto um processo de (re)construção e (re)apropriação de conhecimentos, habilidades e atitudes. Ela, por sua vez, conduz a um novo significado da própria experiência vivida e a uma transformação pessoal de cada sujeito envolvido, sendo assim, uma possibilidade para todos e em qualquer tempo. Dessa forma, a necessidade humana de desenvolvimento contínuo nos mostra que, independentemente de idade ou nível social, estamos sempre em busca de alargar e realizar nosso potencial humano, pois aprendemos para viver e vivemos para aprender.

Desta forma, o interesse partilhado pela temática se traduz de forma intensa através de diferentes ações e metas que visam ao enfrentamento nos desafios de ordem social, econômica e educacional em todo o mundo. A ela tem sido dedicada certa atenção uma vez que o interesse pelo tema presume o surgimento de novo paradigma que segundo Torres (2012) leva em consideração dentre outras questões a necessidade de assegurar oportunidades de aprendizagem para todos, durante toda a vida e nesse sentido a aprendizagem ao longo da vida é essencial, pois ela ajuda na sobrevivência e na melhoria da qualidade de vida das pessoas.

O Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos põe em evidência o poder transformador do tema no enfrentamento dos desafios que se colocam no contexto atual (GRALE, 2009). Os argumentos e informações contidos no mesmo apresentam uma visão panorâmica da aprendizagem e Educação de Adultos, destacando a necessidade de possibilitar o aproveitamento pleno e dos diferentes saberes e experiências dos sujeitos, com o intuito de beneficiar através da aprendizagem condições a todos, principalmente aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade. As informações contidas nesse documento somam força e contribuem na construção de um argumento em prol da educação para todas as fases da vida, pois o que se busca é consolidar através deste

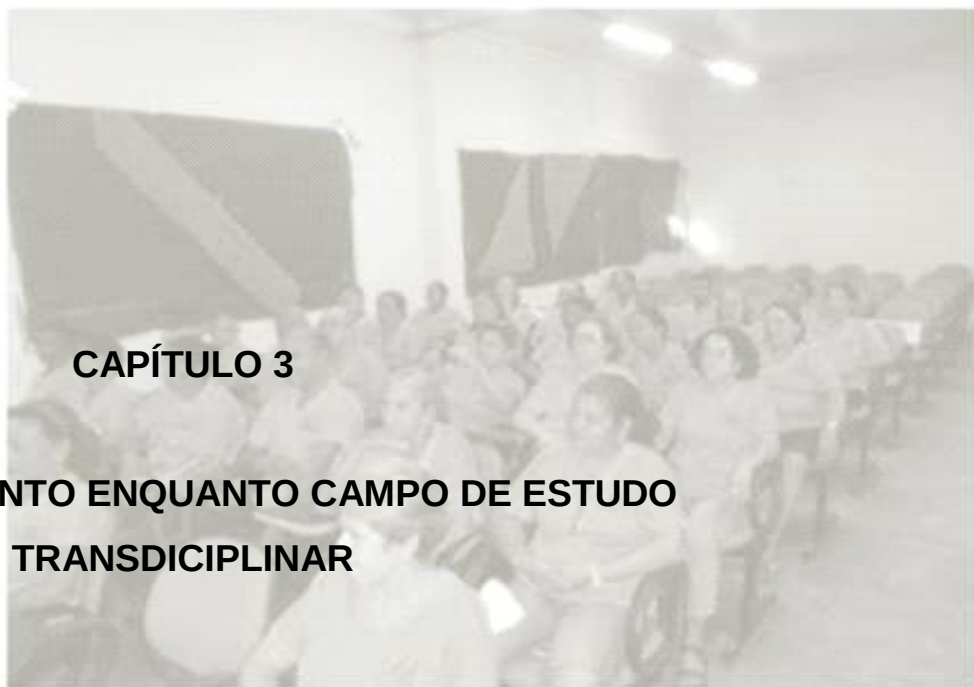
paradigma a cidadania ativa e a participação social de todas as pessoas, em todos os espaços e nos diferentes níveis. Nesse sentido, a educação e aprendizagem ao longo da vida constituem-se enquanto:

Proposta geral destinada a reestruturar o sistema de educação já existente e desenvolver todo o potencial educacional fora do sistema educacional. Nessa proposta, homens e mulheres são os agentes de sua própria educação, por meio da interação contínua entre seus pensamentos e ações; ensino e aprendizagem, longe de serem limitados a um período de presença na escola, devem se estender ao longo da vida, incluindo todas as competências e ramos do conhecimento, utilizando todos os meios possíveis, e dando a todas as pessoas oportunidade de pleno desenvolvimento da personalidade; os processos de educação e aprendizagem nos quais crianças, jovens e adultos de todas as idades estão envolvidos no curso de suas vidas, sob qualquer forma, devem ser considerados como um todo (Extraído da Recomendação sobre o Desenvolvimento da Educação de Adultos, UNESCO, 1976, p. 2). (UNESCO, 2009, p. 13).

A preocupação com o tema se torna especialmente importante em um contexto no qual a EPJA tem sido uma preocupação mundial. Certamente que foi a necessidade de (re)conceituar a educação como processo que exige a adesão e o compromisso de todas as pessoas, o que fez a EPJA tornar-se um direito.

Direito esse que satisfaz uma vocação que é ontológica ao ser humano: o de "querer ser mais". É sabido que ao exercitar sua vocação, o ser humano faz História, muda o mundo e em convivência com os demais, (re)pensa sua existência, e em consequência transforma sua realidade. (HADDAD, 1996, p. 53).

É evidente que as mudanças exigidas e impostas por esse paradigma absorvido pelos Organismos Internacionais (BM, UNESCO, ONU, CEPAL) buscam promover uma série de mudanças (comportamentais, estruturais, culturais e sociais) que em larga medida irão conduzir a uma transformação de atitudes e pensamentos que o momento requer. Porém, é preciso atentar para o fato de que essa nova realidade passa a exigir mudanças também no modo de produção do capital, ocasionando assim a competitividade mundial.



CAPÍTULO 3

O ENVELHECIMENTO ENQUANTO CAMPO DE ESTUDO TRANSDICCIPLINAR



3.1 Adendos iniciais sobre a construção social da velhice e do processo de envelhecimento

Como vimos, (re)conceituar a educação como processo que exige não só a adesão, mas acima de tudo o compromisso de todas as pessoas em todos os domínios da sociedade, tornou-se atualmente mais que uma necessidade, tendo em vista que ela – a educação – tem sido considerada um importante instrumento na promoção de uma velhice bem-sucedida, e mais um meio para os idosos vencerem os desafios que a sociedade e a própria idade lhes impõem como, por exemplo, o isolamento social e a incapacidade funcional.

Este capítulo procura compreender o processo social de construção da velhice e do envelhecimento ao longo dos tempos, sobretudo buscando trazer à tona alguns estudos que corroboram com a ideia de que os significados conferidos à velhice e ao processo de envelhecimento são construtos sociais constitutivos de realidades distintas, tão antigos quanto a própria história da humanidade. Para isso, faremos uso dos pressupostos da transdisciplinaridade presente na obra de Edgar Morin (2015) a qual busca ter como referência a teoria da complexidade.

Não se busca por meio dessa teoria fazer alguma oposição entre o simples e o complexo, ao contrário, o que se pretende é fazer uso do real significado da palavra (complexo, do latim *complexus*) o que significa: “Aquilo que é tecido em conjunto”, para assim reorganizar no âmbito da velhice e do envelhecimento alguns conhecimentos que serão produzidos por meio da articulação entre as diferentes áreas do saber.

Para recuperar a origem dessas noções, serão privilegiados nesse contexto, os estudos de Morin (2015), os estudos de Beauvoir (1990), Netto (2006), Bosi (2009), Neri (1999, 1991), Zimmerman (2000), Mascaros (1997), Debert (2012), entre outros, de modo a enfatizar que as reflexões que os conduziram se colocam diante de ideias que unem uma diversidade de saberes, sejam eles médicos, sociais, culturais, históricos, ou até mesmo por meio de “movimentos políticos” (SILVA, L., 2008). Isso porque partimos do pressuposto de que o pensamento complexo aspira um saber não fragmentado. Nesse sentido, entende-

se que “o ser humano é criador de sentidos e significados para um pensamento e para uma existência transdisciplinar. Qualquer teoria, ou ação social que negue isso, nega sua própria vocação” (BRANDÃO, 2005, p. 103).

3.2 Velhice e envelhecimento: tendências atuais

Esta incursão pela literatura nos faz perceber, sobretudo, que nas sociedades históricas, a velhice tem sido para cada povo e para cada indivíduo um destino singular (BEAUVOIR, 1990). Ela é, portanto, apontada enquanto categoria social que tem sido ao longo dos tempos, mais ou menos valorizada segundo as circunstâncias de cada época.

Já se sabe que nesse percurso histórico a imagem que se tem da velhice tem variado de cultura em cultura, de época em época e de lugar em lugar. Esta imagem reafirma que não existe uma concepção única ou definitiva da velhice, mas sim concepções variadas, incertas e em certa medida opostas (BEAUVOIR, 1990), o que torna a velhice – consequência natural do processo de envelhecimento – um conceito plural, embebido de uma diversidade de significados que advém de vivências e experiências muito particulares.

Por um lado, muitas imagens atribuídas à velhice são luminosas, vigorosas, expressando e traduzindo tranquilidade, felicidade e sabedoria. Por outro, são sombrias e tristes, o que reflete uma situação de insegurança, carência e sofrimento (MASCAROS, 1997). O fato é que a história tem mostrado que a velhice é em si uma “construção sociocultural” (DEBERT, 2004) e que, do ponto de vista da conceituação, torna-se impossível encerrar essa experiência numa única noção e/ou definição haja vista que é “uma realidade que transcende a própria História” (BEAUVOIR, 1990), ou, até mesmo, a história de cada um de nós.

Embora não se tenha a pretensão de esboçar a trajetória histórica da velhice – até porque esse exercício fugiria dos objetivos iniciais desta pesquisa que busca dar destaque a esta questão no período que se estende entre o ano de 1990 do século XX e os dias atuais, daremos ênfase somente a alguns aspectos

que, acredita-se, servirão de subsídios para nos orientar nessa jornada.

Assim, diante das ressalvas apresentadas, objetiva-se neste momento, trazer à tona alguns elementos que busquem facilitar o entendimento acerca de tais temas bem com as possibilidades de (re)significá-los.

Para tanto, tentaremos estabelecer um diálogo com a educação por entendermos que esta poderá ser compreendida enquanto um modo de pensar integrado e organizador que pode atravessar os diferentes campos do conhecimento dando à fase da vida denominada de velhice mais unidade em relação a vários aspectos, como, por exemplo, a qualidade de vida.

Além disso, compreendemos que esse momento tem sido bastante oportuno, pois tem suscitado importantes reflexões acerca desta questão, inclusive apontando que a visibilidade do tema não se atesta somente por meio dos dados numéricos fornecidos pela ONU, pelo IBGE, pelos Censos Demográficos e pelas Pesquisas Nacionais de Amostra por Domicílios (PNAD), disponíveis nos diversos meios de informação, mas, sobretudo, por meio da

Experiência cotidiana dos habitantes de nossas cidades, que hoje convivem com velhos e velhas nos domínios da vida privada e também em diferentes espaços públicos. Pode-se dizer que, aos poucos a velhice ultrapassa os limites das vidas particulares de cada um e de cada família, para, com outras tantas questões atrair a atenção de nossa sociedade. (STUCCHI, 2003, p. 09).

É nesse esmiuçar de sentidos (sejam eles positivos e/ou negativos) atribuídos à velhice enquanto fase diferenciada da vida, que destacamos o século XX. Este marcou definitivamente a importância dos estudos da velhice, e dos grandes avanços da ciência do envelhecimento no mundo, sobretudo, por meio dos trabalhos de Elie Metchnikoff (médico discípulo de Charcot e pai da Gerontologia) e do médico norte-americano Ignatz Nascher (pai da Geriatria).

São eles que segundo Beauvoir (1990), Netto (2006) e Silva, L. (2008) irão inaugurar os estudos sobre envelhecimento, de forma que o mérito de ambos consistirá em contribuir com a formação de novos saberes médicos que buscam sobremaneira investigar o corpo envelhecido. Assim, a geriatria e a gerontologia

tidas como ciências correlatas, foram naquele período “os saberes emergentes que se debruçaram, respectivamente, sobre o corpo velho e sobre os aspectos sociais da velhice, determinando em grande parte o estabelecimento desta enquanto categoria social” (SILVA, L., 2008, p. 157).

No cerne dessa discussão, observa-se que na literatura o envelhecimento tem denotado a ideia de movimento. Envelhecer significa movimentar-se constantemente a uma fase futura da vida, o que o permite ser compreendido enquanto um fenômeno inelutável e “irreversível que se inscreve no tempo entre o nascimento e a morte do indivíduo” (NETTO, 2006). Isso porque “nenhum homem que vive muito tempo, ou que passou/passa por esse movimento escapa desse processo” (BEAUVOIR, 1990, p. 79).

Ele constitui, portanto, uma marca individual, e pode ser entendido também como um fenômeno democrático, haja vista que afeta todas as pessoas, mas de uma forma diversa dependendo de variáveis que incluem aspectos como: a classe social, local de moradia, gênero, estilo de vida, nível escolar entre outros, até porque as diferenças de classe e as relações de gênero estruturam todo o curso da vida, fazendo-se presentes nas construções das representações e das experiências do envelhecer. Isso implica dizer que idade e gênero são fatores de risco para aqueles que pertencem a grupos com *status* funcional pobre e muito pobre. Assim,

Na perspectiva de gênero, a trajetória de vida de homens e mulheres, como construção social e cultural, vem determinando diferentes representações e atitudes em relação à condição de velho (a). [...]. Dessa forma, gênero e idade/geração são dimensões fundantes de análise da vida social. Expressam relações básicas, por onde se (entre)tecem subjetividades, identidades e se traçam trajetórias. Proposta uma análise da condição social atual de velho, não há como fazê-la sem esse conhecimento sobre os diferenciais de gênero e de classe social que a constituiriam internamente e lhe dariam específicos sentidos. (MOTTA, 1999, p. 207).

Entrementes, pondera-se que o processo de envelhecimento, se bem administrado e vivido, permite ao idoso explorar as teias de relações e significados

que permeiam o universo da velhice. Por certo, a forma de ver e viver essa velhice assume características diferenciadas como a época e a cultura do sujeito da sociedade onde este está inserido (NOGUEIRA; ALCÂNTARA, 2014).

Desse modo, mulheres e homens envelhecem e criam expectativas diferentes para sua última fase da vida. Condições econômicas, estado de saúde, residir em casa própria, com filhos em outra forma de habitação são algumas situações que afetam de maneira direta a construção social do conceito e da identidade da velhice.

Tal percepção nos permite afirmar que tanto a velhice (fase da vida) quanto o envelhecimento (processo) da população continuarão a suscitar, cada vez mais estudos, atraindo um grande número de pesquisadores nas mais variadas áreas do conhecimento e especialidades, porque o tema em questão não constitui mais um privilégio e nem um objeto de estudo apenas das ciências da saúde, ela tem se movimentado também nas ciências econômicas, jurídicas, humanas e nas políticas sociais, impulsionando uma coalizão teórica e extremamente importante. Nesse sentido, a noção de completude entre todas as áreas constitui o caminho que une concepções e ideias que aparentemente estão separadas.

Pode-se afirmar que esses avanços contribuem para o estabelecimento de um espírito de otimismo científico e político-social de grande importância. Entretanto, as observações conduzidas indicam a necessidade de pensar o aspecto multidimensional do envelhecimento. Essa compreensão serve para evidenciar a importância da educação nesse processo, uma vez que ela é tida como um instrumento valioso na promoção de uma velhice ativa e bem-sucedida, podendo ser também considerada fator de mediação social para uma vida de qualidade. Nossa pesquisa mostrou que o viver e o conviver com os outros (que são seus iguais) podem implicar na construção de qualidade de vida.

Elementos como qualidade de vida e bem-estar, contudo, devem e precisam ser vistos como uma necessidade nesse contexto, até porque um elemento (qualidade de vida) tem relação direta com o outro (bem-estar), pois como foi dito, a velhice não pode ser reduzida atualmente apenas a fatores biológicos, cronológicos e/ou funcionais: nossa pesquisa apontou que a educação

nessa perspectiva constitui uma forma de encarar a velhice positivamente, posto que o processo educativo leva em consideração a longevidade como um elemento novo no processo de desenvolvimento humano (BOTH, 2006).

Nessa tela, percebe-se que a longevidade tem importantes implicações na qualidade de vida (PASCHOAL, 2006) e no bem-estar. Por se tratar de construtos socialmente elaborados e submetidos a diferentes pontos de vista, merecem um olhar mais cuidadoso, razão pela qual será postergado neste momento, pois entendemos ser este um conceito multidimensional que envolve todos os âmbitos da integralidade do ser humano.

No que se refere ao processo de envelhecimento, alguns elementos se tornam essenciais para que o mesmo possa ser compreendido na sua inteireza. A compreensão do seu conceito tem agregado ao longo dos tempos várias definições/aspectos (cronológico, fisiológico, biológico, social, psicológico, entre outros). Trata-se de um processo único para cada pessoa, onde ocorrem inúmeras alterações biopsicossociais. Por outro lado, convém aclarar que a diferenciação das velhices individuais tem outras causas (saúde, família), haja vista que a multiplicidade de aspectos assumidos pela velhice aponta também que a condição de classe tem determinado a maneira pela qual o indivíduo é surpreendido por ela.

Pode-se ponderar que o envelhecimento constitui um processo vital inerente a todos os seres humanos. E que a velhice enquanto etapa da vida é uma construção social e, portanto, parte integrante de um ciclo natural. Muito mais que uma consequência natural do envelhecimento, a velhice é, em si, uma experiência singular, onde o sujeito que a vivencia é munido de histórias e experiências que são provenientes do contexto socioeconômico, cultural e étnico em que cada um está inserido (DEBERT, 2004).

Os progressos da medicina, somados aos avanços sociais, científicos e tecnológicos, têm contribuído positivamente nesse sentido, fato que nos induz a dizer que o processo de envelhecimento constitui um problema presente na sociedade contemporânea e que urge por uma reflexão mais densa e dialógica em todas as áreas.

É, portanto, um problema social e, sobretudo, político (DEBERT, 2004) que

precisa necessariamente ser analisado a partir de duas perspectivas importantes: o indivíduo e a sociedade. Não há por sua vez como dissociar um elemento do outro, haja vista que se torna impossível pensar o indivíduo idoso, sem pensar a sociedade, posto que o “sentido ou o não sentido de que se reveste a velhice no seio de uma sociedade coloca toda essa sociedade em questão [...]” (BEAUVOIR, 1990, p.16). Isso significa dizer que o tema é pensado/analísado a partir do sistema de significações vigentes na sociedade em que ele é objeto de investigação e observação.

Outra observação nos instiga a destacar uma questão relativamente importante. Cada vez mais surgem preocupações ligadas à maneira com a qual as sociedades devem enfrentar os desafios relacionados à evolução demográfica e em consequência ao aumento da expectativa de vida.

Os dados da ONU apontam, por exemplo, que a população de pessoas com mais de 60 anos aumentará de 600 a 2.000 milhões até o ano de 2050. Isso significa que sairemos da casa dos 10% e chegaremos em média a 21% da população mundial. Isso implica dizer que esse fenômeno não pode ser mais ignorado ou discutido de forma superficial e fragmentada e a forma com a qual lidamos com essa questão é que irá minimizar ou maximizar as oportunidades destinadas a esse segmento da população.

3.3 Fenômeno do envelhecimento e da velhice do Brasil: fatores políticos, sociais, econômicos e educacionais

Esse progresso sinaliza também que não só as mudanças científicas e tecnológicas têm contribuído para isso, mas, sobretudo, apontam que a expansão da duração da vida, que atualmente tem estado quase no limite máximo estabelecido pelo genoma humano, só tem sido possível graças aos investimentos provenientes das forças culturais e sociais contemporâneas em elementos como: habitação, higiene, imunização, antibióticos, segurança, proteção, educação, entre outros.

Diante desse panorama, observa-se que o envelhecimento humano e a velhice assumem na contemporaneidade um papel de realce. O aumento da

expectativa de vida sinaliza a necessidade de se pensar em políticas públicas que sejam inspiradas nos princípios da justiça social e que garantam aos idosos o direito à cidadania plena, de forma que todo cidadão seja ele criança, jovem, adulto ou idoso, tenha sua existência acompanhada do exercício de direitos fundamentais.

A precarização do mundo do trabalho, a desvalorização de saberes e experiências tradicionais desses sujeitos, valorização de destreza tecnológica, supervalorização da juventude, entre outros, têm apontado para uma situação real - a sociedade precisa encarar esse desafio como seu, e para isso torna-se mais que urgente a implementação de uma política que venha assegurar direitos já previstos em lei.

No Brasil, as estatísticas atuais têm apontado que a expectativa de vida é de 73,9 anos. Se comparado aos anos de 2000 (que era de 68,6 anos), e 1991 (cuja estimativa era de 64,7 anos) demonstra um crescimento considerável na longevidade da população adulta, com destaque para o aumento no número de idosos e uma diminuição significativa do número de jovens, conforme consta no gráfico 1.

Gráfico 1 - Expectativa de vida



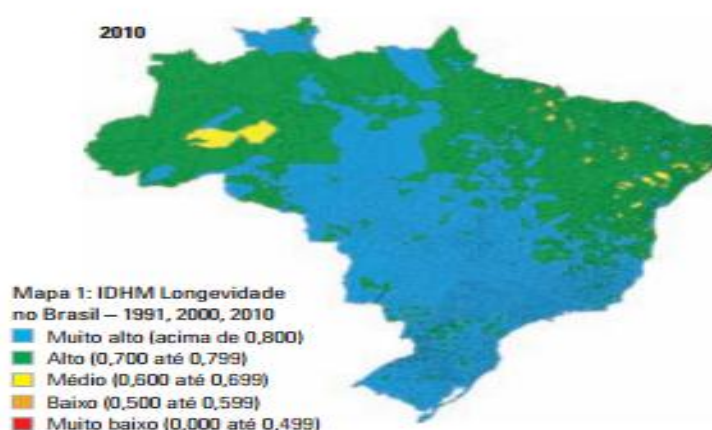
Fonte: IDHM/2013.

É possível perceber com isso um avanço significativo no desenvolvimento

humano no que se refere à longevidade. O IDHM de 2013, por exemplo, aponta que o aumento da longevidade está associado a um continuado processo de transição para baixos níveis de mortalidade e de fecundidade, a melhoria nas condições de vida das pessoas e o acesso à saúde. Isso demonstra que “a população do Brasil caminha a passos largos rumo a um padrão demográfico com predominância de população adulta e idosa” (BRASIL, 2006, p. 34), uma tendência observada desde o início dos anos 90.

Destaca-se também que o crescimento do IDHM longevidade modificou-se consideravelmente em todas as regiões. Observamos que de 1991 a 2000 tivemos uma elevação de 9,8% na longevidade em termos absolutos e essa ascensão continua em alta nos anos subsequentes. De 2000 a 2010 esse percentual alcança um patamar de 12,2%, o que equivale a 5,3 anos a mais do que nos anos anteriores. Se observarmos tais números veremos que de 1991 a 2010 tivemos um crescimento de 23,2% nesse indicador: isso significa que a expectativa média dos brasileiros tende a aumentar cada vez mais, que é o que nos mostra o mapa 1 a seguir:

Mapa 1 – IDHM/LONGEVIDADE



Fonte:IDHM/2013.

Essas informações colocam em evidência que o crescimento natural e

significativo do número de idosos e em consequência o aumento da expectativa de vida alcançou a sociedade brasileira devidamente despreparada.

O fenômeno do envelhecimento aponta para a necessidade de um delineamento de ações concretas em todos os setores sociais. Ações que busquem pensar não só na força de trabalho desse segmento da população, mas, sobretudo, na sua inserção social nos diversos setores da sociedade, pois a eles têm sido atualmente atribuídos novos papéis, dentre eles, o papel de estudante universitário.

Propiciar oportunidades para continuar aprendendo ao longo da vida tem sido, portanto, um dos objetivos das Universidades da Terceira Idade. Ela – a universidade – tem demonstrado preocupação não só com a criação de espaços que visem à reconstrução do estado de bem-estar do idoso. Preocupa-se também em romper com os conflitos intergeracionais nos diferentes espaços.

Por outro lado, convém aclarar que a universidade por si só não tem conseguido suprir a lacuna ocasionada pela ausência de políticas públicas e sociais direcionadas a esse segmento da população que acarreta entre outras questões em depressão e isolamento social. Consequentemente as pesquisas apontam que, após o término dos cursos oferecidos por estas instituições e a não participação em atividades semelhantes, os idosos voltam a manifestar sintomas depressivos. Vejamos o que diz um ex-aluno sobre essa situação:

Terminado o período de estudos voltamos aos serviços do cotidiano, o que para nós tem sido muito ruim, me sinto sozinho, sinto falta da universidade e do convívio com as pessoas. As atividades socioeducativas deveriam ter continuidade nos programas de ensino como a UMA, pelo menos por mais alguns anos. (ex-aluno da UMA).

Em nossa pesquisa constatamos que após o período de 18 meses, a maioria dos idosos não participou mais de nenhuma atividade nesse sentido. A participação de alguns ocorreu por meio de outras instituições como o Centro de Referência em Assistência Social (CRAS) e a Academia da Melhor Idade (AMI), o que para eles não possui o mesmo impacto.

Quanto a essas ponderações, acredita-se que os elementos até então apresentados cumprem o “propósito de subsidiar a elaboração e o planejamento de políticas públicas que busquem propiciar o atendimento das necessidades específicas desse segmento etário”; além disso, “fornecem parâmetros balizadores a serem considerados nos processos de avaliação dos diversos programas já implantados nas diferentes áreas” (BRASIL, 2006) e, em consequência, a implantação de novos.

Pensar a velhice e o envelhecimento no contexto que ora discutimos, implica atribuir um sentido renovado ao ser idoso, que busca sua emancipação. E, nessa busca, faz-se necessário romper com muitas convenções de forma a lhes atribuir uma identidade, cujas marcas façam jus ao período que vivem (BOTH, 2006). Pensar o processo de emancipação é, portanto, garantir a libertação humana que no caso específico deste estudo pode ser considerada por meio da interação entre os sujeitos que na visão deles, refletiu positivamente no bem-estar e na melhoria da qualidade de vida.

O gradativo aumento da média de vida e a evolução demográfica da população têm sido marcados por um avanço no desenvolvimento intelectual, motivacional, na autonomia psicológica, na socialização e integração dos idosos nos grupos (familiares, lazer, convivência, na universidade da terceira idade etc.) e na sociedade de maneira geral, embora se saiba que, com o avançar da idade, as limitações físicas e intelectuais são mais comuns.

Tais avanços estão relacionados à multidimensionalidade do envelhecimento que segundo Neri (2011, p. 14) constitui um “aspecto essencial para o entendimento do conceito da qualidade de vida”. Afirmam a autora:

A avaliação da qualidade de vida está relacionada a estar bem nos domínios físico, psicológico, de renda, das relações sociais, do ambiente físico e social, e dos aspectos espirituais, religiosos e das crenças pessoais, como registrado no instrumento transcultural de medida da qualidade de vida da Organização Mundial da Saúde. (THE WHO QOL GROUP, 1998; FLECK et al., 1999 *apud* NERI, 2011, p. 49).

Em 2013, o Relatório de Desenvolvimento Humano do Programa das

Nações Unidas para o Desenvolvimento, destacou que o Brasil foi considerado um país com “alto desempenho”. O destaque se justifica, segundo consta no Atlas do IDHM/2013, pelas ações governamentais desenvolvidas nas duas últimas décadas, que colocam as pessoas no foco das políticas públicas, uma prática importante porque incorpora a dimensão social, questão relevante do ponto de vista econômico no projeto de desenvolvimento.

Os programas de transferência de renda condicionados, os investimentos no sistema educacional e a universalização dos serviços de saúde são algumas das escolhas políticas que fazem do Brasil um modelo de desenvolvimento com impactos positivos na melhoria da qualidade de vida de seus cidadãos. Escolhas que evidenciam a compreensão dos brasileiros de que crescimento econômico não resulta automaticamente em desenvolvimento de sua sociedade. Se o Brasil é referência de um novo modelo de desenvolvimento para o mundo, os desafios nacionais ainda são muitos. Os avanços são notórios, mas as desigualdades ainda persistem. São vários Brasis dentro do Brasil. (ATLAS do IDHM 2013, p. 11).

É certo que “a questão do envelhecimento populacional e sua relação com as necessidades específicas dos grupos que vão adquirindo representatividade nas sociedades envolve discussões que, muitas vezes, conduzem ao exame minucioso de cada situação” (BRASIL, 2006, p. 35), de forma que cada ciclo da vida (infância, adolescência, juventude, adultez e velhice) apresenta vulnerabilidades específicas a serem medidas e analisadas.

Nesse sentido, a tônica desta análise levará em consideração variáveis como: gênero, classe social, nível de instrução e estilo de vida, a fim de procurarmos entender em que medida tais variáveis são refletidas ou interferem na longevidade das pessoas.

Nessa empreitada, a primeira observação a ser feita indica que as mudanças ocorridas na pirâmide etária ao longo dos anos têm sinalizado um elevado contingente de pessoas idosas do sexo feminino, ocasionando um fenômeno denominado como feminização da velhice, “uma manifestação do processo de transição de gênero que acompanha o envelhecimento da população

em curso em todo mundo” (NERI, 2007, p. 50), conforme pode ser observado no quadro a seguir:

Quadro 1 - Projeção da população - 1991- 2000- 2010- 2020- 2030

Indicadores	1991	2000	2010	2020	2030
Demográficos					
Esperança de vida ao nascer	66,93	70,44	73,53	76,16	78,33
Homens	63,15	66,71	69,87	72,62	74,92
Mulheres	70,90	74,35	77,37	79,88	81,90
Esperança de vida aos 60 anos	1991	2000	2010	2020	2030
Homens	17,41	18,85	19,77	20,66	21,47
Mulheres	19,96	21,75	23,09	24,35	25,46

Fonte: IBGE/2010.

O quadro indica que há um contínuo crescimento da expectativa de vida, postula que as projeções atuais incluem pessoas de 60 a 70 anos de idade e que os idosos de hoje que apresentam esta idade poderão facilmente alcançar idades cada vez mais avançadas que seus antepassados de forma que a expectativa de vida média adicional chegará ao ano de 2030, por exemplo, a 21,45 anos para os homens e 25,46 anos para as mulheres.

Verifica-se, também, que há outras explicações para tal fato. Estas perpassam os mais variados campos do conhecimento evidenciando um fato que, como bem sabemos, é de alcance mundial. Neri (2007) afirma, por exemplo, que fatores como os progressos sociais que permitiram a diminuição da taxa de mortalidade e natalidade infantil, a urbanização, a redução na taxa de natalidade e fecundidade, somadas às mudanças estruturais das famílias, o crescente acesso ao mercado de trabalho, a melhoria das condições de vida e a elevação do nível de escolaridade são fatores responsáveis pela visibilidade da velhice e, sobretudo, pela visibilidade das mulheres idosas no seio da sociedade.

Neri (2007, p. 59) afirma ainda que no âmbito social tal fato se dá em razão

das “mudanças etárias e de gênero que conseqüentemente contribuem para regular os comportamentos e as expectativas de comportamentos das mulheres idosas”. Destaca que “os aspectos sociodemográficos, epidemiológicos, sociológicos e psicológicos da feminização da velhice” refletem-se também nas novas formas de como a sociedade lida com essa fase do curso da vida e com os mais velhos, até porque já está claro que “o velho é a imagem que a sociedade faz dele” (BEAUVOIR, 1990, p. 15).

Compreender os padrões de gênero de cada sociedade se faz necessário, uma vez que eles afetam o grau em que os homens e mulheres estão expostos a diversos fatores de risco que atingirão a saúde e o seu bem-estar nesta fase da vida. É sabido que com o avançar da idade os indivíduos ficam cada vez mais vulneráveis e expostos a uma série de doenças, o que vem acarretando em larga medida a sobremortalidade masculina.

Tocantins é considerado o estado da região Norte que mais elevou o indicador de longevidade em termos absolutos. Dos 05 municípios que se encontram no grupo dos maiores indicadores, todos são pertencentes a esse estado e, curiosamente, nenhum desses municípios dispõe de um polo da Universidade da Maturidade.

No período 2000-2010, os municípios de Silvanópolis (TO) (0,143), São Valério (TO) (0,143), Goianorte (TO) (0,142), São Bento do Tocantins (TO) (0,142) e Dois Irmãos do Tocantins (0,142) foram os que obtiveram os maiores avanços no IDHM Longevidade na Região Norte. Nessa região, todos os municípios que apresentaram os maiores avanços absolutos no IDHM Longevidade pertencem ao Estado do Tocantins. No que diz respeito ao desempenho relativo do indicador, no período analisado, São Bento do Tocantins (TO) (23,9%), Praia Norte (TO) (23,7%), Esperantina (TO) (23,3%) e Carrasco Bonito (TO) (23,2%) são os municípios que apresentaram os melhores desempenhos. (ATLAS do IDHM 2013, p. 27).

A região Nordeste, por sua vez, possui o maior percentual de municípios no quinto de resultados mais baixos do IDHM Longevidade, o que equivale a 54,4%. Os demais, 38,2%, encontram-se no segundo pior agrupamento (4º quinto lugar

no *ranking*). Outro dado importante é que merece destaque nesse contexto diz respeito ao fato de que nenhum município dessa região se encontra dentre os municípios brasileiros com maior IDHM Longevidade. A região Centro-Oeste por sua vez apresenta dados que apontam o estado de Goiás como aquele que obteve os maiores avanços e a região Sul apresenta o maior percentual de municípios com IDHM Longevidade elevado no país.

Convém destacar, ainda, que nos últimos 20 anos a melhoria na expectativa de vida das pessoas e os avanços nos índices da educação elevaram em 47,8% a qualidade de vida dos brasileiros, o que implica dizer que a educação tem reflexos positivos na qualidade de vida da população e é considerado elemento essencial.

Segundo o Programa nas Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o IDHM do Brasil passou de 0,493 em 1991 para 0,727 em 2010, ficando no 46º lugar no *ranking* mundial do Índice de Progresso Social (IPS), um novo indicador global que avalia fatores como **Necessidades Básicas Humanas**, quesito em que o Brasil ficou no 74º lugar; **Fundamentos do Bem-estar** (38º lugar) e **oportunidades** (36º lugar). Os dados apontam ainda que numa escala de 0 a 100, o Brasil conseguiu obter 69,97 pontos entre os 132 países na média geral e que entre os países latino-americanos, o Brasil conseguiu o sexto lugar, ficando atrás da Costa Rica em 25º, Uruguai 26º, Chile 30º, Panamá 38º e Argentina 42º.

Tais projeções e consequentemente a visibilidade do tema trazem grandes desafios que se pautam não só na esfera econômica e social, mas na formulação e implementação de políticas públicas que busquem assegurar a valorização e a dignidade humana: de certo, políticas que coloquem as pessoas no centro de sua análise.

Nessa perspectiva é importante destacar com base no Plano Internacional de Ação para o Envelhecimento (ONU, 2002) que a questão do envelhecimento deve ser compreendida “não apenas como desafio, mas como oportunidade, onde a educação para a cidadania deverá ser tratada como uma prioridade. Para tanto, afirma serem indispensáveis mudanças das atitudes, das políticas e das práticas nos mais variados níveis e setores” (BRASIL, 2013, p. 08).

Nesse sentido, é necessário mostrar ainda que na busca por uma definição e/ou caracterização do envelhecimento existem algumas perspectivas de pensamento que surgem para ajudar a clarificar tal processo. Nessa direção dar-se-á destaque às perspectivas biológicas, psicológicas e sociais do envelhecimento, uma vez que a discussão que envolve tal processo sinaliza, como foi dito, um diálogo constante entre os diversos campos do conhecimento. Reconhecer essa situação é entender que a lógica de reflexão é regida por atitude transdisciplinar.

Destacamos esses elementos por entendermos que a articulação entre as definições e conceitos oriundos dessas áreas possibilitará uma estrutura lógica de conhecimentos que serão capazes de explicar o conjunto de dados e informações que utilizamos para justificar nossos argumentos ao se tratar de um tema complexo que envolve todos os aspectos do ser humano, o que, reafirmamos, exige um olhar transdisciplinar. Assim, o grau de complexidade aqui referido é baseado na concepção de Morin, para quem o pensamento complexo não está limitado a uma única visão.

3.4 Uma abordagem transdisciplinar do envelhecimento

A literatura esclarece que dois importantes aspectos marcaram o século XX: o primeiro diz respeito ao chamado florescer da Biologia do envelhecimento ou Biogerontologia, que surge para ampliar a compreensão dos estudos da longevidade e do envelhecimento; o segundo motivo centra-se na elevação da expectativa de vida que acarretou em todo o mundo o aumento na proporção de idosos.

Baseado nesses aspectos, uma série de conceitos estiveram sendo agregados à área, sobretudo, por meio dos conhecimentos originários do pensamento evolutivo o qual tornou claro como ocorre a evolução das espécies. Fato que permitiu à área do envelhecimento uma análise mais profunda, porque consentiu a incorporação de novos avanços teóricos e experimentais procedentes de diferentes campos da Biologia.

Essa proposição elucida a necessidade de entender que a compreensão de tal fenômeno do envelhecimento humano passa pelo conhecimento dos mecanismos biológicos mantidos por uma rede de processos que operam de forma paralela uns com os outros, onde também se incluem questões de cunho social, econômico, climático e psicológico.

Assim, pode-se afirmar que o “envelhecimento apresenta como única característica universal, a ocorrência de mudança ao longo do tempo” (JECKE NETO; CUNHA, 2006, p. 13), o que implica dizer que o sentido biológico deve assumir também interações com outros campos (social e psicológico), posto que as alterações que ocorrem no âmbito psicológico e social são consequências também do envelhecimento biológico. Assim:

[...] investigar e produzir conhecimento sobre o envelhecimento significa trabalhar com visões multifacetadas e diversificadas deste processo, uma vez que se trata de um processo eminentemente multifatorial. Ou seja, a ciência não detectou, ao longo da sua história, nenhuma causa direta (um único gene ou um único fator ambiental) do envelhecimento e da morte. Então, hoje admitimos que este processo é causado e desencadeado por diversos fatores heterogêneos que associam fatores genéticos com ambientais, incluindo como variáveis ambientais o entorno socioeconômico-cultural onde um dado indivíduo ou uma dada população vivem. (CRUZ; SCHWANKE, 2001, p. 09).

Dada a variedade de abordagens sobre a perspectiva biológica do envelhecimento, destaca-se a ideia de que esta é vista “sob a ótica da degeneração da função e estrutura dos sistemas orgânicos e células” (FARINATTI, 2002, p. 129). Isso implica dizer que após a maturação sexual do indivíduo as mudanças morfofuncionais que ocorrem ao longo de toda a vida são elementos importantes a serem equacionados, uma vez que podem comprometer a capacidade de resposta do indivíduo a uma série de situações.

Frente à multiplicidade de evidências diante do envelhecimento e da longevidade humana, faz-se necessário pôr em evidência a existência de alguns conceitos que a biogerontologia percorreu ao longo dos tempos no sentido de mostrar que o processo de envelhecimento humano não carrega em si “uma soma

de patologias agregadas e de danos induzidos por doenças” (JECKEI NETO; CUNHA, 2006, p. 11) que levam o indivíduo à morte.

Esses conceitos têm gênese em um conjunto de teorias que a partir de suas hipóteses, buscam elementos para explicar os declínios fisiológicos e metabólicos ocasionados pelo avanço da idade. É preciso frisar que este conjunto de formulações teóricas são na maioria das vezes unidimensionais, o que segundo Jeckei Neto e Cunha (2006) geralmente contraria a multidimensionalidade do envelhecimento.

É certo que, apesar de plausíveis, essas concepções confirmam ou não as hipóteses que se sustentam, o que implica dizer que seja pouco provável que todas estejam completamente corretas. Isso porque se percebe a ausência de um conceito que busque de forma sistêmica a formulação de uma teoria que ajude a elucidar e/ou explicar biologicamente o fenômeno do envelhecimento. O fato é que

O conjunto de conhecimentos produzidos sobre o tema nos direciona para a ideia de que podemos modular a velhice de forma a tornar nossos últimos anos uma fase a ser vivida em toda a sua plenitude, respeitando suas limitações, assim como respeitamos as limitações de outras fases biológicas que vivemos previamente: a infância, a adolescência e a fase adulta. (CRUZ; SCHWANKE, 2001, p. 19).

A organização de saberes e conhecimentos e os pontos fundamentais de interatividade e conectividade entre eles indicam que a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, hoje, é um caminho necessário e sem volta. Nestes termos, acreditamos que o caráter integrativo e interativo da biogerontologia atesta ser imprescindível a união de conhecimentos de outras áreas. Assim,

O modelo atual de criação de saber especializado gera uma expansão crescente de galhos e de ramos científicos e não científicos que tendem à perda de contato com troncos unificadores. Troncos de conhecimento e de sensibilidade destinados a uma crescente compreensão plena e profunda dos mistérios da vida e do universo em todas as suas dimensões. E também troncos de saber e sensibilidade com suas raízes originárias da vocação humana de criar sentidos através do

conhecimento. (BRANDÃO, 2005, p. 103).

A necessidade de entendimento dos aspectos psicológicos do indivíduo tais como: linguagem, memória, atenção, entre outros, indica que o envelhecimento tem sido para a Psicologia um dos temas mais promissores e quiçá desafiadores dos últimos tempos. E a razão disso consiste, entre outras questões, em ser imprescindível compreender os processos do desenvolvimento humano ulteriores à fase da adolescência e da vida adulta.

A corrente dominante e mais influente da psicologia do envelhecimento de compreensão do desenvolvimento humano (BATISTONI, 2009), denominada de paradigma *life-span*, “cuja engenhosidade consiste em mensurar a influência conjunta de variáveis individuais e sócio-históricas”, tem sido um avanço nesse sentido, posto que a adoção desse enfoque “leva em conta a multicausalidade, a multidimensionalidade e o caráter complexo das interações entre as influências genético-biológicas e socioculturais” (NERI, 2006).

Segundo Cachioni e Palma (2006), um dos pressupostos que sustentam a compreensão do envelhecimento humano sob essa perspectiva indica que

[...] a velhice, como fase do desenvolvimento humano, permite não só a ocorrência de perdas, mas também de ganhos, esses essencialmente de natureza compensatória. Esse paradigma **dá ênfase à atuação da educação como instrumento na promoção de uma velhice bem-sucedida**, isto é, com boa qualidade de vida biológica, psicológica e social. **As oportunidades educacionais são apontadas como importantes antecedentes de ganhos evolutivos na velhice, justamente por intensificarem os contatos sociais, a troca de vivência e de conhecimento [...].** (CACHIONI; PALMA, 2006, p. 1457, **grifo nosso**).

As interações mencionadas por entre outras áreas (biologia e sociologia) se estendem também às subáreas da psicologia (cita-se como exemplos a psicologia do desenvolvimento, da aprendizagem, entre outros), ocasionando assim um diálogo que se desdobra na construção de um conjunto de saberes construído em torno de microteorias e micromodelos que buscam explicar os principais domínios

do envelhecimento (BASTIONI, 2009).

Tais modelos influenciam, de maneira significativa, as intervenções psicológicas junto aos idosos e são essenciais para a compreensão das mudanças comportamentais que ocorrem ao longo da vida. Além disso, servem também para auxiliar na descrição de situações relacionadas a diferentes processos psicológicos, como: motivação, cognição, relação com o outro, bem como na realização de atividades intelectuais. Até porque são critérios comumente utilizados para agrupar os indivíduos.

Desta feita, temas como adaptação, autonomia, dependência emocional e qualidade de vida, que impactam também em larga medida nas discussões psicológicas acerca do assunto são elementos a serem considerados no âmbito dessa discussão.

Pocinho (2014) chama atenção para essa questão, informando a existência de três paradigmas que fundamentam a multiplicidade de teorias psicológicas do envelhecimento: o primeiro destaca a natureza ontogenética do indivíduo, também denominado por Neri (2002) de ciclos de vida, o segundo, também conhecido como curso de vida, resulta da influência mútua entre indivíduos e sociedade; e o terceiro denominado de paradigma da vida ou desenvolvimento ao longo da vida indica que tanto o sujeito quanto o ambiente “são dois agentes ativos e em constante mudança” (POCINHO, 2014, p. 125).

Na visão de Neri (2006b, p. 7), esses paradigmas dizem respeito à “natureza geral das mudanças evolutivas que ocorrem em determinados períodos da vida em todo seu percurso”. Além da tríade apresentada por Pocinho (2014) a autora faz menção à contribuição de Lerner (1983 *apud* NERI, 2006b) que postula o paradigma contextualista, o que, segundo ela, seria o quarto paradigma “gerado no contexto da Antropologia cultural da Sociologia” (NERI, 2006b, p. 7). Neste, a socialização e a interação social são premissas básicas na constituição do seu conceito. Sendo assim, o processo de desenvolvimento é concebido como algo permanente/contínuo que dura para toda a vida do indivíduo.

Para o paradigma mecanicista, a explicação do desenvolvimento humano é pautada na teoria estímulo-resposta influenciada por autores como Watson (1878-

1958) e Skinner (1904-1990). Nesta, o homem é visto como um ser reativo e, apesar de modesta explicação, Neri (2006b, p. 7) afirma que esse paradigma teve um importante papel nas experimentações que envolvem os indivíduos mais velhos.

Por outro lado, o paradigma organicista parte do princípio de que o desenvolvimento humano é tido como produto da interação do indivíduo com o mundo que o cerca. Nesta compreensão, o desenvolvimento é precedido de forma natural como uma sucessão de estágios (infância, adolescência, meia idade, senescência). Este paradigma compartilha, entre outras, com a contribuição de Piaget (1925) e de Darwin (1801-1882) que teve forte influência nas teorias do desenvolvimento psicológico do ser humano.

O paradigma dialético tem sustentação nas ideias de Vygotsky (1896-1934), Pavlov (1849-1936) e Marx (1818-1883), tendo forte impacto em meados do século XX, período em que o envelhecimento humano da população se expandiu em todo o mundo.

O surgimento desse modelo de pensamento serviu de apoio quando os princípios do paradigma organicista já não eram mais sustentáveis em função de já se discutir à época a não linearidade e multidimensionalidade do processo de desenvolvimento, haja vista que esse paradigma é pautado na ideia da mudança e da contradição.

Uma posição dialética em Psicologia focaliza a mudança, a interação dinâmica, a causação simultânea e mútua, a falta de completa determinação e a atuação conjunta de processos ontogenéticos (individuais) e histórico-culturais (coletivo-evolutivos) na determinação do comportamento e do desenvolvimento. (NERI, 2006b, p. 15).

Esses quatro paradigmas (mecanicista, organicista, contextualista e dialético) têm, ao longo dos tempos, contribuído de forma significativa na compreensão do desenvolvimento e envelhecimento do ser humano gerando uma “complexa configuração de processos de desenvolvimento que será absolutamente singular para cada sujeito” (OLIVEIRA, 2009, p. 72).

Além dos estudos sistemáticos no campo da biologia e da psicologia, a sociologia também se descortina como um campo importante na compreensão do envelhecimento, o que reforça seu caráter trans e interdisciplinar. A temporalização da vida humana e da velhice, ocasionada graças ao envelhecimento populacional que se expandiu para praticamente todo o mundo, conforme já mencionados, indica para a importância de compreendermos as mudanças sócio-históricas que determinaram a constituição da velhice enquanto categoria social.

A pluralidade de imagens atribuídas à velhice evidencia que esse termo enuncia uma série de vivências e experiências individuais que a tornam múltipla, ou seja, não se pode falar em “velhice” e, sim, em “velhices”, haja vista que tratamos de um processo vivido por sujeitos construtores de história e de cultura. Ela é um fenômeno biopsicossocial. Afinal, é equívoco pensar que todos os indivíduos de uma mesma faixa etária são iguais. Os aspectos individuais vividos pelos sujeitos ao longo de sua vida precisam ser considerados.

Deste modo, enquanto fenômeno social o envelhecimento deve ser caracterizado por sua heterogeneidade, isso porque está mais que claro que a diferença advém de elementos como classe social, sexo, gênero etc. Por outro lado, a história aponta que por muito tempo a sociedade remeteu a velhice à fase das perdas, da decadência, o que proporcionou à juventude uma fase da vida provida de privilégios.

Os estereótipos que ora representam uma cultura de supervalorização do novo em oposição ao velho ou ao envelhecido reforçam que apesar de toda experiência acumulada e das contribuições dadas à sociedade, o idoso não passa muitas vezes de um problema a ser equacionado.

Os estudos das ciências sociais vêm contribuir no sentido de ajudar a romper com essas ponderações. Tais estudos evidenciam que a velhice é uma fase da vida construída socialmente, e, por se tratar de uma construção social, deve revestir-se de valor e significados, até porque o processo de socialização e integração do idoso no contexto social deve continuar ao longo de toda a vida.

A idade do indivíduo deve ser considerada um valor simbólico o que a torna

uma categoria que serve fundamentalmente para explicar socialmente esse percurso existencial. Fala-se, pois, em **idades** ou **fases da vida** de forma que o contexto social é elemento essencial para compreender esse processo que bem sabemos guarda nuances e diferenças entre público masculino e feminino:

As Ciências Sociais atuais falam dos idosos válidos e dos seus modos de vida. Portanto, basicamente das suas relações e atividades sociais e seu dinamismo possível. De como tem hoje uma nova imagem e um desenho mais colorido e saudável, ainda que coexistindo com a antiga visão de “velhinhos”, “coitadinhos”, frágeis e dependentes. (MOTA, 2006, p. 80)

Convém sublinhar em certa medida que a dificuldade de enfrentar os paradigmas da velhice na sociedade se sobrepõe às considerações culturalmente postas, isso porque rejeitar a velhice desvela-se como um preconceito que há vários anos impera na sociedade de maneira geral. Nessa direção, as ciências sociais pressupõem uma análise do idoso, enquanto sujeito que tem papéis sociais importantes e inserido neste contexto, pode se constituir como um ator social, capaz de lutar pelos seus direitos e mobilizar-se em favor do seu reconhecimento e melhores condições de vida.

3.5 Envelhecimento e Educação

As interlocuções dos saberes oriundos das diferentes ciências ajudam a iluminar e potencializar as reflexões aqui presentes, pois podem contribuir de forma significativa no desvelamento do desenvolvimento humano, elemento central em que se baseiam as teses defendidas por Jacques Delors dos quatro pilares presentes no transcurso de toda a vida humana (DELORS, 1999).

Assim, a articulação dos fatores explicitados foi essencial para o entendimento de que o processo de envelhecimento acarreta no organismo do indivíduo modificações biopsicossociais. Ao considerar essas conexões, pode-se afirmar que o desenvolvimento humano é multidimensional e individual, o que faz do envelhecimento um processo democrático e uma preocupação subjacente no

campo científico, cuja abrangência tem sido refletida nos diferentes ramos do saber humano.

A compreensão dada ao envelhecimento enquanto um processo democrático resulta no entendimento de que independente de fatores como: sexo, cor, classe social, nível de instrução entre outros, o envelhecimento acomete todas as pessoas que atingem idades mais avançadas.

Nesse sentido, convém ponderar que a concepção democrática limita-se quando não trata todas as classes sociais da mesma forma. Nesse caso, “as desigualdades do processo de envelhecimento se devem basicamente às condições desiguais de vida e de trabalho a que as pessoas idosas foram submetidas” (SANTOS; BOUTIQUE, 1996, p. 82), ou seja, nem todas as classes sociais têm acesso aos mesmos tipos de tratamento, pois as condições socioeconômicas são bastante diversificadas.

A educação, por sua vez, tem estabelecido uma interlocução entre as diferentes perspectivas em que se situa o envelhecimento. “Ela é chamada a cumprir um papel fundamental para a elaboração de políticas, estratégias e ações baseadas no desenvolvimento humano” (CACHIONI; PALMA, 2006, p. 1.458), pois compete a ela o papel transformador e emancipador do ser humano.

Freire (2009) ao retomar, por meio da *Pedagogia da Esperança*, os escritos e reflexões contidos em *Pedagogia do Oprimido*, convida-nos a travar o debate acerca da possibilidade de uma educação emancipatória. Revisitando algumas convicções forjadas na prática da Educação Popular e incitadas, desde sempre, pela fé na pessoa humana, afirma que a esperança consiste numa “necessidade ontológica do ser humano” (FREIRE, 2009, p. 11).

Os fatores cognitivos e sociais têm sido considerados elementos importantes nessa compreensão, isso porque com o aumento da expectativa de vida, a sociedade tem sido impulsionada a tomar medidas que visem à garantia e melhoria da qualidade de vida e bem-estar dos idosos em todos os aspectos, pois se sabe que a educação formal e/ou tradicional a qual conhecemos não previu as mudanças que hoje vivenciamos no seio da sociedade, o que acarretou grandes “lacunas na formação dos adultos mais velhos” (CACHIONI; PALMA, 2006, p.

1458) e que os impulsiona a buscar em diferentes espaços (associações, casas de repouso, grupos, programas universitários, igrejas, entre outros) um desenvolvimento contínuo desse sujeito, com vistas a compreender o mundo que o cerca, os outros e a si mesmo.

A perspectiva já sinalizada por Delors (1999, p. 11) a qual afirma que a educação é “um trunfo indispensável à humanidade na construção dos seus ideais, de paz e de justiça social”, é, portanto, fundamental. Entende-se que o desenvolvimento permanente das pessoas e da sociedade em geral, pautado nos quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, são, na verdade, aprendizagens essenciais para o desenvolvimento do ser humano ao longo de toda a vida e para a construção de uma vida de qualidade.

A Universidade da Terceira Idade tem sido uma opção de participação efetiva do idoso na sociedade. Pode ser considerada um ambiente propício para a reordenação de “vida cotidiana do cidadão idoso”, para o regresso desse cidadão ao cotidiano como indivíduo capaz de lidar com as próprias emoções e com situações de conflito e para a compreensão do processo de envelhecimento, onde ele seja capaz de “enriquecer e ampliar seu ser social, com o objetivo de engajar-se num trabalho criador, ligado à arte, à ciência, à moral e à ação coletiva” (FERRARI, 1996, p. 103).

Se levarmos a cabo também a ideia de que as ações afirmativas são compreendidas enquanto instrumentos de universalização de direitos historicamente negados ou, ainda, como políticas focais que empreendem esforços em prol de pessoas pertencentes a grupos rechaçados, discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica seja no passado ou no presente, com o propósito de combater as diferenças discriminatórias ligadas a questões étnicas, raciais, religiosas, de gênero, podemos dizer que a Universidade da Terceira Idade no fundo apresenta características de uma política de ação afirmativa em prol das classes populares, uma vez que ela busca oferecer elementos dos quais essas classes sempre foram privados: acesso à educação, saúde, reconhecimento cultural e social.

No Brasil, as iniciativas educacionais formais e não formais para os idosos se restringem a algumas possibilidades: as Universidades da Terceira Idade, que começam a receber um número crescente de pessoas idosas para participar de programas ou projetos de extensão, e/ou para cursar a primeira ou segunda licenciatura, as turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), as ONGs e os movimentos sociais que têm tido grande contribuição nesse campo, sobretudo porque “constituem a base operacional de múltiplas práticas de trabalho com idosos” (GOHN, 2006, p. 1.411).

Este estudo dará ênfase ao primeiro espaço por duas razões distintas: a primeira razão é que a Universidade da Terceira Idade, em específico a que está situada em Tocantinópolis/TO, que foi denominada de UMA, tem sido foco de nossos estudos, a segunda por entendemos que a procura por esse espaço não se dá somente por razões subjetivas, ou pela busca do bem-estar subjetivo da própria velhice (enquanto construção e não como uma mera etapa ou ciclo da vida). Mas, sobretudo, pela procura do potencial cognitivo, criativo e emocional do envelhecimento, e pela possibilidade de aprender a aprender sobre si mesmo em comunhão com o outro, fatores que dimensionam uma vida de qualidade.

Essa afirmativa pode ser corroborada com base nos dados obtidos por meio da literatura encontrada em nível nacional (NERI, 2006b), e internacional, conforme afirma Cachioni e Palma (2006). Em síntese, as autoras apresentam, com base nos estudos de Burges (1971), Daniel, Templim e Shearon (1977), Knowlton (1977), Romanink e Romanink (1982), Neri (1996), entre outros, os motivos que levariam os idosos a frequentar tais espaços. Nesta, o “desejo de saber e de aprender” foi mencionado e está automaticamente associado à busca pela realização pessoal, profissional e social a qual implica completar um ciclo de vida.

A busca pela completude está relacionada à ausência de algo que foi anulado no passado. E, em grande parte, essa anulação/privação, está relacionada à falta de oportunidade de frequentar a escola na idade apropriada, ao desejo de atualizar-se e à busca pela ocupação do tempo livre atualmente ocasionado pela aposentadoria.

Nesse contexto, Debert (2004, p. 13) destaca os “asilos e programas da terceira idade”, como possíveis espaços de construção dessa nova etapa da vida, espaços, “constituídos de significados diferentes de acordo com a história pessoal de cada pessoa”, e os motivos que os levaram a procurá-los. O asilo, afirma a autora, é o lugar de companhia, mas o lugar da culminância, da finitude da idade cronológica. Já a experiência da velhice nos Programas de Terceira Idade é uma decisão suave, no sentido de uma escolha livre.

Nesses programas, a idade cronológica não é compulsoriamente vinculada à velhice, as pessoas que procuram esse espaço têm idade entre os 45 anos ou mais. Nessa direção pode-se afirmar que a experiência com a UMA de Tocantinópolis vem corroborar com essa assertiva, uma vez que a faixa etária atendida também oscila entre 45 e 90 anos de idade. Em nossa pesquisa, constatamos por exemplo que, o público que procurou a universidade inicialmente não era predominantemente um público de idosos: dos 150 inscritos no curso, 6,66% tinham em média entre 45 e 56 anos.

Debert (2004) aponta ainda que participar de tais espaços (Asilos ou Programas da Terceira Idade) constitui uma “escolha de foro íntimo” e, por essa razão, apresenta objetivos diferentes: a presença nos asilos lhes garante uma velhice assistida e a participação em programas destinados à terceira idade, garante-lhes a oportunidade de estudar, divertir-se, fazer novos amigos, viver uma nova experiência suprimida em outras épocas, seja por motivos pessoais ou profissionais.

Tais atitudes dão à velhice uma nova imagem, onde o idoso é um sujeito ativo e investidor, visão oposta àquela que veiculou a imagem deste como um sujeito solitário e pobre. Assim, a velhice se transforma num problema social, que exige antes de tudo uma responsabilidade individual.

Pode-se dizer então que os programas educativos, sobretudo aqueles realizados por meio das Universidades da Terceira Idade, servem como propostas que valorizam a dimensão individual e social do idoso, pois as aprendizagens construídas por meio dos saberes, das práticas, das vivências e experiências construídas nesse espaço, são importantes para a vida em todas as suas

dimensões (biopsicossociais) e isso tem implicações positivas para o bem-estar e para a qualidade de vida desses sujeitos. Só lembrando que a concepção de qualidade de vida não agrega necessariamente aspectos possíveis de serem mensurados, pois se trata de pensar na vida a partir de uma dimensão coletiva e solidária e nossa pesquisa deixou claro essa assertiva.

A qualidade de vida não precisa e nem merece ser medida. Mas se houver medida para ela, o seu indicador de “qualidade” é a dimensão de sua própria densidade. É o sentido densamente humano de sua experiência na Vida e com a Vida. (BRANDÃO, 2005, p. 32).

3.6 Qualidade de vida na velhice e aprendizagem ao longo da vida

Revisitar as questões acima expostas é reafirmar que a Universidade da Terceira Idade tem sido um espaço mais que propício para melhoria da qualidade de vida do sujeito idoso na perspectiva que ora apontamos. E, quando isso ocorre, conseqüentemente, a aprendizagem flui de maneira mais natural/tranquila de forma que um elemento está relacionado ao outro, ou seja, a qualidade de vida e a aprendizagem estão interligadas. Pois, viver mais e ter uma vida de qualidade facilita o processo de aprendizagem.

Para melhor compreensão, dentre as múltiplas dimensões aferidas (sejam elas objetivas ou subjetivas) que compõem o conceito da qualidade de vida, alguns elementos precisam ser considerados. Os conhecimentos, valores e experiências de indivíduos são importantes porque propiciam a aquisição de novas aprendizagens, fato que permite ao idoso um conjunto de novas experiências sociais.

Essas experiências funcionam, segundo Scoralick-Lempke e Barbosa (2012, p. 650), “como uma estratégia de enfrentamento frente às perdas que ocorrem nessa fase da vida e como uma forma de lazer e obtenção de prazer”. Nessa direção pode-se reconhecer que a educação é considerada um instrumento político e pedagógico poderoso, pois é capaz de propiciar às pessoas idosas

novas aprendizagens que lhes permitem viver com qualidade e ter melhor compreensão do exercício da cidadania.

Assim, o aprendizado de novas relações (em contextos diferentes e com diferentes gerações de forma intergeracional), o aprender a lidar consigo mesmo, diante das limitações originárias da idade, seria outro elemento a ser considerado nesse contexto, pois, no processo de autoconhecimento, o aprender a viver junto implica em ser capaz de dialogar, de interagir e saber pertencer de forma democrática. Implica aceitar que a cada momento o ser humano passa por um processo de metamorfose. Ele (re)nasce, (re)começa, (re)inventa e se renova num processo consciente de sua inconclusão.

Essa finalidade nos induz a buscar subjetivamente o conhecimento de nós mesmos, o que só é possível por meio da autocrítica feita corajosamente através do enfrentamento de nossas limitações, medos e anseios, fato que demonstra uma preocupação ética consigo e com o mundo.

Freire (1987), em suas teses epistemológicas, nos dá alguns indicativos que corroboram com esta questão. Seus escritos nos mostram que a descoberta da razão humana só poderá ser possível por meio do diálogo. Para ele, toda ação educativa é precedida necessariamente de uma reflexão sobre o homem e, em consequência, de uma análise de seu meio de vida e é sabido que para ele o estar no mundo resulta do processo que busca estabelecer relações entre subjetividade individual e realidade objetiva. Nessa direção, pode-se ponderar que o “primeiro critério de qualidade de vida dever ser, portanto, o significado que atribuímos interiormente, e o sentimento com que vivemos socialmente” (BRANDÃO, 2005, p. 33).

Acredita-se que no seu conjunto essa compreensão poderá contribuir para o desenvolvimento humano e intelectual dos idosos que têm buscado a universidade não somente para aprimorar suas competências e suas qualificações, mas para (re)descobrir e (re)construir alguns tesouros escondidos/enterrados no decorrer de suas vidas (desejo de sonhar, talentos adormecidos na memória, capacidades físicas e intelectuais, entre tantos outros). Buscar desvelar o mundo por meio da aprendizagem é comprometer-se na práxis.

Por outro lado, Lima (2010, p. 30) chama a atenção sobre a necessidade de ter cuidado para não exagerarmos nos elogios à aprendizagem ao longo da vida, principalmente quando esta é conduzida “a partir de lógicas funcionalistas e adaptativas que, na maioria das vezes, colocam-se à margem de uma concepção democrática, humanista e crítica de educação de adultos e ao longo da vida”.

O autor salienta ainda que estamos subordinando este conceito “a um pedagogismo de raiz econômica e gerencial”, o que para ele se configura em sério risco, pois ao fazer isso defendemos uma “crença ingênua de que, pela aprendizagem ao longo da vida de cada indivíduo mudaremos a sociedade e a economia, em sentidos pretensamente claros e estabelecidos de forma consensual” (LIMA, 2010, p. 30).

Em face dessas questões, alguns cuidados são essenciais. A ideia de que a capacidade de aprender se estende ao longo da vida implica não só aspectos temporais (infância, juventude, meia idade e velhice) nem tampouco questões conceituais que surgem a partir do diálogo com os vários ramos do saber. O direito de aprender ao longo da vida deve ser canalizado também em outros âmbitos: o estrutural e o funcional. O primeiro reivindica o princípio de auto e hetero aprendizagem, que emana da interatividade e valoriza a aprendizagem interativa no sentido biodimensional do saber, enquanto o segundo considera que o estar e o bem-estar são conhecimentos que devem derivar do processo de ensino e aprendizagem valorizados pelas experiências de vida acumuladas no percurso da vida humana (CACHIONI; PALMA, 2006).

Esse movimento esbarra na ideia de que o fenômeno da qualidade de vida deve e precisa ser referenciado a múltiplos níveis, posto que o aspecto multidimensional mencionado por Neri (2008) está vinculado a critérios socionormativos e intrapessoais, o que o faz de certa forma integrar condições objetivas (consideram parâmetros de natureza clínica, biológica e epidemiológica) e subjetivas (referem-se às questões internas ao indivíduo com vistas a captar situações relacionadas ao bem-estar social), posto que a qualidade de vida não pressupõe somente um sentido interior, ao contrário, o caráter subjetivo é um dos aspectos essenciais para a conceituação de tal fenômeno.

Pascoal (2006) aponta que há uma dificuldade em definir qualidade de vida. Esse conceito se faz presente originalmente na literatura desde os anos 40. É nesse período que o interesse científico pelo tema ganha corpo, sobretudo por meio da literatura médica internacional e nas publicações de eventos científicos no campo da sociologia, mostrando que o tema transita por entre dois aspectos: objetivo e subjetivo, considerados essenciais para a discussão do conceito qualidade de vida.

A partir dos anos 50, o termo se amplia gradualmente e, após isso, avolumam-se estudos que tentam agregar fatores que servirão para aferir esse fenômeno. Citam-se, por exemplo, fatores como educação, moradia, crescimento individual, desenvolvimento social, entre outros.

Não existe consenso entre os estudiosos. Mas percebe-se que não só os fatores econômicos servem como indicativo para fins de medição desse indicador. A educação é um elemento essencial, pois ela dá ao indivíduo a competência cognitiva para exercer seu papel social frente ao mundo em ligeira transformação.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) considera o conceito da qualidade de vida como um fenômeno multidimensional. Na sua aferição, considera alguns domínios (físico, psicológico e de relacionamento social) e construtos compostos de dimensões positivas (cita-se como exemplo a funcionalidade e mobilidade) e negativas (dependência de medicamentos, entre outros) e leva em consideração “a percepção do indivíduo e sua posição na vida no contexto da cultura e sistema de valores nos quais ele vive em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações” (The WHOQOL GROUP, 1994, p. 30). Desta forma, entende-se que os mecanismos internos e externos são considerados variáveis importantes na determinação da qualidade de vida do indivíduo.

Brandão (2005) contribui com essa discussão quando nos convida a pensar esse conceito, propondo inclusive a inversão da ordem dos termos. Vejamos:

[...], em lugar de qualidade de vida, em que a *vida* aparece como algo que se aplica também, e com muita frequência, aos serviços e aos bens do mercado, podemos trocar os termos. E então falaremos *em uma vida de qualidade*. Sim uma vida de qualidade

em que agora sim, ela é vida, [...]. (BRANDÃO, 2005, p. 34).

Nessa direção, o conceito de qualidade de vida se sobrepõe à concepção mercadológica que prioriza a acumulação de bens, poder e serviços. Esta concepção dá lugar à ideia de que qualidade de vida ressoa como experiências pessoais e coletivas do bem que se constrói de maneira individual e partilhada.

Para contribuir com esta discussão, procuramos compreender à luz de alguns campos (medicina, economia, política, sociologia e psicologia social) como esse termo tem sido compreendido. Assim, elaboramos um quadro a fim de clarificar as principais dimensões/concepções que cada área tem incorporado. Vejamos:

Quadro 2 - Dimensões e concepções da qualidade de vida/ áreas principais

Medicina	O termo está associado à relação custo-benefício, inerente à manutenção da vida de enfermos crônicos e terminais. A questão tem sido focalizada pelo ponto de vista do bem-estar, dos direitos individuais, além dos interesses e valores da sociedade.
Economia	O termo se associa à renda <i>per capita</i> , que vai indicar o grau de acesso das pessoas aos benefícios da educação, da medicina e aos serviços sociais.
Sociologia	O conceito contempla um conjunto de indicadores econômicos e de desenvolvimento sociocultural, identificados como nível ou padrão de vida de uma população.
Psicologia Social	O elemento chave desse conceito tem como referência a experiência subjetiva da qualidade de vida que é representada pelo conceito de satisfação.

Fonte: Elaborado pela autora com base em NERI, 2008.

Diferentemente dos inúmeros trabalhos, sobretudo aqueles oriundos das ciências médicas, que abordam o tema da qualidade de vida por meio de sua prática profissional, este busca abordar e contribuir com o debate entendendo ser a qualidade de vida um fator necessário ao desenvolvimento das principais

potencialidades presentes nos indivíduos, quais sejam: aprender a viver, aprender a fazer, que se relaciona em certa medida com sua capacidade de produzir, seja para fins de trabalho ou intelectual e para qualificar a própria vida de forma que essa seja uma construção social que deve ser edificada por meio de gestos solitários.

Nesse processo de aprendizagem, valoriza-se também a capacidade de estabelecer relações de cooperação e convivência com os seus pares. Isso porque é necessário tornar a qualidade de vida um conceito operativo, pois se entende que “quanto mais aperfeiçoada a democracia, mais ampla é a noção de qualidade de vida, o grau de bem-estar da sociedade e de igual acesso a bens, sejam eles materiais ou culturais” (MATOS, 1998, p. 3).

3.7 Educação de idosos

Diante das questões expostas, não resta dúvida de que a educação, sem limites de idade, constitui essencialmente “o marco de referência para a aprendizagem ao longo da vida” (PILZ; SCASSO, 2013, p. 133). Para sermos mais exatos, ela tem sido considerada um dos mais eficientes instrumentos na promoção de um envelhecimento digno e ativo, pois favorece em larga medida “o desenvolvimento contínuo do indivíduo, estimula a participação e a autorrealização, mantém as pessoas inseridas, ativas na sociedade da qual fazem parte e contribui para um envelhecimento feliz” (CORTELLETTI, 2006, p. 21).

O movimento histórico internacional em prol do envelhecimento e a luta em defesa do direito de todos ao exercício pleno de sua cidadania têm reforçado essa ideia e colocado a Educação de Idosos num patamar diferenciado, posto que constitua uma nova tendência nas últimas décadas. Assim, compreender o envelhecimento enquanto um “processo natural, dinâmico, progressivo, é um ato emergente e necessário” (CORTELLETTI, 2006, p. 21).

Nos últimos tempos, a história tem mostrado que a **Educação de Idosos** no Brasil tem se constituído num processo de grande amadurecimento. Sua relevância enquanto práxis a coloca num tempo de possibilidades e de

fortalecimento, o que revela que a defesa da educação como direito de todos e em todas as idades da vida é urgente e necessária.

Essa posição permite sinalizar três importantes desafios/aspectos que são merecedores de atenção: destacam-se aqueles de natureza conceitual, pedagógica e metodológica, o que implica dizer que novos horizontes se vislumbram neste campo possibilitando assim sua valorização enquanto um campo promissor de atuação, de pesquisa e de práticas.

O processo que vem conduzindo nossa caminhada ao longo desses quatro anos de pesquisa tem permitido pensar e ampliar de forma significativa nossa concepção acerca desse tema, uma vez que sua compreensão e a construção do seu sentido têm avançado consideravelmente, constituindo-se nos dias de hoje um debate essencial e por vezes complexo na medida em que coloca em evidência o processo de aprendizagem como algo permanente e necessário.

Ao destacar e trazer à tona tal discussão resta ainda a tarefa de tornar evidente que o conceito de educação ao longo da vida também se faz presente e “representa para o ser humano uma construção contínua dos seus conhecimentos e aptidões, da sua capacidade de discernir e agir” (CACHIONI; PALMA, 2006, p. 1.457).

Esse conceito integra o reconhecimento de que os diferentes modos de aprender “são válidos, validáveis e certificáveis”. Tais modos estão integrados “em estratégias recentes de desenvolvimento da educação e formação de adultos que valorizam a aprendizagem realizada pelas pessoas ao longo da vida” (ANÍBAL, 2013, p. 03).

A concepção ora apresentada busca acolher uma diversidade de ações, práticas e saberes que têm sido revestidas pela urgência e necessidade de instituir um modelo de educação que atenda à realidade demográfica vigente e que procure compreender que o envelhecimento não constitui um fato isolado, e sim um processo cujas decorrências e especificidades (biológicas/históricas/culturais/ fisiológicas etc.) se estabelecem nas sociedades, o que requer uma compreensão ampla e adequada e a preparação de todos.

Podemos dizer que este constitui um dos novos desafios da Educação

Popular e da EPJA, pois como vimos o conceito de Educação de Idosos conglomerava as experiências de vida e os processos de aprendizagem que visam sobremaneira desenvolver a autonomia do sujeito em todas as etapas de sua vida.

A tendência demográfica e o número crescente de pessoas idosas, podem ser considerados indicadores do peso desse segmento no cenário social e mundial. Este fato tem tornado ainda mais crucial a criação de oportunidades educativas para os idosos. “Tudo leva a crer que o desenvolvimento desse tipo de atividade corresponda, em todo mundo, a uma forte e firme tendência, capaz de orientar a educação no seu conjunto [...]” (CACHIONI; PALMA, 2006, p. 1.457).

Os estudos apontam que a concepção de educação que embasa a feitura dos projetos e programas educativos destinados aos idosos acolhe dois importantes conceitos: a educação permanente e a educação continuada. Ambos trabalham por meio de atividades (educativas, lazer, socioculturais etc.) que buscam pensar uma educação que maneje condições externas com o objetivo de facilitar a mudança interna do sujeito envelhecido ou em processo de envelhecimento.

Diante da polissemia de conceitos e concepções de “educação” presentes na literatura, algumas ponderações se fazem necessárias e são merecedoras de comentários preliminares, tendo em vista que estes têm servido como força motriz na fundamentação dos inúmeros projetos e programas destinados a idosos, no âmbito das Universidades da Terceira Idade em todo o país. Assim, embora os termos transitem pelo mesmo universo conceitual, ambos apresentam significados variados (TODARO, 2008).

Na literatura há uma gama de significados associados a eles. O livro *Palavras Chaves em Gerontologia*, organizado por Neri (2008), por exemplo, traz um conjunto de verbetes (elaborado por especialistas e pesquisadores), que são atribuídos ao universo da pessoa idosa e que por sua vez se fazem presentes nas discussões e ações voltadas ao campo do envelhecimento e, de forma específica, à gerontologia, que tem mostrado ser uma área promissora e acolhedora de um vasto leque de significados.

Como percebido, a abordagem gerontológica que alimenta tais experiências

é multidisciplinar. Assim, a gerontologia educacional focaliza a atenção nos “processos de aprendizagem dos adultos maduros e idosos”, enquanto que a educação gerontológica “focaliza o ensino sobre uma sociedade que envelhece” (CACHIONI; PALMA, 2006, p. 1463).

Interessa-nos pontuar ainda que tanto a educação continuada quanto a educação permanente tem raízes no próprio conceito de Educação de Adultos, uma vez que as primeiras discussões sobre esse termo surgiram por meio da II CONFINTEA, ocorrida no ano de 1960 em Montreal no Canadá.

Nesse sentido, a primeira “equivale à Educação de Adultos convencional e, portanto, refere-se ao prolongamento do sistema escolar”, enquanto a segunda “denota um fato educativo global” decorrente da necessidade de acompanhar as rápidas mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais pelas quais o mundo tem passado (TODARO, 2008, p. 64).

Enquanto a educação continuada compreende “aquelas atividades de ensino que ocorrem após o término do processo formal de educação e de formação profissional, e cujo objetivo visa a atualização e a aquisição de informações de forma sistemática”, permitindo ao trabalhador manter ou melhorar suas habilidades e, conseqüentemente, continuar inserido no mercado de trabalho (SCORALICK-LEMPKE; BARBOSA, 2012, p. 651), a educação permanente é vista como um processo que não separa tempo escolar, a preparação para a vida e o tempo para o exercício profissional, isso porque a vida inteira do homem constitui um processo educativo (TODARO, 2008), ou seja, ela “constitui uma exigência nova de autonomia dinâmica dos indivíduos na sociedade em rápida transformação” (CACHIONI; PALMA, 2006, p. 1.458).

É possível afirmar por meio de uma observação atenta que as considerações exaradas por Todaro (2008) procuram estar em sintonia também com o movimento de construção da Universidade da Terceira Idade e com a própria discussão partilhada por Delors (1999). A universidade busca acolher o sujeito idoso por entender que este constitui um ser aprendente em desenvolvimento. A ideia de Delors (1999) aponta que esse processo de aprendizagem e desenvolvimento deve ocorrer ao longo de toda a vida.

Parece que a concepção de educação permanente que fundamenta as propostas pedagógicas dos programas e projetos destinados a esse público dá lugar a uma nova perspectiva, à medida que “avalia o processo educacional como lugar mediador e preventivo da velhice bem-sucedida, numa proposta que abrange a vida toda do educando” (BOTH, 2006, p. 1.446).

Assim, refletir acerca da educação e aprendizagem ao longo de toda a vida, implica, segundo Pilz e Scasso (2013), pensar em:

Oportunidades abertas, flexíveis e pessoalmente pertinentes para desenvolver o conhecimento e adquirir competências e atitudes que os adultos precisam e querem em todas as etapas da vida. Isso implica oferecer contextos e processos de aprendizado atrativos e pertinentes para os adultos como cidadãos ativos no trabalho, a família, a vida comunitária e, no menos importante, como pessoas autônomas que constroem e reconstróem suas vidas em culturas, sociedades e economias complexas e rapidamente mutáveis. (UIL, 2010, p. 14 *apud* PILZ; SCASSO, 2013, p. 134).

Verdadeiramente, os conceitos de “educação continuada”, “educação permanente”, “gerontologia educacional”, são usados nesse contexto, muitas vezes, como sinônimos, mas não o são, embora no contexto que ora apresentamos partilhem uma mesma preocupação. Há de se considerar ainda que tais conceitos apresentam ideias e concepções que ajudaram a sinalizar o movimento das Universidades da Terceira Idade, e, portanto, devem constituir-se enquanto parte substancial do conceito de Educação de Idosos que ora arriscamos elucidar.

Não podemos afirmar que a Educação de Idosos seja propriamente uma novidade. A novidade consiste no seu desenvolvimento recente e no crescente debate em torno de sua definição e inserção no universo acadêmico, haja vista que as ações e relações estabelecidas por meio desta englobam saberes e experiências e conhecimento científico.

Assim, podemos considerar que a Educação de Idosos se constitui enquanto um processo sempre dinâmico, interativo, complexo e criativo. Engloba

processos de ensinar e aprender que visam, além da culturalização e/ou socialização do indivíduo nos diferentes espaços, a construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões, da sua capacidade de discernir e agir.

Configura-se como um tema emergente que propicia o autoconhecimento, autocompreensão e serve como estratégia para potencializar as habilidades cognitivas, sociais e afetivas do sujeito idoso. Preocupa-se com o processo de desenvolvimento integral do indivíduo ao longo de toda a vida e com o contato deste com diferentes gerações, o que implica o seu reconhecimento e identificação, de modo a entenderem a plenitude e especificidade de cada um nas diferentes fases da vida. Pode-se afirmar que “um dos papéis da educação para a velhice é sem dúvidas, a aceitação da idade, visando-se uma velhice digna e bem-sucedida” (CACHIONI; PALMA, 2006, p. 1.465). Mas não é suficiente. Velhice digna e bem-sucedida não depende só da aceitação da idade. Entram muitas outras variáveis.



CAPITULO 4

A UNIVERSIDADE E O FENÔMENO DO ENVELHECIMENTO



4. A UNIVERSIDADE E O FENÔMENO DO ENVELHECIMENTO

Conforme podemos observar, a universidade enquanto instituição promotora do conhecimento, tem tido um papel importante no trato do envelhecimento. Tal instituição tem procurado não só aprofundar o conhecimento e compreensão deste fenômeno - que sabemos é extensível a todo mundo - mas tem procurado, através de suas ações no campo do ensino, da pesquisa e da extensão, encontrar pistas sobre possíveis respostas aos desafios relacionados à saúde, à educação e à qualidade de vida das populações envelhecidas.

Assim, ela tem sinalizado não só a necessidade de abrir as janelas àqueles que desejam aprender na idade mais avançada, mas também tem ajudado a dar visibilidade às necessidades culturais, educativas, sociais e psicológicas a esse novo segmento etário.

Entrementes, este capítulo procura apontar o papel dessa instituição frente a esse fenômeno. Busca ainda apresentar a experiência com idosos oriundos da Universidade da Maturidade no Estado do Tocantins (UMA) e, de forma específica, aquela realizada no *campus* universitário de Tocantinópolis, situado no extremo norte do estado.

O foco central desta investigação - que se pautou num estudo de caso -, deteve-se a uma análise sobre os estilos de aprendizagem dos idosos participantes e sua implicação para uma melhor qualidade de vida e, nesse sentido, compreender o papel da universidade - entendida como espaço de convivência e aprendizagem – e sua implicação na vida e bem-estar dos idosos participantes desta pesquisa contribuíram nesse sentido.

Procuramos apresentar adiante como se deu o surgimento das oportunidades educativas oferecidas a esse segmento etário, a fim de compreendermos que o mundo hoje tomou ciência de que é possível aprender e conviver com eles.

4.1 Advento das Universidades da Terceira Idade

A preocupação com a formação educacional continuada dos idosos somada à busca por alternativas de melhores condições de vida, e ainda à necessidade de que este sujeito possa estar continuamente preparado para acompanhar as transformações ocorridas no mundo, acarretam a necessidade de se criar espaços que sejam vistos como alternativas educacionais. Nesse sentido, destacam-se as Universidades Abertas à Terceira Idade que no contexto que ora pontuamos, consolidam-se como alternativas, pois têm dado à velhice maior expressividade, uma vez que buscam favorecer, através de suas atividades, o bem-estar subjetivo, contribuindo, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos que as procuram.

A criação desses espaços tem sido na verdade, como afirma Luís Jacob:

uma resposta social porque combate o isolamento e a exclusão social dos mais velhos, [...], incentiva a participação dos seniores na sociedade, divulga os direitos e oportunidades que existem para esta população e reduzem o risco de dependência, uma vez que é tida enquanto um polo de convívio para essa população com as diferentes gerações. (JACOB, 2003, p. 04).

São “Programas educativos de caráter universitário e multidisciplinar voltados a adultos e idosos” (CACHIONI, 2008, p. 207), e têm como pressuposto principal a noção de que as diferentes atividades desenvolvidas nesse espaço visam à promoção da saúde, do bem-estar psicológico e social e à cidadania dessa clientela genericamente chamada terceira idade.

Sabe-se, no entanto, que atualmente existe uma gama de programas e projetos dessa natureza espalhados em todo o mundo. A primeira experiência da qual temos conhecimento, surgiu em Toulouse, na França, no ano de 1973, e teve como criador e idealizador Pierre Vellas, que cogitou a ideia de que a universidade poderia melhorar a vida das pessoas idosas. O objetivo era garantir um espaço aos idosos, tirando-os do isolamento e proporcionando-lhes saúde, interesse pela vida e bem-estar, objetivando modificar sua imagem frente à sociedade

(CACHIONI; NERI, 2012).

A ideia disseminou-se no mundo de forma considerável posto que a França e os Estados Unidos foram os países considerados pioneiros na criação de oportunidades educacionais para os idosos. A experiência de ambos fez eclodir em todo o mundo o crescimento das Universidades da Terceira Idade configurando assim dois modelos e/ou estilos (o francês e o inglês) que são aceitos por vários países e conhecidos em todo o mundo. Cada modelo apresentava variações determinadas por características de cunho político, histórico e cultural.

A proposta de trabalhar com idosos ganhou o mundo configurando-se enquanto uma experiência inovadora e seu impacto propiciou aos mesmos não somente um cabedal de conhecimentos, mas, sobretudo, contribuiu com a valorização deste segmento da população, permitindo também à universidade o papel de (re)pensar o fenômeno do envelhecimento a partir de diferentes áreas do conhecimento (Sociologia, Psicologia, História, Antropologia, Pedagogia, entre outros), ultrapassando os limites do campo científico (Cinema, Música e Literatura) e transpondo o fosso que separa a universidade e a sociedade.

O modelo francês tem suas bases no sistema tradicional universitário da França. Procura dar preferência ao segmento mais velho da população sem, contudo, fechar-se às outras faixas etárias preocupadas com o envelhecimento ou em busca de oportunidades de educação continuada. Nesse modelo:

Os cursos, as oficinas de trabalho, os grupos de estudos e outras modalidades oferecidas são diversificados e abertos, compostos de conteúdos e metodologias próprias, centradas no modelo da educação continuada daquele país. (PACHECO, 2003, p. 223).

Criado em Cambridge, em 1981, o modelo inglês visava contribuir na elevação ideal da autoajuda e configurava-se em um espaço de troca e reciprocidade entre jovens e velhos com vistas a aumentar as relações interpessoais e a construção de projetos comuns entre as diferentes idades, a universidade e a sociedade. Nessa direção, Pacheco (2003) salienta que a única

certeza se pauta no fato de que a criação de um espaço de troca, dentro das universidades, entre os mais velhos e os mais jovens, foi um marco importante. Assim, esse seria um espaço de interação entre pessoas (de idades variadas) e destas com o conhecimento com vistas à criação de projetos comuns.

Cachioni e Neri (2012) destacam em seus estudos que as duas propostas se adaptaram ao longo dos tempos aos diferentes contextos, sejam eles nacionais ou institucionais. Assim afirmam que o modelo francês tem predominância em países como a Espanha, França, Alemanha, Suíça, Bélgica, Japão, Argentina e Brasil entre outros, enquanto o modelo Inglês impera na Grã-Bretanha, Austrália, Estados Unidos e Nova Zelândia.

Importa salientar que nesse contexto (1960 e 1970), o Brasil passava por uma importante transformação no setor previdenciário e nas políticas voltadas à aposentadoria, o que culminou na criação do Ministério da Previdência e Assistência Social por meio da Lei de nº 6.036, de 1º de maio de 1974, na qual seria desmembrado aquele período do Ministério do Trabalho e Previdência Social. Outro ponto a ser destacado diz respeito à criação também das associações de aposentados.

Estas passaram a se manifestar em prol dos interesses da categoria, tornando evidente “a orfandade política na qual os aposentados se encontravam, e a capacidade de luta desse grupo, que culminou em vitória do movimento e maior visibilidade dos idosos brasileiros” (CACHIONI; NERI, 2012, p. 34). Assim, recuperar esses acontecimentos se torna necessário uma vez que entendê-los tem sido um dos grandes desafios às políticas públicas e sociais voltadas para essa população, até porque esse segmento etário tem apontado para a necessidade de ser pensado enquanto um coletivo e para tal precisa construir uma identidade comum.

No Brasil, a primeira experiência com o ensino específico para os idosos se deu em 1963. Essa experiência foi desenvolvida pelo Serviço Social do Comércio (SESC) em São Paulo, através da criação da Escola Aberta para Terceira Idade, um projeto direcionado para o público mais qualificado em termos educacionais e que visava à preparação para a aposentadoria.

Sobre essa experiência Teixeira aponta:

O SESC foi o órgão pioneiro no Brasil a sistematizar programas de atendimento à terceira idade. Nos anos 70, técnicos do SESC – São Paulo, ao retornarem de um intercâmbio da Universidade de Toulouse (França), onde conheceram programas para terceira idade, entre eles a Universidade Aberta para Terceira Idade, bem como os novos fundamentos teóricos que apoiavam as atividades educativas e culturais para este segmento, fundaram a primeira Escola Aberta para a Terceira Idade. Tais experiências podem ser consideradas como os embriões dos programas de Universidade da Terceira Idade do modo como hoje estão constituídas. (TEIXEIRA, 2003, p. 126).

Em 1983 surgiu a primeira UnATI, a Universidade Aberta à Terceira Idade da Universidade Federal de Santa Catarina, realizada no âmbito da extensão gerontológica. Essa experiência surgiu por intermédio da criação do Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI), em março de 1982, ano em que a Assembleia Geral da ONU realizou a I Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento, fato que tornaria a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) a primeira instituição de ensino superior no Brasil a aderir ao movimento Universidade Aberta à Terceira Idade. Desde então o NETI e a UFSC desenvolvem ações com vistas a desencadear um processo educacional voltado aos idosos, concedendo-lhes, dentre outros, o direito de serem protagonistas do seu próprio envelhecer sendo que após o ano de 1990 houve uma expansão expressiva em todo o país.

Nesse mesmo ano, em parceria com o SESC, surgiu a Universidade da Terceira Idade da Pontifícia Universidade Católica/Campinas, a primeira a ser divulgada nacionalmente (JACOB, 2003). Após isso, intensifica-se, cada vez mais, a criação de programas e projetos de ensino e extensão universitários voltados para os idosos (hoje contabilizamos mais de 200 em todo o país). Vê-se, no entanto, que nesse período histórico, a extensão universitária voltada para a terceira idade conhece seu apogeu, sobretudo quando se observa a multiplicação dos programas destinados à educação desses sujeitos (CACHIONI; NERI, 2012, p. 40), instaurando aquilo que ficou conhecido como um movimento em prol do envelhecimento. Tais programas e projetos de extensão mudam quanto à

nomenclatura que receberam de acordo com as instituições de que fazem parte; como exemplo cita-se a Universidade Aberta da Terceira Idade (UnATI) vinculada à Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade da Terceira Idade em Caxias do Sul, a Universidade da Maturidade no Tocantins, entre outras.

4.2 Universidade enquanto instituição interdisciplinar.

O papel ativo das universidades trouxe à tona a necessidade de compreender o envelhecimento humano sob diferentes ordens. Concebido enquanto um campo de investigação em crescente ascensão o envelhecimento gera - face à realidade brasileira e aos dados empíricos e censitários disponíveis - um lugar de realce suscitando uma pluralidade de compreensões.

A literatura aponta que até o início dos anos de 1990, o tema da velhice - considerada ainda um tabu - era um campo muito restrito. Estudos indicam que a aceção preconceituosa acerca do tema dá espaço a uma ampla divulgação do conhecimento científico e, nesse sentido, o campo da Gerontologia se descortina como um novo e promissor cenário, posto que esta área “oferece o enquadramento adequado para abordar o estudo e a intervenção na velhice e no envelhecimento humano” (MARTÍN, 1999, p. 47). Assim, frente à aceleração do ritmo de envelhecimento da população brasileira, bem como da participação social e protagonismo desse segmento é imperativo tomar medidas criativas e de vanguarda que permitam à sociedade a compreensão de tal fenômeno.

A universidade enquanto instância promotora do saber tem por compromisso a transformação da sociedade. Ela tem estado sensível a tal questão e constitui nos dias atuais um espaço balizador na produção do conhecimento (teórico e empírico) nesse campo, pois propicia, por intermédio do saber científico produzido, um retrato multifacetado da velhice à luz das várias áreas/disciplinas. Nessa direção, Néri afirma:

Vários estudos vêm contribuindo para essa sensibilidade. [...] nas últimas décadas aumentou a consciência de que está em curso um processo de envelhecimento populacional. Isso se deu em parte por causa do aumento da visibilidade dos idosos, e por causa dos investimentos de algumas instituições sociais na divulgação de informações sobre o envelhecimento e na criação de oportunidades sociais para os idosos. (NÉRI, 2011, p. 13).

A percepção da autora recebe especial atenção quando reconhece a relevância da socialização de informações sobre o tema, e, nesse sentido, o “Congresso Brasileiro de Geriatria e Gerontologia parece simbolizar a importância que o envelhecimento ganhou em nossa sociedade” (PRADO; SAYD, 2004, p. 58).

Somado a isso, destaca-se o papel e a contribuição ativa da universidade, pois ela tem sido um ambiente favorável embebido de significação simbólica para a realização de atividades educativas e para a divulgação do conhecimento científico produzido sobre o tema que, por sua vez, vem nos últimos tempos apresentando incrementos importantes apesar de ainda serem poucas as publicações que nos trazem informação de abrangência nacional (PRADO; SAYD, 2004), principalmente quando buscamos compreender o envelhecimento em diálogo com educação.

Ao falarmos da universidade enquanto ambiente embebido de significação quer-se dizer que é no interior desse espaço que observamos uma grande incidência de programas e projetos (sobretudo aqueles oriundos de práticas extensionistas). Estes, em sua essência, vêm tentando buscar compreender o fenômeno do envelhecimento, posto que esse novo grupo passa a fazer parte – de maneira cada vez mais ampla – da sociedade brasileira, “um grupo social que rapidamente se configura e para o qual não existe tradição brasileira em colocá-lo como foco de atenção de diferentes especialistas” (WITTER; BASSIT, 2010, p. 19).

Diante desses balizamentos o compromisso social da universidade reafirma-se quando consegue, através de suas ações, promover e garantir os valores democráticos a todos os sujeitos independentemente de suas idades, e, nesse sentido, a extensão se coloca como uma prática acadêmica que busca

interligar a universidade nas mais variadas atividades, sejam elas relacionadas ao ensino e à pesquisa de forma que haja uma ligação com as demandas oriundas da sociedade e, nesse sentido, enquanto um momento de vivência poderá ser um eixo importante em prol das mudanças que se quer instaurar.

Nessa direção, novos esteios estão sendo instaurados em busca de melhor organização universitária que procure minimizar o distanciamento existente entre prática e teoria, bem como das práticas manuais e intelectuais. Assim, destaca-se que a concepção de extensão defendida no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão aponta que:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (BRASIL, 1987, p. 01).

Sobre tal conceito, Melo Neto (2012) tece críticas pontuais quando destaca que o texto debatido neste Fórum concebe a ideia de que “o propósito é que as ações extensionistas enriqueçam a universidade e a comunidade com a troca de saberes”, onde a extensão é compreendida como um trabalho interdisciplinar. O autor assevera ainda parecer estarmos diante de uma universidade ou de uma prática alternativa à tradição universitária, isso porque nem a forma nem a metodologia como ocorreram esses movimentos foram satisfatoriamente discutidas. Todavia ele pontua:

O conceito explicitado não caracteriza o trabalho e sua finalidade, nem questiona o direcionamento dos produtos e ações de extensão. Além do mais, por um viés político, propõe manutenção da sociedade nas bases estabelecidas, procurando integrar tudo que favoreça a visão integradora da sociedade. [...], o conceito continua permeando da compreensão funcional da sociedade. Não se discutem princípios como liberdade e emancipação, e muito menos os caminhos para se chegar à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, enfatizando, tão somente, a funcionalidade da sociedade que precisa ser integrada. (MELO NETO, 2012, p. 44-45).

Nesse contexto, defende-se não somente o papel integrador de segmentos da sociedade nesse espaço, posto que a inserção dos mesmos, crianças, jovens, adultos e idosos, no âmbito da universidade não se constitui apenas enquanto uma oportunidade educativa e/ou social.

O ambiente da universidade deve constituir-se enquanto uma possibilidade de diálogo e participação como seus pares na construção do seu processo de inclusão social em todos os espaços (educativos ou não), com vistas a assegurar o verdadeiro sentido do fazer acadêmico, e consolidar elementos emancipadores, visando ao desenvolvimento do pensamento crítico dos seus participantes/integrantes.

Ao reconhecer e reafirmar a importância da extensão no interior das universidades, e ainda, sem perder de vista nossos objetivos, buscamos direcionar nosso olhar às diferentes práticas e/ou às ações extensionistas voltadas à pessoa idosa nos últimos três anos. Nesse sentido fizemos uma garimpagem através do *site* das principais Universidades Federais das regiões Norte e Nordeste do país a fim de conhecer de perto os programas e projetos voltados a esse segmento da população para, através destes, situar o papel da extensão como instrumento mediador entre a universidade e a sociedade uma vez que tal questão (extensão) leva, necessariamente, a esta discussão, posto que tem sido através das práticas extensionistas que esta instituição (universidade) espraia sua presença junto aos variados segmentos da sociedade.

Esta experiência constitui, a nosso ver, um dos elementos mais ricos desta busca, pois nos permitiu ter uma visão geral sobre o olhar das universidades

quanto à questão do envelhecimento humano. Assim, pode-se apreender, através da análise realizada, que o olhar lançado à velhice tem sido feito sob várias perspectivas (biológica, psicológica, educacional, social). Há por sua vez um diálogo entre as diversas áreas (Nutrição, Farmácia, Medicina, Educação Física, Psicologia, Fisioterapia, Assistência Social, Pedagogia, História, entre outras) e o cruzamento de olhares tem apontado para a importância de compreendermos a universidade enquanto instituição interdisciplinar. Entende-se que:

Na *educação*, a interdisciplinaridade aparece como um princípio de reorganização das estruturas pedagógicas, exigindo que ocorra interação entre as disciplinas, no que tange à comunicação das ideias e à integração mútua dos conceitos e da epistemologia, tendo como objetivo a unidade do saber. A interdisciplinaridade em educação é ainda uma tarefa inacabada, mas antes algo pressentido, desejado, buscado e ainda não atingido cabalmente por pensadores, pesquisadores, educadores, profissionais e especialistas dos vários campos do pensamento e ação. Numa visão interdisciplinar de educação na universidade, o que se busca é a substituição de uma ciência fragmentada por uma ciência unificada, com repercussões no ensino, na pesquisa e na extensão (Severino, 1989). Somente um enfoque interdisciplinar pode possibilitar identificação entre o vivido e o estudado. (CACHIONI, 2002, p. 03).

O fato é que as discussões são múltiplas e no contexto que aqui nos ocupa convém salientar que o caráter interdisciplinar do envelhecimento suscita a assertiva de que uma das características do estudo sobre esse fenômeno “parece ser a capacidade de congrega pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento, como também diferentes instituições de ensino e pesquisa” (WITTER et al., 2010, p. 212), fato que dá ao tema cada vez mais visibilidade.

Pudemos observar em nossa busca que as práticas desenvolvidas se constituem na sua maioria sob forma de programas e projetos – sejam eles ligados a editais ou não –, procurando focar suas ações acerca de áreas temáticas específicas claramente definidas por meio do Plano Nacional de Extensão Universitária e classificadas da seguinte forma: Comunicação; Cultura; Direitos Humanos e Justiça; Educação; Meio Ambiente; Saúde; Tecnologia e Produção e

Trabalho. Verifica-se que o direcionamento dado por meio deste plano possibilitou à temática do envelhecimento humano um trânsito maior no interior da universidade de maneira a ganhar força em todas as áreas. Vejamos o quadro 3 a seguir:

Quadro 3 - Região Norte

Ordem	Estado	Universidade	Natureza	Denominação
01	Acre	UFAC - Universidade Federal do Acre	-	-
02	Amazonas	UFAM - Universidade Federal do Amazonas	Programa	Programa Institucional de Extensão “Atenção à Saúde do Idoso”;
03	Pará	UFPA - Universidade Federal do Pará	Projeto e Programa	Cuidados farmacêuticos na Atenção à Saúde do Idoso: Construindo uma nova Visão Acadêmica no Serviço da Farmácia Universitária; Programa Nutricional em Indivíduos da 3ª Idade do Programa Alegria; Saberes do tempo: conhecimento sobre plantas medicinais por idosos e construção de uma proposta de atenção integral à saúde; Avaliação neuropsicológica de idosos removidos de seu local de origem e reinstalados em novas áreas, em projetos habitacionais da cidade de Belém - PA; Oficina de Iniciação ao Teclado Eletrônico em grupo para a Terceira Idade; Educação, Saúde e os Direitos Sociais: Associação de Aposentados da UFPA; Educação, Saúde e os Direitos Sociais: Associação de Aposentados da UFPA; Projeto Observatório de Violência contra a Pessoa Idosa; Programa Grupo de Educação na Terceira Idade (Marabá); Programa Universidade da Terceira Idade – UNITERCI Velhice bem-sucedida: intervenções psicológicas para a adaptação ao envelhecimento, a promoção da saúde, do bem-estar e da qualidade de vida;
04	Rondônia	UNIR – Fundação Universidade Federal de Rondônia	-	-
05	Roraima	UFRR - Universidade Federal de Roraima	-	3ª idade
06	Tocantins	UFT - Universidade Federal do Tocantins	Programa	Universidade da Maturidade Envelhecimento e Memória

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

Quadro 4 - Região Nordeste

(continua)

Ordem	Estado	Universidade	Natureza	Denominação
01	Maranhão	UFMA –Universidade Federal do Maranhão	Projeto	Universidade Integrada da Terceira Idade. Convênio SEGEP / UFMA / SESC / UEMA Informática para Terceira Idade
		UEMA – Universidade Estadual do Maranhão	Projeto	Universidade Integrada da Terceira Idade. Convênio SEGEP / UFMA / SESC / UEMA
02	Alagoas	UFAL - Universidade Federal de Alagoas	Programa	Programa Universidade Aberta da Terceira Idade (UnATI)
03	Bahia	UCSAL - Universidade Católica do Salvador	Programa	Projeto Envelhecer Crescendo – PROEC inserido no Programa Universidade Aberta à Terceira Idade PRO-UnATI
		UEFS - Universidade Estadual de Feira de Santana	Programa	Universidade Aberta a Terceira Idade (UnATI)
		UESB - Universidade Estadual de Santa Cruz /Ilhéus - Bahia	Projeto	A UnATI <i>Universidade Sem Fronteiras: a terceira idade como ponto de partida</i>
		UFBA - Universidade Federal da Bahia	-	-
04	Ceará	UECE - Universidade Estadual do Ceará	Projeto	Envelhecimento ativo na prevenção da dependência: um olhar multiprofissional na promoção da saúde dos idosos.
		UFC - Universidade Federal do Ceará	Núcleo de estudos	Núcleo de estudos da longevidade NEL (saúde).
06	Paraíba	UFPB – Universidade Federal da Paraíba UFCG Universidade Federal de Campina Grande UEPB Universidade Estadual da Paraíba	CURSO	Lazer e inclusão social na terceira idade; Lazer ativo: atividades físicas, lazer e qualidade de vida para a terceira idade; Universidade Aberta à Maturidade-UAMA Educação para o envelhecimento saudável

Quadro 4 - Região Nordeste					
(conclusão)					
Ordem	Estado	Universidade		Natureza	Denominação
08	Sergipe	UFS - Universidade Federal de Sergipe		Núcleo de pesquisas e ações da Terceira Idade – NUPATI.	Universidade Aberta à Terceira Idade - Matrícula em disciplinas dos cursos de graduação da UFS; Centro integrado de apoio e prevenção à violência contra o idoso; Curso de cuidadores de idosos (já foram realizados cinco cursos, estando o sexto em andamento); Inclusão Digital – informática básica na terceira idade; Canto-Coral “Coral Vozes da Sabedoria”; Campanha educativa: idoso consciente vota com sabedoria; Maturidade solidária: campanhas e oficinas nas instituições de longa permanência, envolvendo estudantes da terceira idade, professores, estagiários do NUPATI.
	Sergipe	Universidade Tiradentes		Programa	Programa de Assistência Integral à Melhor Idade – PAIMI
07	Piau	UFPI – Universidade Federal do Piauí	Programa		Programa Terceira Idade em Ação (PTIA)
09	Rio Grande do Norte	UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Programas e projetos		AMBSONO - Programa de atendimento a crianças, adolescentes, adultos e idosos com distúrbios de sono; Cantos e encantos em nova cidade: a escuta qualificada dos idosos; As práticas de cuidado com idosos: programa de educação permanente direcionado a cuidadores institucionais; Cuidados domiciliares para idosos em condição de fragilidade; Grupos de convivência de idosos como espaço para promoção à saúde; Rodas de conversa em Mãe Luíza – a educação continuada com cuidadores de idosos de uma ilha de Natal; Caminhada na Água para Idosos; Treinamento com pesos para idosos; Aquele que está em pé cuide-se para que não caia: prevenção de quedas em idosos internados em ambiente hospitalar; Monitorização terapêutica da varfarina na atenção à saúde em idosos; Saúde na melhor idade: uma abordagem interdisciplinar e não farmacológica em idosos com diabetes e hipertensão residentes no município de Santa Cruz - RN; Disseminação de Saúde para Idosos:

				Foco em cuidadores e profissionais de nível médio; Orientação quanto à prevenção do câncer e manutenção de hábitos de vida saudáveis em idosos e análise da percepção e nível de conhecimento desta população sobre o câncer; Envelhecimento saudável: promovendo saúde através de boas práticas nutricionais para idosos na cidade de Santa Cruz – RN; Educação em saúde, prevenção e tratamento aos idosos portadores ou em risco de desenvolver lesões: abordagem multiprofissional; Educação permanente direcionada a cuidadores de idosos institucionais: cuidando de quem cuida; Salvando Vidas com Educação: Promovendo Ações de Educação em Saúde para Crianças, Adolescentes e Idosos na Cidade de Santa Cruz - RN; Acompanhamento de pacientes, em especial idosos, em uso ou com prescrição de varfarina com orientações sobre melhor horário de uso, interações alimentares e medicamentosas e riscos de eventos adversos - hemorragias; Cuidados domiciliares para idosos em condição de fragilidade; Cuidados Farmacêuticos a idosos internados no Hospital Universitário Onofre Lopes; Alimentação saudável e gerontologia: conhecendo fatores que afetam o consumo e o comportamento alimentar de idosos no município de Santa Cruz - RN; Educação em Saúde: em foco a prevenção do HIV/Aids nos idosos do Município de Parnamirim - RN; Contribuindo para uma melhor qualidade de vida dos idosos do instituto Juvino Barreto; Programa de prevenção de queda em idosos residentes em área de cobertura da estratégia de saúde da família; Musculação para Idosos e Adultos acima de 45 anos; O cuidar e o cuidar-se: Empoderamento de cuidadores de idosos em situação de fragilidade.
--	--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

O quadro apresentado deixa claro que pensar e discutir ações voltadas ao sujeito que envelhece se torna mais que uma preocupação no interior da universidade, é uma necessidade, posto que esse processo tenha repercutido em todas as esferas da sociedade. A ciência, embora tenha tentado acompanhar essas transformações, nem sempre tem conseguido obter respostas satisfatórias aos diversos aspectos que envolvem o envelhecimento humano. Nesse sentido,

afirmam Witter e Bassit:

O envelhecimento da população brasileira, por um lado, além de apontar a composição de novos grupos sociais, alerta para novas demandas e problemas que os serviços e políticas públicas na área da saúde, da educação entre outros terão que enfrentar face às mudanças significativas que esse processo promove na sociedade. Por outro lado, cabe à ciência e aos pesquisadores a tarefa de enfrentar este novo desafio. (WITTER; BASSIT, 2012, p. 22).

Outra possível explicação para esse fato reside em considerar que o conceito de envelhecimento está influenciado por diferentes contextos culturais, históricos, sociais e educacionais (o que fica claro através do levantamento feito), posto que cada sujeito vivencia seu próprio envelhecimento de maneira particular. Este enquanto campo de estudo interdisciplinar tem sido explorado (por meio dos projetos e programas de extensão) por dois campos de domínios: por um lado pelas Ciências Naturais e por outro as Ciências Sociais, em uma estreita relação de correspondência, o que “amplia potencialmente os problemas e desafios que podem emergir desta relação” (WITTER; BASSIT, 2012, p. 24). Pode-se ponderar também que esse movimento tem sinalizado várias perspectivas como, por exemplo, o aumento da visibilidade dos idosos **na e pela** sociedade, o que acarreta consequentemente, novas formas de ver, viver e conviver com a velhice.

Esta visibilidade abre possibilidades para que os idosos não sejam vistos e tratados apenas como personagens secundários (que necessitados de apoio ou ajuda), ao contrário, ela instiga a ideia e necessidade de que estes insurjam como protagonistas, como pessoas capazes de exercer autonomamente papéis importantes e significativos no cenário social.

Assim como as universidades públicas, as faculdades particulares igualmente têm olhado com bastante atenção para o público idoso, o que deixa claro que o fenômeno do envelhecimento também tem sido visto pela ótica privada, sobretudo reforçando a ideia de que o processo de envelhecimento tem sido determinado pela dinâmica dos modos de produção do sistema capitalista. Na visão de Estrela (2012) isso indica que o papel da extensão universitária tem

possibilitado perceber que

Esta instância embora articulada ao ensino e a pesquisa [...], está marcada predominantemente pela prestação de serviços, através da manutenção do discurso da vivência de uma “Terceira idade” ativa e saudável, oferecendo cursos e atividades que legitimam o desenvolvimento da responsabilidade do indivíduo pelo processo de envelhecimento. (ESTRELA, 2012, p. 13).

4.3 Função social e educativa das UnATIs

Como vimos, a universidade tem sido considerada nos últimos tempos um espaço privilegiado e propício à produção do conhecimento e à formação dos indivíduos. Ela tem encontrado na extensão a ferramenta viável e essencial para a construção de um canal de comunicação entre a academia e a comunidade e por meio da tríade (ensino, pesquisa e extensão) que a sustenta, tem procurado consolidar sua função social e educacional no trato com as emergências do presente (e aqui a ênfase é dada ao envelhecimento e à velhice). Convém pontuar que ela tem ampliado seu espaço não somente para o ingresso desse “novo” público, mas sobretudo para travar um debate sobre a perspectiva de se aprender ao longo da vida.

É preciso considerar que pensar o envelhecimento e acolher os idosos em programas educativos é em si uma necessidade social que a universidade tem filtrado para si, seja por meio da oferta de programas e projetos destinados a esse público, seja pela produção e disseminação do conhecimento relacionado a essa temática, fato que tem apontado para a urgência de ultrapassarmos a visão compartimentada da vida, no qual era dada à criança e ao adolescente somente a tarefa e o direito de aprender e a seus velhos apenas o direito de se aposentar e de se tornarem inativos.

Nesse sentido, as possibilidades metodológicas que este estudo etnográfico nos permitiu, possibilitou o registro de alguns elementos que serviram para ampliar o conhecimento acerca de nosso objeto, fato que o tornou ainda mais familiar. Assim, no que se refere ao impacto causado aos idosos pela participação na

Universidade, as primeiras observações a serem feitas sinalizaram uma multiplicidade de dimensões, vejamos:

- O ambiente educativo da Universidade da Maturidade (UMA) impulsionou o processo de desenvolvimento individual dos idosos que dela participaram, e, nesse sentido foi possível perceber que os marcadores biológicos foram sobrepostos pelos marcadores sociais. Isso fez com que internalizassem as mudanças provenientes da idade que passaram a regular seu comportamento.
- O suporte emocional dado pela UMA (por meio dos professores e dos colegas, fonte de apoio principal) sobrepôs o aspecto informacional tendo em vista que muito mais que informações, os idosos buscavam naquele ambiente o apoio emocional, fator que segundo eles, foi o principal motivador da aprendizagem e isso implicou também saúde, bem-estar e qualidade de vida.
- A Universidade pode em larga medida melhorar a vida e a qualidade de vida das pessoas. Isso porque foi observado também que uma vez concluído o curso, os idosos que voltaram à rotina de antes passaram a ficar mais tristes e alguns deprimidos.
- Há sem sombras de dúvidas grandes benefícios da educação para a qualidade de vida dos idosos, isso porque pudemos notar que houve um aumento significativo nas habilidades sociais e cognitivas dos mesmos.
- Houve mudanças de comportamento dos idosos quanto ao processo de envelhecimento e em relação à própria velhice.

De posse dessas observações preliminares, pode-se ponderar que o papel social e educativo das Universidades da Terceira Idade aponta para uma dimensão ainda mais importante. É preciso levar em consideração o efeito duplo de experiências dessa natureza. Verificar a associação do tempo de duração dos cursos e permanência dos idosos no espaço da universidade; foi constatado por meio desta e de outras pesquisas que quanto mais tempo em programas dessa

natureza menores os sintomas de depressão e solidão, sendo que o contrário é verdadeiro. Em nossa experiência podemos constatar que 100% dos alunos que concluíram o curso sinalizam o desejo de retorno e o justificam em razão desses dois fatores.

Assim, é mister pontuar que a função educativa e social possui um cunho muito maior. A universidade tem o papel não só de acolher e disseminar o conhecimento produzido acerca desse público ou dessa temática. Se há uma defesa da educação e aprendizagem ao longo da vida, há de se considerar que após os cursos as universidades deveriam também começar a pensar em algo que fosse sobreposto a isso haja vista que as pesquisas atestam que uma vez vivenciando esses espaços, a ausência deles na vida dos sujeitos acarreta uma série de complicações (solidão, depressão). O tempo antes preenchido pelas diversas atividades desenvolvidas volta a ficar vazio e um novo ciclo se inicia, o que para alguns torna a “morte cada vez mais próxima”.

Em alguns casos, sabe-se que há projetos que adiam a saída dos idosos do espaço da universidade. Na UMA da UFT no Tocantins, por exemplo, existe um projeto realizado no *campus* de Palmas, chamado “Pós-UMA”. Esse projeto busca reintegrar, por meio de diversas atividades, o sujeito idoso no espaço da universidade, após o término do curso. Porém, na experiência que ora investigamos este projeto não deu certo e as razões deram pela carência de profissionais disponíveis para conduzi-lo, haja vista que em nossa experiência, tanto a UMA, como a Pós-UMA não disponibilizam recursos financeiros para arcar com a despesa de pessoal, fato que a tem tornado pouco atrativa para os professores. Nessa tela, uma questão se torna necessária. As universidades voltadas para o público da terceira idade devem ou não ser consideradas espaços de **democratização ou de assistencialismo?**

Vê-se que em relação aos programas e projetos destinados aos idosos a experiência brasileira é diversa. As universidades públicas têm conseguido chegar a diversas localidades e alcançar um número cada vez maior de idosos que buscam este ambiente para ressignificar suas vidas. Assim, ao imprimir o caráter da universalidade ao saber e ao agir dos homens a universidade possibilita a

estes a retomada de seu pertencimento social (OLIVEIRA, J., 2006).

Cachioni (2002) registra um levantamento das Universidades da Terceira Idade até o ano de 1999. Até aquele período existia mais de 100 instituições que desenvolviam programas dessa natureza em todo o país, sendo que a grande maioria está nos estados de São Paulo (43), seguido do Rio Grande do Sul (10), Rio de Janeiro (08), Bahia e Minas Gerais (06), Paraná (05), Santa Catarina (03) Ceará, Espírito Santo, Amazonas e Mato Grosso do Sul (02) e os estados do Pará, Acre, Pernambuco, Piauí, Sergipe, Rondônia, Rio Grande do Norte, Goiás, Paraíba e Distrito Federal com apenas 01. Hoje, conforme já foi dito, temos mais de 200 em todo país, todos surgidos de maneira intuitiva.

[...], em sua maioria, os coordenadores não eram especialistas em gerontologia ou em gerontologia educacional, mas sentiam um apelo pessoal proveniente do que identificavam como as necessidades dos idosos em suas cidades. Parece-nos terem pesado em sua decisão o desejo de investir numa área emergente e a busca dos dividendos sociais e institucionais inerentes ao atendimento de uma população normalmente excluída. [...] para uma parte das instituições terá pesado a melhoria da imagem social que a fundação dos programas poderia acarretar. A outras terão pesado a dinamização e a diversificação da clientela e, por que não, os recursos financeiros em potencial. No entanto, o que terá sido comum a todos os proponentes e coordenadores terá sido **a aceitação do desafio de lutar por reconhecimento interno, pois o espaço acadêmico não é pródigo em reconhecer trabalhos com algumas minorias**. Terão igualmente aceitado entrar no embate por espaços físicos, por recursos materiais, pela possibilidade de contratação e de especialização de pessoal e pela busca de parceiros e aliados entre dirigentes e docentes. (CACHIONI, 2002, p. 42).

A percepção da autora apresenta alguns pontos que precisam ser equacionados. O primeiro e talvez mais significativo diz respeito a uma questão relativamente clara e que tem impactado na dificuldade de um reconhecimento e aceitação do sujeito idoso que se pauta basicamente na necessidade de se ter espaço físico adequado, recurso financeiro disponível e profissionais habilitados. Não há uma política educacional para o idoso e sim políticas públicas que apresentam no decorrer de seu texto prescrições à educação, e isso tem feito

recair sobre a Universidade da Terceira Idade a “obrigação” de inserir esse sujeito no espaço educacional.

Acredita-se com isso que a universidade tem sim de contribuir no sentido e tentar superar essas dificuldades por intermédio dessas experiências, porém pode-se ponderar também que grande parte o faz de forma assistencialista. Defendemos ser necessário que as práticas propostas venham de fato democratizar o conhecimento, práticas que valorizem os saberes e experiências do idoso, núcleo central da existência humana. Esse núcleo se traduz no inacabamento e na inconclusão do homem, pois “não é possível fazer uma reflexão sobre o que é educação sem refletir sobre o próprio homem” (FREIRE, 1979, p. 27). A universidade deve se preocupar e precisa oferecer diferentes atividades educativas que possibilitem uma melhoria na qualidade de vida, visto que o sujeito que a procura é um ser incompleto e encontra nos processos educacionais oferecidos, pressupostos para suprir sua constituição pessoal inacabada.

Sabe-se que o processo de envelhecimento da população brasileira traz à tona um problema de grande importância. É notória a ausência de políticas públicas e ações que visam à melhoria das condições de vida desse segmento da população. É sabido também que envelhecimento é tratado de forma diversificada nas diferentes regiões do país e isso se dá em razão de vários fatores: sociais, econômicos, políticos, culturais e educacionais, como apontado em outros espaços. Porém, com o advento das UnATIs, vemos um avanço significativo nesse sentido. Tentamos mapear e dar destaque às experiências de programas educativos que conjugam ações desse tipo. Todas elas provenientes das regiões Norte e Nordeste. Vejamos:

Quadro 5 – Região Norte

(continua)

Ordem	Estado	Universidade/ Denominação	Natureza	Objetivos	Início das Atividades	Informações adicionais
01	Acre	UFAC/ UnATI/ Universidade Aberta da Terceira Idade	Curso de extensão	Busca atualizar os conhecimentos das pessoas adultas, permitindo a troca de experiências, de forma a fazê-los voltar ao convívio social e desempenhar mais plenamente seu papel de cidadania.	1999	Vinculada ao Departamento de Letras e Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Acre. É um curso de extensão universitária e de atualização cultural ministrado em 2 semestres.
02	Amaz- onas	UEA/ UnATI/UEA Universidade Aberta da Terceira Idade	Núcleo	Produzir e disseminar conhecimentos por meio do desenvolvimento de ensino e pesquisa no processo de envelhecimento aos profissionais dos diversos campos do conhecimento; Promover a integração social e cultural das pessoas da idade tardia em atividades explícitas sob a supervisão de profissionais qualificados, oportunizando-as o acesso à Universidade Pública por meio de atividades que propiciem a atualização de conhecimentos; Oferecer assistência aos indivíduos de idade tardia e qualificar profissionais de diversos campos do conhecimento a fim de formar massa crítica sobre questões do envelhecimento no estado do Amazonas.	2007	Criada como núcleo de ensino, pesquisa, extensão e assistência sobre questões relativas ao envelhecimento humano. Vincula-se ao gabinete da reitoria da UEA, para atuar em parceria na Escola Superior de Ciências da Saúde - ESA (Resolução 020/2007 – CONSUNIV).
03	Amapá	UFAP Universidade da Maturida- de do Amapá UMAP	Progra- ma	Disponibilizar ações educacionais, culturais e sociais em atenção às pessoas com idade igual ou superior a 60 anos. O programa tem duração de 15 meses. Período em que são ofertadas disciplinas e oficinas que contribuam para a inclusão, qualificação e aperfeiçoamento do saber idoso, bem como práticas para consciência corporal, desenvolvimento pessoal e social.	2009	Atividade extensionista da Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias – PROEAC da Univ. Federal do Amapá – UNIFAP Criada através da Pró-Reitoria de Extensão e ações Comunitárias – PROEAC.

Quadro 5 – Região Norte

(continuação)

Ordem	Estado	Universidade/ Denominação	Natureza	Objetivos	Início das Atividades	Informações adicionais
04	Pará	UFPA Universidade da Terceira idade (Uniterci), da Universidade Federal do Pará (UFPA)	Progra- ma	Possibilitar a atualização cultural de pessoas idosas para a sua integração na sociedade; Envolver a Universidade de forma interdisciplinar na questão do envelhecimento humano, consolidando um campo de ensino, pesquisa e extensão; Instrumentalizar os alunos de distintos cursos de graduação da UFPA para a prática de trabalho com grupos de idosos.	1991	Desenvolve programas e projetos tais como: Projeto Velhices e Diferenças; Ação Inclusão Digital; Ações Investigativas, Produção; Intercâmbio e Sistematização de conheç. na área da Gerontologia; Projeto A Terceira Idade em Educação Permanente em Áreas de Grad. na UFPA; Projeto A Terceira Idade na Amazônia: Arte e Cultura; Projeto Atual. Cultural na Terceira Idade; Projeto Corpo, Movimento e qualidade de vida na Terceira Idade.
06	Ron- dônia	-	-	-	-	-
07	Toca- tins	UFT UMA/Universid ade da Maturidade	Progra ma	Conhecer o processo de envelhecimento do ser humano para oferecer na promoção do sujeito que envelhece e provocar transformações sociais na conquista de uma velhice ativa e digna embasado no Estatuto do Idoso.	2006	

Quadro 5 – Região Norte						
(conclusão)						
Ordem	Estado	Universidade/ Denominação	Natureza	Objetivos	Início das Atividades	Informações adicionais
05	Roraima,	UERR Universidade Aberta à Terceira Idade do Estado de Roraima, ligada diretamente à Universidade Estadual de Roraima - UERR.	Projeto	Destinada a ampliar e democratizar as oportunidades de acesso à educação superior às pessoas da terceira idade. (Art. 1º da Lei nº 705, de 18 de março de 2009)	2009	Criada pela LEI nº 705, de 18 de março de 2009, que dispõe sobre a criação da Universidade Aberta à Terceira Idade do Estado de Roraima, ligada diretamente à Universidade Estadual de Roraima - UERR. O Art. 2º da referida lei postula que: A Universidade Aberta à Terceira Idade do Estado de Roraima compreenderá, em suas atividades, o desenvolvimento de cursos com programas: I - pesquisa e extensão, nas áreas de saúde; II - Artes e cultura, conhecimento psicológico e social; e III - conhecimentos gerais, informática e línguas. § 1º Os cursos terão formatação de 02 (dois) anos e atenderão às necessidades locais da população, Tendo como público-alvo pessoas com idade igual ou superior a 50 (cinquenta) anos.

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

Quadro 6 - Região Nordeste

(continua)

Ordem	Estado	Universidade/ Denominação	Natureza	Objetivos	Início das Atividades	Informações adicionais
01	Alagoas	UFAL/ Programa Universidade Aberta da Terceira Idade (Unati),	Progra- ma	Alargar e aprofundar motivações e possibilidades de um estilo de vida ativo para as populações idosas, promovendo a ideia de que se torna necessário ter uma atitude positiva perante o envelhecimento		Extensão
02	Bahia	UEFS - Universidade Estadual de Feira de Santana/BA Universidade aberta à Terceira Idade (Uati)	Progra- ma	Propiciar às pessoas idosas a participação em atividades de caráter educativo, estimular a prática consciente da cidadania, oferecer ao idoso espaço para o exercício de livre expressão de potencialidades artístico-culturais e planejar, executar, coordenar e avaliar atividades destinadas aos idosos.	1992	
		<u>UCSAL/</u> <u>Universidade</u> <u>Católica de</u> <u>Salvador</u> Programa Universidade Aberta à Terceira Idade PRO-UNATI	Projeto	Projeto inserido no Programa Universidade Aberta à Terceira Idade, busca desenvolver ações socioeducativas e culturais que possibilitem a elevação da autoimagem e autoestima, o resgate da dignidade e da cidadania e a melhoria da qualidade de vida dos idosos.	1999	Extensão
03	Ceará	-	-	-	-	-
07	Piauí	-	-	-	-	-
08	Rio Grande do Norte	-	-	-	-	-

Quadro 6 - Região Nordeste

(continuação)

Ordem	Estado	Universidade/ Denominação	Natureza	Objetivos	Início das Atividades	Informações adicionais
04	Maranhão	UEM UNITI – Universidade Integrada da Terceira Idade	Projeto			A UNITI constitui um projeto de form. continuada, criada pelo Governo do estado do Maranhão, que mantém convênio com o SESC, UFMA, SEPLAN E UEMA, com os quais, estabeleceu um espaço de convivência interativa que proporciona ao idoso a redescoberta das vivências relacionais tanto no ambiente familiar quanto social, dando ao idoso a oportunidade de compartilhar pensamentos e sentimentos.
05	Paraíba	- UAMA Universidade Aberta à Maturidade	Curso	Possibilitar aos idosos à participação em aulas de formação aberta à maturidade, aprofundando seus conhecimentos nas áreas de saúde, cultura, lazer, conhec. gerais e temas relacionados ao envelhecimento e qualidade de vida.	2009	São 2 anos de curso com 1.400 horas de aulas presenciais (teoria e prática)

Quadro 6 - Região Nordeste (conclusão)						
Ordem	Estado	Universidade/ Denominação	Natureza	Objetivos	Início das Atividades	Informações adicionais
09	Sergipe	UFS Programa Universidade Aberta à Terceira Idade da UFS (Unatise)	Progra- ma	Fortalecer a inclusão social da pessoa idosa no ambiente acadêmico e na sociedade, através da educação e da informação.	1998	Programa ligado ao Núcleo de Pesquisa e Ações da Terceira Idade – NUPATI
06	Pernambu co	UFPE/ Universidade Aberta à Terceira Idade (UnATI/		Promover e incentivar ações para melhoria da qualidade de vida das pessoas idosas.	2002	UNATI/UFPE constitui um subprograma do PROIDOSO sendo, portanto, um espaço de convivência em grupo, com estímulo à participação ativa da pessoa idosa, valorização de suas potencialidades e talentos, além de se constituir em um espaço de prática para o estudo do envelhecimento, nas diversas áreas do conhecimento. O PROIDOSO tem como linha de ação o desenvolvimento de atividades dirigidas ao público idoso (60 anos e mais)

Fonte: Elaborado pela autora, 2014

4.4 Experiência educativa da UMA/Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins: pontos e contrapontos

No Tocantins a oferta de cursos voltados para o público idoso se expressou inicialmente por meio da Universidade da Maturidade (UMA) em Palmas, capital do estado, onde fica a coordenação geral do Programa e a sede administrativa. Nesta, que foi considerada uma experiência piloto no estado, as atividades tiveram início no ano de 2006 com 50 alunos (cujas idades são superiores aos 45 anos) e cuja média de inscrição chegou a 350.

Para fins de entendimento, convém pontuar que a estrutura organizacional da Universidade Federal do Tocantins (UFT), que atualmente tem 12 anos de implantação, comporta 07 *campi* distribuídos em todo o território estadual, a saber: Palmas, Porto Nacional, Gurupi, Miracema do Tocantins, Arraias, Araguaína e Tocantinópolis no extremo-norte do estado.

Com o propósito de conhecer a fundo a velhice e o processo de envelhecimento, o programa conseguiu, em pouco tempo, disseminar nos demais *campi* a importância de se consolidar ações dessa natureza, uma vez que o Tocantins comparado aos demais estados da região Norte é o que apresenta o maior índice de idosos, 0,2% (DATASUS, 2002).

Em 26 de fevereiro de 2006, a UMA/UFT é concretizada oficialmente e institucionalizada no âmbito da Universidade Federal do Tocantins como uma ideia inovadora, pois apresenta ao público tocantinense uma proposta pedagógica voltada à melhoria da qualidade de vida e, além disso, parte do princípio de que a intergeracionalidade é fator fundamental, uma vez que suas ações buscam não só inserir o acadêmico idoso na universidade, mas, sobretudo, propicia momentos de interação desses com os graduandos dos mais variados cursos, e isso se traduz na convivência saudável das diferentes gerações e no respeito ao outro reduzindo, a nosso ver, possíveis estereótipos. Isso, porque na visão de Witter e Bassit (2012) o envelhecimento favorece o questionamento sobre as condições de vida de diferentes grupos sociais, que “contribuem para o entendimento desse processo face às transformações culturais das sociedades contemporâneas, bem

como quanto ao conhecimento e valorização daqueles que envelhecem” (WITTER; BASSIT, 2012, p. 20 e 21).

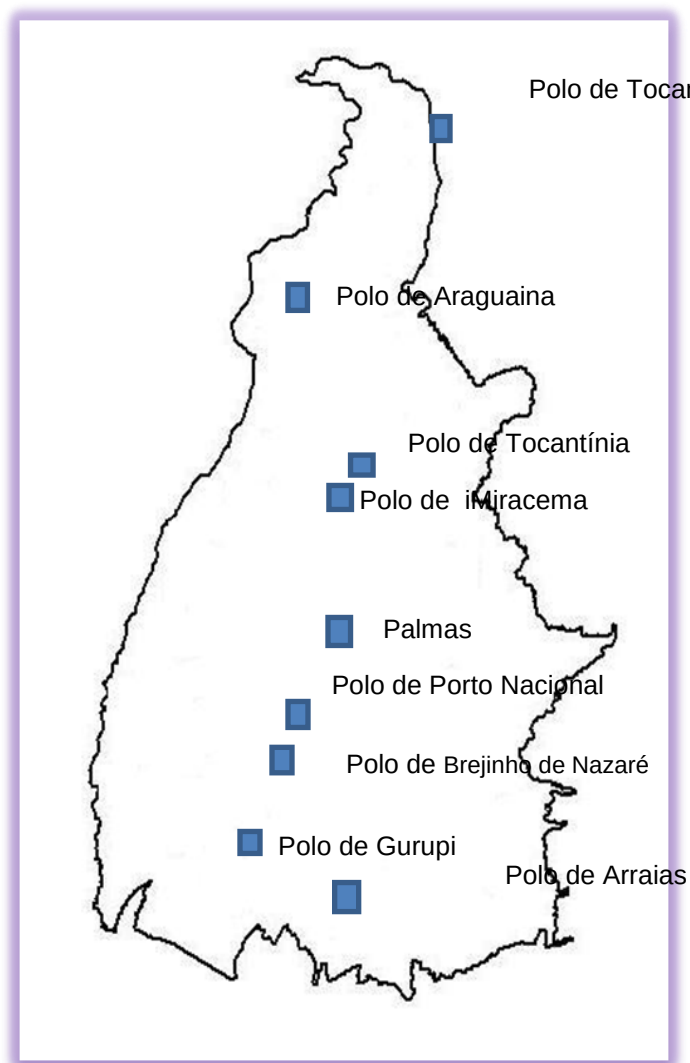
A UMA/UFT tem buscado, durante todos esses anos, através de sua proposta, acolher homens e mulheres com 45 anos ou mais propiciando, aos mesmos, reflexões que tratam da temática do envelhecimento humano pelo viés da Gerontologia Social e Educacional. Dentro de um enfoque interdisciplinar traz um currículo dinâmico e flexível, pois esta (interdisciplinaridade) “deve ser, igualmente, o fio condutor da formação de recursos humanos no campo, entre eles os professores de Universidades da Terceira Idade” (CACHIONI; NERI, 2012, p. 03). Após essa experiência piloto que obteve resultados satisfatórios, a proposta, aos poucos, foi sendo disseminada em várias localidades do estado. A princípio só as cidades onde havia *Campi* da UFT (Arraias, Gurupi, Porto Nacional, Miracema e Tocantinópolis) compartilharam a experiência (com exceção de Araguaia que implantou seu polo posteriormente).

Após isso, novas cidades manifestaram interesse e foram incorporando a ideia através de seus projetos, a exemplo de Brejinho de Nazaré, Tocantínia e Araguaína, fazendo com que a preocupação com a velhice e com o processo de envelhecimento rompesse as fronteiras do silêncio e do desconhecimento de norte a sul no estado. O mapa do estado do Tocantins, a seguir, traz a indicação exata das cidades onde existem projetos de extensão denominados de Universidade da Maturidade. Além daqueles polos, a experiência do Tocantins alcançou outros estados brasileiros, como por exemplo, o polo implantado na cidade de Campina Grande - PB, e na cidade de Brasília – DF, última experiência inaugurada no mês de abril de 2015.

De certo a presença desses polos nas localidades mencionadas, sobretudo aquelas que compartilham com a presença de um *campus* da Universidade Federal do Tocantins, tem soado de maneira positiva, e a prova cabal dessa assertiva se dá pelo fato de percebermos que tanto a velhice quanto o processo de envelhecimento têm ganhado um lugar de realce em todo o estado do Tocantins. Assim, tanto na universidade quanto em outros espaços, a população idosa tocaninense tem sido socialmente reconhecida, isso significa que passos

importantes estão sendo dados, e a UMA/UFT tem buscado trabalhar para que os idosos sejam de fato respeitados como cidadãos de primeira classe.

Mapa 1 - UMA/TOCANTINS



Fonte: www.mapasparacolorir.com.br/mapa/estado/to/estado-tocantins.jpg.

4.4.1 A experiência educativa da UMA/UFT em Tocantinópolis extremo-norte do estado

Localizada no extremo-norte do estado do Tocantins, a cidade de Tocantinópolis está situada no Bico do Papagaio, região assim conhecida por sua

forma geométrica. O Bico do Papagaio é composto por 25 municípios (Aguiarnópolis, Ananás, Angico, Araguatins, Augustinópolis, Axixá do Tocantins, Buriti do Tocantins, Cachoeirinha, Carrasco Bonito, Sampaio, Darcinópolis, Esperantina, Itaguatins, Luzinópolis, Maurilândia do Tocantins, Nazaré, Palmeiras do Tocantins, Praia Norte, Riachinho, Santa Terezinha do Tocantins, São Miguel do Tocantins, São Sebastião do Tocantins, Sítio Novo do Tocantins, **Tocantinópolis** e São Bento do Tocantins), e abrange uma área de 15.852,60 Km².

Situada à margem esquerda do rio Tocantins, com uma área de 1.077,073 km², Tocantinópolis possui 22.619 habitantes. A cidade conta hoje com 2.198 idosos (1.163 mulheres e 1.035 homens). Estima-se que deste total, 902 não são alfabetizados. Esses dados atrelados a outros fatores como a falta de alternativas para ocupar os idosos desse município foram fundamentais para que a direção do *Campus* (à época conduzida pelo professor Dr. Eliseu Riscarolli) conjugasse esforços para trazer a experiência da UMA/UFT a essa localidade. Segundo o diretor da época era perceptível a:

Falta de alternativa para 'ocupar' os idosos, eu percebia (via conversa com alunos da graduação) **que muitos ficavam ou dentro de casa, ou sentados 'solitários' pelas calçadas da cidade.** (Resposta concedida em entrevista feita com diretor da época).

Com a presença da UMA os idosos tiveram a oportunidade de preencher o tempo livre, posto que o acesso à educação os fez compreender que o espaço da universidade poderia lhes trazer novos conhecimentos e propiciar novos contatos com pessoas das mais diferentes gerações. De fato, isso representa a possibilidade de tomar parte da construção do seu desenvolvimento pessoal e social como cidadãos críticos.

Para a coordenadora Geral do Programa no âmbito da UFT, professora Doutora Neila Osório, a ideia de implantar um polo da UMA em Tocantinópolis se deu por razões políticas, pois na visão da mesma:

O curso de Pedagogia do campus de Tocantinópolis estava passando por uma crise institucional. Nesse momento encontrei o diretor professor Doutor Eliseu e perguntei se ele desejava a criação de um polo na sua cidade, **porque acreditava que a vibração de adultos e velhos, dentro da universidade, iria abrilhantar aquele lugar e também servir de exemplo de perseverança em uma sociedade na qual as pessoas que envelhecem não possuem mais o direito de estudar.** Depois de algumas semanas ele me ligou que poderíamos marcar a data da criação (Resposta concedida em entrevista feita com a coordenadora geral da UMA). (grifos nossos).

As falas mostram uma articulação entre a coordenação estadual da UMA, a direção do *campus* universitário de Tocantinópolis que se estenderia posteriormente à prefeitura municipal (importante parceira nesse projeto). Estes três segmentos juntos foram naquele momento fundamentais para que o polo da UMA em Tocantinópolis fosse uma realidade. Era necessário propiciar aos idosos tocaninopolinos um espaço que lhes preenchesse o ‘tempo ocioso’, bem como cursos que lhes assegurem o direito à educação, direito previsto não só na constituição brasileira, mas também na **lei Nº 10.741**, de 1º de outubro de 2003 que dispõe sobre o estatuto do idoso, uma educação que o compreenda enquanto um “ser de busca”, um ser “inconcluso, inacabado e incompleto”, portanto apto a aprender ao longo de sua vida.

Acredita-se que esta visão perfila um novo entendimento do que significa ser o ato de envelhecer, haja vista que em 2009 foi dado o pontapé inicial para a implementação da primeira turma da UMA no *campus* de Tocantinópolis, a segunda deu início às suas atividades no ano de 2011. Um movimento que envolveu não só a comunidade acadêmica, mas também a comunidade local e que passaria a atender um público diferenciado de pessoas (lavradores, domésticos, artesãos, pescadores, professoras aposentadas, empresários locais, religiosas, poetisas, poetas) dos mais variados níveis de formação (básica, média e superior).

A proposta pedagógica da UMA/UFT é construída em torno de cinco eixos: o entendimento do ato de envelhecer; de educação, que traz como elemento

central as reflexões sobre educação permanente; a concepção de Pedagogia Social; de aprendizagem; e a concepção de ensino. O primeiro postula que o sujeito velho é visto como um ser humano com possibilidades e limites, um ser em permanente construção, apto a adquirir mais conhecimento e uma maior compreensão da vida pelas experiências, dando e buscando sentido e significado ao que faz. Nesse processo, a concepção de educação defendida dá sentido ao viver e ao conviver, dentro de uma perspectiva de educação permanente, pois prevê a educação e a aprendizagem como contínuas e acumulativas. Tal concepção é sustentada pela construção, atualização e aquisição de novos conhecimentos, pela promoção da saúde, pelo crescimento cultural, pela inserção participativa e política na sociedade e pela qualificação da ocupação do tempo.

Sobre essa concepção convém salientar que embora nos dias atuais o termo utilizado para se referir à educação ao longo da vida, a educação permanente é mencionada por fundamentar a maioria dos projetos e programas educacionais voltados aos idosos no âmbito das Universidades da Terceira Idade, sendo, portanto, sinônimo de “culturalização ou de socialização, significados que correspondem à ideia de que o ser humano é programado pela cultura e se desenvolve em sociedade (TODARO, 2008, p. 63). Isso porque no âmbito destes projetos/programas a Educação permanente é um princípio pedagógico por meio do qual se indica que o processo educativo é contínuo, ao longo da vida dos indivíduos e em todas as suas circunstâncias, supõe ações constantes de capacitação, atualização e aperfeiçoamento (FONSECA, 1984; GIUBILEI, 1993 *apud* CACHIONI, 1998, p. 26).

A Pedagogia social, outro eixo que tem dado sustentação à proposta pedagógica da UMA/UFT, é entendida nesse contexto como ciência. Essa compreensão fundamenta e normatiza a ação educativa orientada especificamente para a educação social e para o bem-estar social integral das pessoas, grupos ou comunidades, em qualquer contexto e ao longo de sua vida.

A aprendizagem por sua vez, constitui-se enquanto um processo de (re)construção e (re)apropriação de conhecimentos, de habilidades e de atitudes.

Ela conduz a um novo significado da própria experiência vivida e a uma transformação pessoal de cada sujeito envolvido, sendo assim uma possibilidade para todos e em qualquer tempo. O ensino busca criar situações intencionais nas quais os alunos que participam da UMA–UFT são levados a aprender em uma perspectiva de continuidade, fato que ultrapassa as barreiras iniciais do processo de alfabetização e se estende por outros espaços.

Assim como as demais experiências espalhadas no país, a UMA/UFT, atua de forma livre para criar grades curriculares e determinar o tempo de duração de forma que esses cinco eixos se constituem como balizas e alimentam o curso que tem duração de 360 horas, distribuídas em 18 meses (o que equivale a três semestres letivos) dividido em três módulos, nos quais os acadêmicos tem que cumprir na íntegra para receber o título de: “Educador Político Social do Envelhecimento Humano”. Com um sistema curricular dinâmico, busca respeitar a cultura local, proporcionando ao acadêmico a possibilidade de conhecer a interdisciplinaridade da Gerontologia.

Este programa além de evidenciar benefícios reais aos idosos tocaninenses que dela participam se destaca por ser considerado uma tecnologia social e a evidência disso se dá pelos vários prêmios já recebidos aos quais destacamos: prêmio de Atitude Cidadã em 2008 conferido a idealizadora do Programa; foi ovacionado nas cidades de Fátima e Santarém em Portugal no I e II Congresso Internacional do Envelhecimento Humano em 2009 e 2011, entre outros. Além disso, contribuiu com a abertura de linhas de pesquisa no Mestrado em Educação da UFT, modificando nesse sentido a dinâmica da universidade, no que se refere ao aprofundamento teórico sobre o envelhecimento, uma vez que gerou pesquisas, monografias e dissertações de mestrado e teses de doutorado. (CAPUZZO, PEREIRA, OSÓRIO E NETO, 2015, P.57)

Na experiência de Tocantinópolis, a matriz curricular abarcou disciplinas que procuraram trabalhar questões ligadas ao campo da Educação Gerontológica (Fundamentos de Gerontologia, Atividade Física e Envelhecimento, Direito do Idoso, Informática na Maturidade, Dança, Cuidadores de Idosos, Psicologia Social do envelhecimento humano, educação e qualidade de vida entre outras) sendo

estas ministradas por um conjunto de profissionais vinculados à prefeitura municipal nas áreas da educação e da saúde (pedagogos, enfermeiros, assistentes sociais, educadores físicos, fonoaudiólogos e psicólogos) e também à universidade (coordenação local e estudantes do curso de Pedagogia).

A plasticidade curricular da Universidade da Maturidade ajudaria a construir uma alternativa ao currículo escolar que perpassaria pela conscientização, promoção e preservação dos contextos, espaços e tempos locais, além dos saberes, culturas, tradições e experiências. E que principalmente, favoreceria a apropriação por parte dos sujeitos estudantes da lógica escolar, suas regras e nuances. (PAULA, 2007, p. 08).

O curso oferecido pela UMA/UFT ela tem sido uma possibilidade de transformação da velhice em todo estado, pois permite extrair rótulos e contradizer mitos relacionados ao processo de envelhecimento. Neste, os idosos procuram ressignificar a outra metade de suas vidas, pois o aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser constituem a base de todo processo que conduz à aprendizagem que acreditamos são fundamentais e serão de algum modo para cada indivíduo os pilares do conhecimento.

4.4.2 UMA/Tocantinópolis: caracterização, perfil dos sujeitos, do corpo docente e colaboradores

No intuito de traçar o perfil dos idosos formados na 1º turma, buscou-se extrair nas fichas de inscrição dos mesmos, algumas variáveis que pudessem nos auxiliar na compreensão de nosso objeto de estudo. Isso porque entendemos que estas “são características mensuráveis de um fenômeno” (RICHARDSON, 2008, p. 117). Assim, informações como sexo, nível de escolaridade, faixa etária, estado civil e profissão nos possibilitaram ter um olhar mais denso acerca dos nossos sujeitos e assim compreender que este perfil reflete de certa forma como a sociedade tem tratado os sujeitos envelhecidos.

A busca por estas informações consolidou-se como uma estratégia metodológica fundamental, pois garantiu sistematizar e colher informações que poderão servir como novas referências para estudos futuros. Ao revelar e analisar alguns dados, verificamos que, embora a 1ª turma da UMA em Tocantinópolis tenha inicialmente conseguido inscrever mais de 100 alunos, apenas 60 conseguiram chegar até o final do curso. Deste total, 07 eram do sexo masculino e 53 do sexo feminino. Esse dado se torna relevante uma vez que idade e sexo são consideradas variáveis antecedentes poderosas do desenvolvimento e do envelhecimento, pois sintetizam influências genético-biológicas e socioculturais (NERI, 2007).

Justifica-se que a desistência dos 40 alunos inscritos no projeto se deu em função de que grande parte ainda mantinha vínculo empregatício e por não terem sido naquele momento dispensados pelos seus empregadores, além de que os mesmos procuraram na UMA/UFT a chance para cursar o Ensino Superior, fato que não seria possível uma vez que as ações destinadas para os idosos não são regulamentadas pelo Ministério da Educação (MEC), e por isso não possuem caráter oficial de graduação.

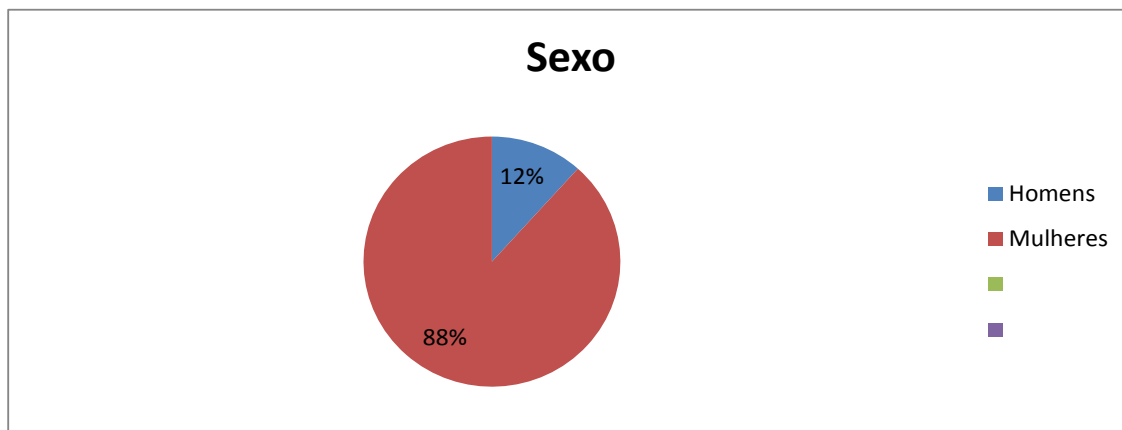
Buscando traçar o perfil dos sujeitos atendidos na primeira turma (2009-2011), constatamos o seguinte:

Quadro 7 - Sexo e faixa etária

Sexo	Quantidade	Faixa Etária
Masculino	07	54 a 74 anos
Feminino	53	54 a 81 anos

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Gráfico 1 – Sexo



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

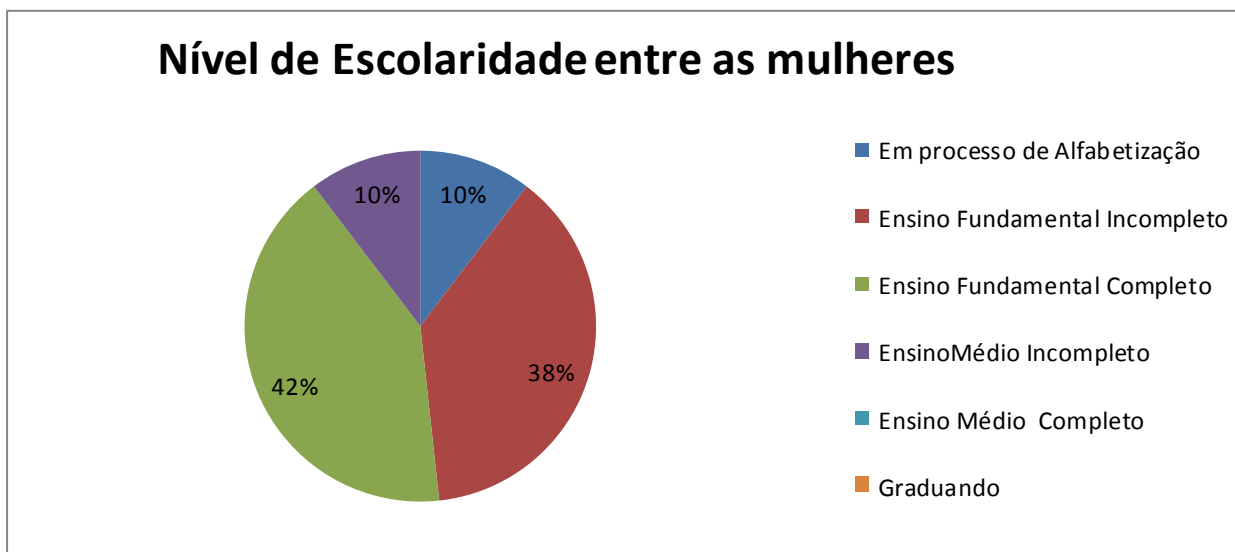
Quadro 8 - Nível de instrução por sexo

Sexo	Em processo de Alfabetização	Ensino Fundamental Incompleto	Ensino Fundamental Completo	Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio completo	Superior/ cursando	Graduado
M	-	-	01	-	06	-	-
F	03	03	12	11	18	01	04

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Isso em percentuais pode ser exemplificado da seguinte forma:

Gráfico 2 – Nível de escolaridade entre as mulheres



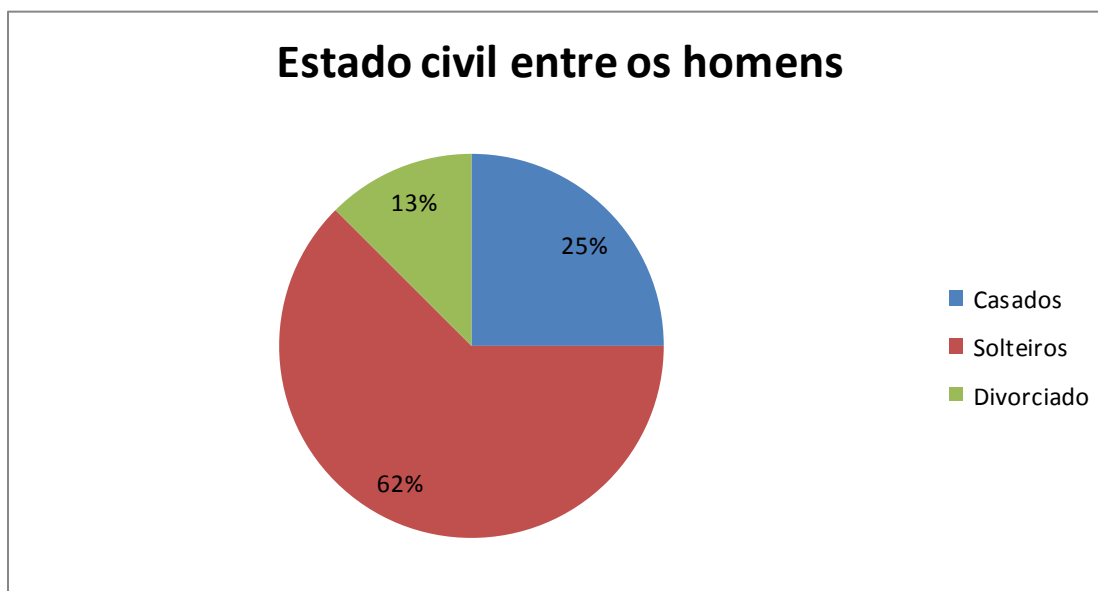
Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Quadro 9 - Estado Civil

Sexo	Casados (as)	Viúvos (as)	Divorciados (as)	Solteiros (as)	Não declarou
Masculino	05	-	01	01	-
Feminino	22	19	03	06	03

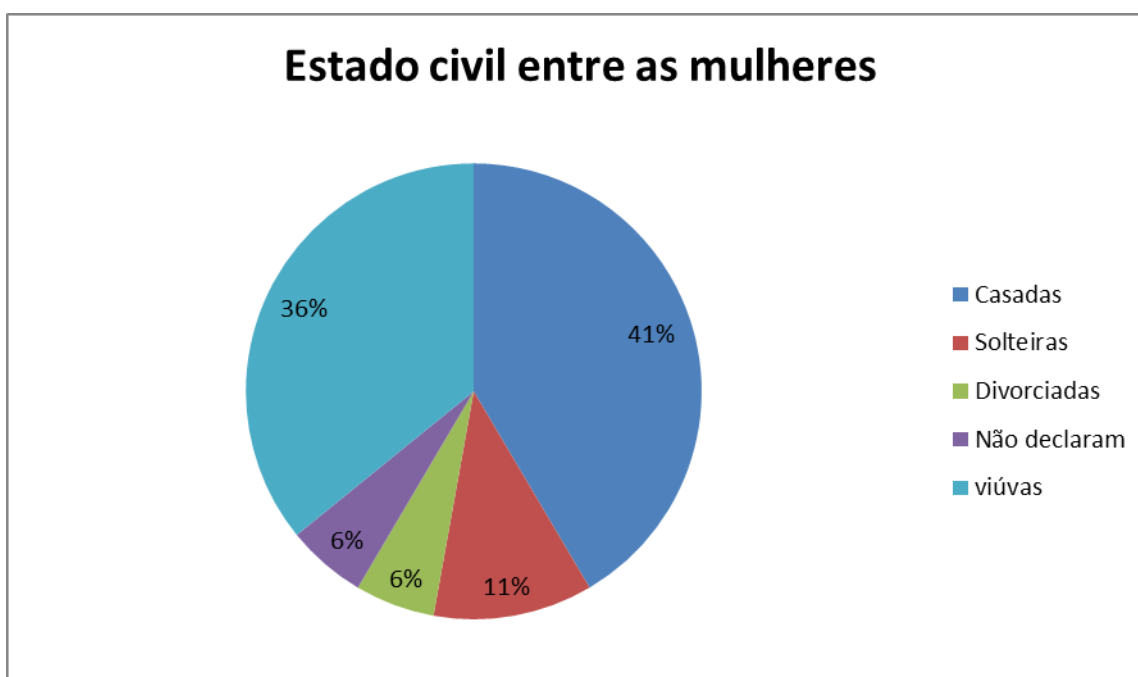
Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Gráfico 3 – Estado civil entre os homens



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Gráfico 4 – Estado civil entre as mulheres



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Os dados mostram claramente que a feminização da velhice constitui uma realidade presente na UMA/UFT de Tocantinópolis fato que ocorre não só nesta localidade, mas no mundo todo. A visibilidade da pessoa idosa associada a fatores como maior longevidade das mulheres em relação aos homens, crescimento do número de mulheres que integram a população economicamente ativa e que são chefes de família, o crescente acesso destas ao mercado de trabalho, vinculado a fatores históricos, sociais, demográficos, epidemiológicos, psicológicos e sociológicos sinalizam a realidade deste fenômeno. Isso se explica porque

a feminização do envelhecimento é uma manifestação do processo de transição de gênero que acompanha o envelhecimento populacional em curso em todo o mundo. O aspecto central da transição de gênero diz respeito às mudanças nos padrões de sobrevivência de homens e mulheres. (NERI, 2005, p. 50).

Observa-se também que o público atendido pela UMA é constituído de forma bastante diversificada, são senhores e senhoras (pais, mães, tios, tias, avós e avôs) que buscam neste espaço mais liberdade e autonomia para pensar e agir, e assim ampliar seu potencial como seres humanos. Um grupo culturalmente diversificado, com diferentes idades, profissões e anseios. São homens e mulheres maiores de 45 anos que procuram ressignificar a outra metade de suas vidas, em uma oportunidade, muitas vezes, 'única' de se (re)encontrar, (re)descobrir-se enquanto pessoa.

Protagonistas de histórias reais e ricos em experiências vividas, esses senhores e senhoras configuram tipos humanos diversos, homens e mulheres que vão para a universidade em busca de novas companhias, com crenças e valores já constituídos e com a esperança de aprender ainda mais, sobretudo, aprender sobre si mesmos. São pessoas que viveram ou ainda vivem no mundo do trabalho, com responsabilidades econômicas, familiares, com princípios éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente, da realidade cultural em que estão inseridos. Sujeitos com belezas peculiares, não só nas aparências, mas também nos costumes, nos modos de ser, nos tempos de vida, nos traços

culturais, nas preferências culinárias ou musicais. Essa afirmação pode ser comprovada por meio de alguns depoimentos obtidos por intermédio do grupo focal. Vejamos:

Tive a oportunidade de conhecer a UMA de Tocantinópolis, numa fase bem difícil da vida. Estava em processo de transição, saindo do meu trabalho e ingressando na tão sonhada e temida aposentadoria. Sonhada porque achava que enfim descansaria e temida porque foi a primeira vez que me senti de fato uma pessoa idosa e tive muito medo! Este espaço me fez perceber que aprender sobre essa fase da vida poderia ajudar a compreender melhor tudo isso e a companhia dos amigos e professores foi fundamental. (Depoimento 1).

Minha experiência com a UMA aqui na UFT foi maravilhosa. Eu era solitária. Quando a gente fica velha os filhos e os netos não tem tempo pra gente, aí descobri aqui uma nova vida. A companhia dos meus colegas na sala de aula e meus professores me fez senti viva de novo. Eu tava morta minha filha. Eu era uma velhinha triste. Trabalhei a vida toda no pesado para sustentar meus filhos e nessa hora eles não fazem muita conta de mim. Eu queria estudar aqui de novo, queria aprender mais, aqui eu aprendi que eu tenho valor. (Depoimento 2).

Dizem que eu sou uma idosa assanhada, gosto de dançar, sorrir, brincar. Aqui na UMA eu fiz tudo isso, mas o melhor foi aprender. Lembro que a primeira vez que a professora passou um trabalho eu não dormi de tão preocupada que fiquei, porque na aula eu ia ter que explicar e tinha medo de ser criticada. Mas eu fui vendo que eu tinha aprendido, eu tinha conhecimento mesmo e isso foi o melhor, falei, expliquei tudinho e a minha professora até me elogiou. (Depoimento 3).

Essa universidade deveria existir sempre. Veja minha filha, de uns anos pra cá quantos idosos não se vê com um sorriso na cara. Estudar é muito bom e aqui os professores e os colegas ajudam a gente aceitar essa velhice. Ser velho não é tão ruim quanto se imagina. É preciso entender isso, os jovens têm que saber disso até para aceitar a gente e respeitar também. Os idosos têm seus direitos e depois da chegada da UMA aqui em Tocantinópolis vemos isso. Vou dá um exemplo, antes na fila do banco não se respeitava, hoje quando chego lá para tirar meu aposento vou pra frente e ninguém nem me olha de cara feia. Um dia eu disse lá eu já li o estatuto do idoso todinho e minha professora me ensinou que tenho prioridade. Viu eu aprendi e valeu a pena eu estudar, mesmo os filhos implicando, valeu a pena. (Depoimento 4).

Essa heterogeneidade traz consigo a singularidade de cada pessoa. A cada experiência vivida corresponde um sujeito absolutamente único, cada resolução de problemas da vida familiar ou do trabalho ou no meio acadêmico conduz um processo de aprendizagem e corresponde um saber idiossincrático, um ritmo, uma maneira de ver e de se relacionar com o mundo e com o outro é inteiramente pessoal, o que implica positivamente na saúde e bem-estar psicológico desses sujeitos.

4.4.3 Currículo e perfil dos professores

Conforme já mencionado, as atividades da UMA desdobram-se em 03 semestres letivos. A primeira grade curricular presente do projeto político-pedagógico da UMA/UFT foi feita com base na realidade de Palmas onde se deu a experiência piloto. A flexibilidade de tal projeto leva em consideração diferentes cenários que prospectam um bem comum e nisso implica aos demais projetos elaborados por cada polo, abertura para que com base em sua realidade local seja construído seu próprio currículo, que em nossa visão deve ser liberto de qualquer grade que possa negar o espírito humanizador de processo educativo.

Assim preocupado com esta questão e baseado na premissa freireana que sustenta o Programa UMA/UFT, a coordenação local de Tocantinópolis, buscou traçar um diagnóstico sobre a cultura local a fim de conhecer o reflexo das atividades desenvolvidas no polo na experiência de vida dos senhores e senhoras que fariam parte desta primeira experiência para assim, juntamente com a equipe diretiva da época (direção e equipe pedagógica), construir um currículo que fosse marcado pelo pressuposto **conhecimento e leitura de mundo**, pois se entende que o homem independente da idade cronológica é um ser de relações que estando no mundo é capaz de ir além, de projetar-se, de discernir, de conhecer e de perceber a dimensão temporal da existência como ser histórico e criador de cultura (FREIRE, 1979, p. 08). Nesse sentido, concordamos com Scocuglia (2005) quando afirma:

A ideia de que os conteúdos programáticos, as metodologias utilizadas e os fundamentos epistemológicos que alicerçam construção curricular, entre outros, devem estar contextualizados e influenciados pela cultura e pelas experiências de vida dos atores educacionais que estão envolvidos nessa construção, a saber: educandos, educadores, gestores, pais, comunidade educativa (escolar ou não). (SCOCUGLIA, 2005, p. 84).

Assim em Tocantinópolis o currículo se consolidou em função da realidade local inclusive levando em consideração o corpo docente existente, tendo em vista que as atividades neste polo contaram em um primeiro momento com profissionais voluntários de diferentes áreas e nível de formação (do Ensino Médio ao Doutorado). Outrossim, para a experiência de Tocantinópolis, a grade curricular contou com um formato diferenciado conforme pode ser visto no quadro 9 a seguir:

Quadro 10 - Matriz curricular da UMA/UFT de Tocantinópolis

1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE
• Fundamentos da Gerontologia • Direito do Idoso • Noções de Informática na Maturidade • DANÇA SÊNIOR • Dança Sênior • Psicologia da Adulter	• Educação Gerontológica • Língua Inglesa • Atividade Física e Envelhecimento • Cuidadores de Idosos • Informática • Educação Sexual na Terceira Idade	• Gerontologia Social • Qualidade de Vida e Envelhecimento • Estágio Supervisionado • Artes na Terceira Idade • Projetos Sociais

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

A necessidade de realizar um trabalho inter e multidisciplinar levou em consideração não só os aspectos cognitivos no processo educativo, mas, sobretudo, os aspectos afetivos, físicos e sociais. E para isso foi ofertado pela UFT a esses profissionais um curso de Gerontologia em nível de Pós-Graduação,

uma área que constitui hoje um novo campo de atuação profissional, pois se aplica a solucionar problemas que afligem não só as pessoas, mas, sobretudo, os grupos sociais dentre eles os idosos.

O curso de Pós-Graduação em Gerontologia ofertado pela UFT em parceria com a prefeitura municipal surgiu como uma medida emergencial e visava dentre outras questões o enfrentamento da crise que se instaurou devido à ausência de profissionais habilitados para trabalhar com o público atendido pela UMA naquele polo, posto que o *campus* de Tocantinópolis da UFT não dispunha de profissionais em número suficiente.

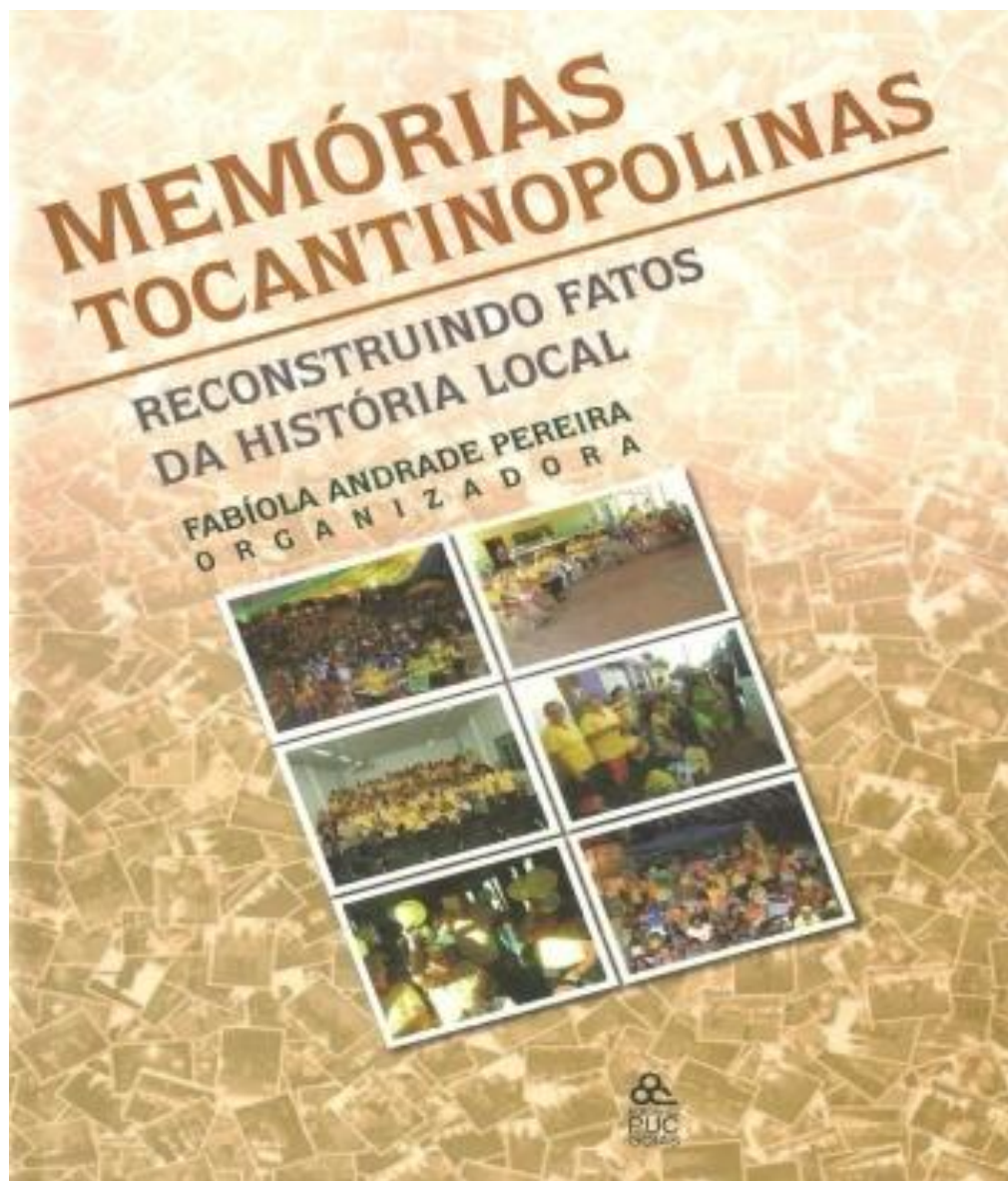
Convém destacar que esse curso buscou preparar tais profissionais para aprimorarem seus saberes nesse novo campo do conhecimento que se descortina a cada dia: Gerontologia. Em razão das novas exigências sociais, este campo de atuação tem comportado numerosas interfaces com áreas de aplicação e de prestação de serviços, o que permite classificá-la como campo multiprofissional além de ser encarada por muitos como novo mercado de trabalho.

Desta feita, o trabalho voluntário marcou essa experiência, fato que acarretou em uma permuta constante de professores e, conseqüentemente, na consolidação de grupos de trabalhos. Esta estratégia se deu para que os alunos não sofressem prejuízos em relação aos conteúdos e assim pudessem concluir exitosamente com as atividades previstas no projeto.

Dentre as diversas experiências vivenciadas, destaca-se a feitura coletiva de um livro intitulado **Memórias Tocantinopolinas: reconstruindo fatos da história local** editado pela PUC de Goiás (Segue abaixo ilustração da capa) cujo o objetivo foi:

[...] trazer à tona as velhas lembranças dos mais ilustres moradores tocantinopolinos que através da UMA passaram a fazer parte da academia, sobretudo porque são eles os maiores responsáveis pela realização deste, pois foram e são capazes de (re) construir e interpretar acontecimentos dos quais foram participantes e testemunhas do decorrer de suas vidas. [...] Educar o idoso para conhecer e acreditar em suas reais potencialidades, desenvolver seus talentos, ensiná-lo a colocar o conhecimento a serviço de sua construção como sujeito, isto é, a exercer sua

cidadania, foi o maior propósito, uma vez que a UMA de Tocantinópolis propiciou a oportunidade de discutir de forma corajosa a velhice não como um fator biológico e sim como problema social, de forma a permitir o idoso a ter uma nova postura diante dos obstáculos, dos diferentes preconceitos sociais, dos seus medos, da sua exclusão social. (PEREIRA, 2012, p. 09 e 10).



Esta proposta foi elaborada com base na concepção dialógica e

participativa de educação, ancorada na perspectiva freireana, e nesse sentido pode-se observar que foi o diálogo e o incentivo à participação que diferenciou o processo de aprendizagem nos idosos na feitura dessa obra, posto que a metodologia de trabalho se baseou “na experiência de vida, na capacidade de escuta e na tradução dos elementos advindos das memórias individuais e coletivas de cada um” (PEREIRA, 2012, p. 11). Assim a aprendizagem derivou da utilização das habilidades comunicativas e investigativas o que serviu para contribuir no processo de formação dos idosos. Vejamos o que dizem a esse respeito:

Pude aos 74 anos de idade, realizar o sonho de ver meu nome escrito num livro. Você sabe o que é isso? Um livro tem história e não foi só a história de nossa cidade, tem a história de cada um de nós. Lá deixamos registrado o fruto de nosso trabalho, de nossas pesquisas, de nossas conversas. Vou morrer e isso vai ficar, meus bisnetos irão ver isso é o mais gratificante de tudo isso. (Depoimento 1).

Imagina alguém chegar e dizer eu tenho uma proposta, nós vamos escrever um livro. Foi isso que a professora disse. Eu me perguntei, como? Nem sei escrever? Eu não vou passar nesse curso. Fiquei triste e disse para alguns amigos. Eu vou desistir, isso não dá pra mim. Depois vi que podia escrever de outro jeito, podia falar, dizer os meus conhecimentos que tavam lá no cantinho da minha memória. Eu nunca poderia imaginar que podia aprender sem usar a caneta. Eu aprendi muito, as minhas lembranças de infância me deixaram muito feliz. Eu ajudei os meus amigos só conversando, dizendo o que eu sabia e vou dizer que me senti muito importante. Eu guardo meu livro com muito orgulho e um dia vou ler ele sozinha. (Depoimento 2).

O mais importante desse livro foi aprender a trabalhar em grupo. Achei muito bom conversar e trocar ideia sobre o passado. Lembrar me deixou muito feliz. (Depoimento 3).

Eu no começo achei tudo muito difícil porque eu nem sabia ler e escrever direito. Ai a professora dizia que nós ía escrever um livro e eu pensei agora danou. Mas eu vi que eu podia ajudar falando as coisas que eu sabia e eu me tornei um escritor. (Depoimento 4).

Aprendi muito nesse espaço, nunca imaginei poder um dia escrever um livro de verdade contando a história de minha querida cidade e isso eu devo a universidade. (Depoimento 5).

A feitura coletiva do livro em questão, serviu para reavivar as lembranças dos idosos acadêmicos, de forma a estimulá-los na reconstrução e interpretação de acontecimentos locais dos quais foram participantes e testemunhas no decorrer de sua trajetória de vida. Serviu ainda para instigar os novos pesquisadores a educar o olhar, o ouvir, o sentir, além de ajudá-los a desenvolver a habilidade de saber observar, dialogar e pesquisar, em busca de marcos significativos que constituíram a história de Tocantinópolis. Foi também uma forma de ajudá-los a exercitar suas mentes e reencontrar no passado memórias adormecidas, reforçando a importância que possuem, enquanto guardiões da história.

Assim, além de ser o indivíduo capaz de guardar a história, os idosos tem em suas mãos a capacidade (desde que haja ambientes propícios e estimulantes para que isso ocorra), para transformar a memória em uma identidade, posto que:

A memória é a faculdade de se representar o passado, o que nele foi aprendido, o que nele foi vivido e, principalmente, o que foi sentido e tudo o que se vincula a esses traços dos tempos passados. Nele, tudo se inscreve no espírito, tudo nele se inscreve no inconsciente, com todas as suas referências, para, no momento oportuno, reaparecer na consciência. A memória é o lugar da lembrança, ou, mais exatamente, das lembranças. A espécie ou a natureza destas, aparentemente, podem apagar-se. Então, fala-se de esquecimento. Sua existência continua, de fato, inalterável; o homem é apenas um ser de lembranças, e estas lembranças o determinam em tudo o que ele é. (CASTETS, 1988, p. 09).

Com isso, Castets (1988), reforça a importância da velhice e seu reconhecimento junto à sociedade. A esta cabe o papel de oferecer condições para que esse segmento da população possa sair do anonimato e tenha condições reais de ter seus direitos garantidos, principalmente o direito de ser lembrando. Outra faceta da memória é constituída na memória coletiva, que se destaca como uma das ferramentas fundamentais da sociedade, o que Le Goff (2003) afirma ser uma das obras-primas da humanidade.

4.5 A Universidade da Terceira Idade enquanto espaço de convivência de gerações

Um dado que merece destaque nesse contexto diz respeito à inserção e participação dos graduandos do curso de Pedagogia no projeto. Fato que se deu através de um convite feito pela coordenação local que também atuava junto a estes como docente na disciplina de Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Nas discussões ocasionadas pela disciplina, os idosos são tratados como sujeitos do seu tempo, pois a cada dia é maior a presença destes em espaços educativos criados particularmente para crianças e jovens.

O fenômeno da juvenilização da EJA (que marcou a década de 90 do século XX) continua presente e abre espaço para um sujeito mais maduro, fato que tem provocado mudanças e diferentes atitudes, inclusive naqueles que não estão preparados para atender essa clientela. Assim, a disciplina de EJA também permitiu entender que:

As primeiras iniciativas de programas de educação para idosos se desenvolveram, através de movimentos de educação para adultos. De acordo com o tempo disponível, interesse e grau de formação escolar, **os idosos tomavam parte em cursos de alfabetização**, em atividades culturais e recreativas, exercendo o papel tanto de aluno como o de professor. **A população idosa sempre procurou na educação um espaço para exercer seu direito à cidadania.** (CACHIONI, 1998, p. 46) (**grifos nosso**).

Esta reflexão permitiu instigar, nos graduandos de Pedagogia, o desejo, interesse e (re)conhecimento pela temática do envelhecimento, uma questão até então silenciada na universidade em função de o currículo do curso de Pedagogia não abarcar nenhuma discussão nesse sentido e muito menos alguma disciplina para esse fim. Isso porque:

Nossos cursos de Pedagogia e Licenciatura priorizam de modo quase absoluto os educandos mais jovens, em parte porque a velhice ainda não chama a atenção dos educadores, num país com tantas carências em fases anteriores do desenvolvimento, em parte porque vigora ainda a noção de que a velhice é uma questão

médico-social e não educacional. (CACHIONI, 2003, p. 79).

Convém destacar que a presença dos alunos no referido projeto se deu de forma significativa, fato que ocasionou na feitura de 10 Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) cujo tema tratava sobre questões relacionadas ao envelhecimento humano. Estes por sua vez tiveram a UMA e os idosos que dela fizeram parte como objeto de estudos, o que evidencia a força que a temática tem conseguido alcançar em um curto espaço de tempo.

Em pouco mais de 09 anos, a UMA/UFT se constituiu como um espaço educativo que propicia não só aos idosos o direito de aprender e ampliar conhecimentos ao longo da vida, mas a todos os demais sujeitos que compartilham suas vivências e experiências.

Antes da UMA chegar a nosso campus me sentia completamente perdido quanto ao que pesquisar e o que escrever no meu TCC. Esse projeto que na minha visão foi o mais relevante já feito na UFT daqui nos oportunizou uma visão mais ampla do nosso papel. Conhecer mesmo que de forma rápida a discussão do envelhecimento e da velhice na disciplina de EPJA só reforça a meu ver a necessidade de se rever urgentemente o PPC de nosso curso. (Depoimento Aluno 1).

Confesso que via os idosos com certo preconceito. Porém hoje vejo o quanto estava errado. Esta é uma área apaixonante. Conviver com eles nesse espaço só me fez aprender ainda mais. Infelizmente nosso curso não nos permite estudar a fundo essa questão, mas confesso que meu TCC será o início dessa descoberta. (Depoimento Aluno 2).

Isso nos induz a dizer que a UMA/UFT tem contribuído e instigado novas discussões, o que nos leva a entender que na atualidade a velhice e o envelhecimento humano têm oportunizado perspectivas promissoras o que as situam em um tempo de possibilidades, de superação, de fortalecimento, haja vista que é preciso considerar a presença marcante do educando idoso nas salas de aula, uma vez que a inclusão desse grupo social em situações de ensino já é uma realidade em diversos lugares no Brasil e no mundo.

É certo que muitas variáveis externas sociais e econômicas terminaram

influenciando, mas uma experiência desta natureza constitui um espaço potencial de aprendizagem em que seja possível desenvolver uma proposta de educação ao longo da vida visando ao bem-estar das pessoas envolvidas. Isso porque essa perspectiva de educação universalizou o direito de todos à aprendizagem. Neste sentido, um olhar atento sobre a experiência da Universidade da Maturidade do Tocantins, em específico àquela realizada no *campus* de Tocantinópolis, mostrou-nos que a velhice deve ser pensada como um tempo de ser e de construir novos espaços de existência.

Esta experiência, portanto, tem se tornado para os idosos tocaninopolinos uma alternativa concreta para enamorá-los com a escola que certa vez os excluiu (PAULA, 2007). Assim a universidade foi para eles um espaço de relações, de busca do saber, do conhecimento, de liberdade e autonomia para pensar e agir. Uma busca que alarga todo o seu potencial como ser humano. Uma busca que a cada dia lhes dá a certeza de sua inconclusão, de sua incompletude. Isso pode ser comprovado através de depoimentos. Vejamos:

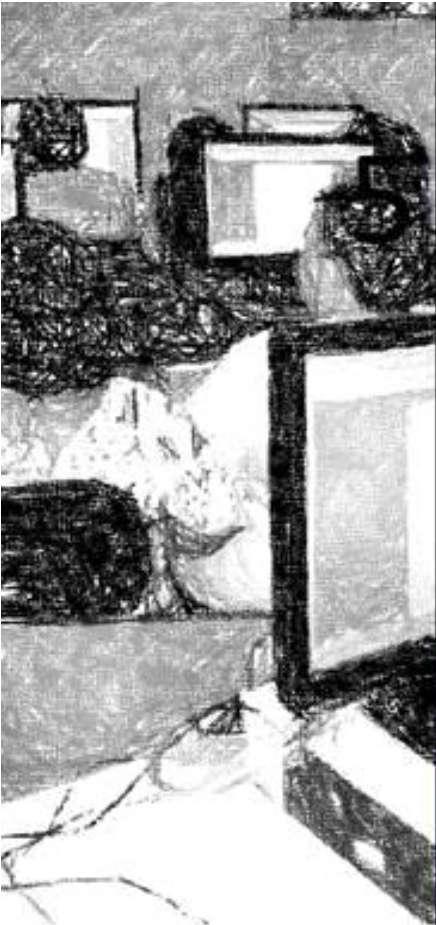
A universidade mudou minha vida em todos os aspectos. Eu era solitária e hoje posso dizer que vivo, que participo e que sei ser velha. Gostaria muito de poder voltar a UMA. **(Depoimento 1).**

A UMA para mim é sinônimo de vida. Imagine eu com quase 70 anos estudando e aprendendo a viver melhor. **(Depoimento 2).**

Estudar nessa idade foi um sonho, hoje tenho 79 anos e entendo que para aprender não precisa ser jovem, a gente aprende até o dia que morrer. **(Depoimento 3).**

O diálogo suscitado até aqui nos coloca diante de dois grandes desafios. O primeiro nos mostrou que o tema da Educação Popular tem sido carregado de grande vitalidade. Os aspectos que justificam sua refundamentação a situam enquanto uma “Pedagogia do público”, apontando assim novas demandas, novos sujeitos e perspectivas teóricas, o que de certa forma justifica sua própria importância no contexto atual. O segundo trouxe à tona a experiência educativa da UMA/UFT que durante 09 anos vem ganhando impulso e aos poucos tem se

constituído em um processo de expansão de oportunidades educacionais. Isso implica dizer que esta experiência tem apontado para um projeto de cidadania democrática, haja vista que nos dias de hoje o real dinamismo social, tem forte presença, expressando-se na compleição ativa de múltiplos sujeitos sociais que vêm afirmando sua autonomia e exigindo seus direitos, o que nos obriga a pensar nos modelos de desenvolvimento em geral e nos modelos educativos em particular.



CAPÍTULO 5

PROCEDIMENTOS DA PESQUISA



5. Procedimentos da pesquisa

Conforme pontuamos no primeiro capítulo desta tese, a construção do nosso objeto percorreu um longo caminho. Assim, todo o percurso desta pesquisa, foi elaborado em razão da natureza dos objetivos propostos em nosso projeto inicial. Só assim foi possível definir um ou mais método(s) e em consequência, fazer a escolha dos procedimentos que possibilitaram a descrição e explicação do fenômeno em estudo.

Entrementes, convém pontuar que para fins de nossos estudos, elegeu-se o grupo focal, como a técnica de coleta de dados mais adequada pois esta nos permitiu coletar, a partir do diálogo, do debate e da reflexão coletiva estabelecida com nossos sujeitos, informações relevantes acerca do nosso tema.

5.1 O uso do grupo focal como técnica de coleta de dados de pesquisa em estudos qualitativos

O grupo focal realizado abrangeu 03 encontros, de forma que o planejamento do primeiro serviu como suporte para a realização dos demais. As sessões seguintes focalizaram a temática da Universidade da Maturidade e a partir dela alguns temas correlatos foram surgindo, tais como: **educação, aprendizagem, qualidade de vida, a nova imagem da velhice na sociedade contemporânea**. Temas esses que no contexto no qual estamos imersos subsidiaram o surgimento de algumas categorias de análise (**relações familiares, liberdade e tempo**), o que permitiu ampliar as reflexões acerca do tema e assim chegar às nossas conclusões.

A realização de todo o processo foi feita mediante entrevistas com os alunos idosos, professores e equipe pedagógica do programa, onde se procurou dar destaque aos pontos considerados positivos e negativos observados pelos sujeitos e que serviram para direcionar as discussões. Esse fato ocasionou numa (re) construção de ideias e pensamentos acerca do tema central, possibilitando a

ampliação do olhar acerca das várias inquietações que o mesmo vem conjugando nos últimos tempos.

Seguindo uma orientação da pesquisa quanto ao estudo do tipo etnográfico, este trabalho procurou por meio dos dados surgidos, frutos dos diferentes pontos de vista, extrair elementos que viessem possibilitar uma visão mais abrangente acerca do nosso objeto. Com isso foi possível compreender as singularidades das visões de mundo de cada sujeito e/ou grupos de sujeitos ali envolvidos, fato que em certa medida justificou a utilização dessa técnica de trabalho.

Essa técnica distingue-se por suas características próprias, principalmente pelo processo de interação grupal, que é uma resultante da procura de dados. Em uma vivência de aproximação. Em uma vivência de aproximação, permite que o processo de interação grupal se desenvolva, favorecendo trocas, descobertas e participações comprometidas. Também proporciona descontração para os participantes responderem as questões em grupo, em vez de individualmente. Essa técnica facilita a formação de ideias novas e originais. Gera possibilidades contextualizadas pelo próprio grupo de estudo. Oportuniza a interpretação de crenças, valores, conceitos, conflitos, confrontos e pontos de vista. E ainda possibilita entender o estreitamento em relação ao tema, no cotidiano. (RESSEL et al., 2008, p. 779)

Para tanto, é preciso deixar claro que além de procurar conhecer a fundo o tema central que norteou a discussão nas sessões grupais realizadas, esta técnica de trabalho contribuiu de forma positiva com toda a feitura da tese, posto que esse exercício nos possibilitou por meio do confronto de ideias estabelecido garantir/ampliar os espaços para discussão sobre o envelhecimento e educação dentro da universidade, espaço que utilizamos para promover as sessões.

Assim, discutir a função social da universidade na promoção da velhice; refletir sobre algumas práticas educativas e sociais destinadas aos idosos onde foi dado destaque a UMA – Universidade da Maturidade do Campus de Tocantinópolis e a experiência da Academia da Melhor Idade (AMI) presente também nessa localidade, destacada pelo grupo como espaço provedor de qualidade de vida, bem como conhecer alguns dos conceitos fundamentais de velhice e envelhecimento humano e compreendê-los à luz da sua evolução

histórica foi o marco inicial dessa caminhada.

O espaço da universidade foi escolhido para a realização das sessões grupais por ter sido o lugar onde funcionaram as atividades da UMA e por ser considerado pelos idosos e demais sujeitos participantes um espaço acadêmico e acolhedor.

No primeiro encontro, a proposta consistiu em esclarecer aos mesmos o objetivo da atividade, e para isso foi levado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (em anexo) que foi lido e discutido na íntegra e que nesse momento serviu para clarificar ao grupo o real objetivo do trabalho, fato que os deixou à vontade para participar de todo o processo.

Importa destacar que nesse processo foi elaborado também um roteiro de entrevistas (em anexo) que serviu de suporte para que ao receberem os estímulos apropriados para o debate, o diálogo do grupo fosse uma possibilidade real. Assim, o processo de troca de informações e de experiências e sua socialização foram essenciais para aprofundamentos das questões e para o êxito deste trabalho.

Naquele momento, pudemos ouvir e abstrair do diálogo com os participantes, elementos que serviram de suporte para que fosse construído um método próprio de trabalho, isso porque muito mais que colher dados para fins de realização de uma pesquisa, era preciso começar a aprimorar nossa habilidade em ler os gestos, sentimentos e anseios daquelas pessoas que aparentemente estariam no fim do ciclo da existência humana.

Foi então que percebemos que a técnica de grupo focal traria a esta pesquisa algo ainda maior; foi nesse momento que revisitamos a memória e buscamos suporte teórico nos escritos de Freire (1997, p. 09) o qual diz que “a prática progressista jamais deixará de ser uma aventura desveladora” e essa foi sim uma grande e satisfatória experiência.

5.2 Ilustrando as sessões grupais

Sabe-se que um dos aspectos diferenciados do desenvolvimento de uma pesquisa na área educacional consiste em pensar e/ou discutir questões metodológicas não apenas como desafios a serem enfrentados, mas, sobretudo, como alternativas para facilitar o entendimento de um determinado problema. Nesse sentido reforça-se que a complementariedade quanto ao uso do estudo do tipo etnográfico e do estudo de caso utilizados como método de pesquisa insistentemente perseguida, bem como a utilização da técnica do grupo focal serviram para pôr fim aos desafios que se fizeram presentes em toda a trajetória desta pesquisa.

Entrementes, pondera-se que esta técnica de trabalho possibilitou uma multiplicidade de pontos de vista, inclusive permitindo captar por meio de nossas observações processos cognitivos e emocionais oriundos do contexto de interação entre os sujeitos pesquisados e a realidade investigada fato que também ocasionou a captação de significados que, com outras técnicas, poderiam ser difíceis ou quase impossíveis de se manifestarem.

Neste ínterim, passaremos a descrever o processo de desenvolvimento de cada sessão, de forma que o leitor compreenda os meios através dos quais chegou-se às evidências empíricas e por consequência às suas interpretações.

Convém ponderar nesse contexto que no âmbito das ciências sociais há duas abordagens em que o conhecimento científico é comumente referido, quais sejam: a nomotética ou quantitativa que, como se sabe, defende a aproximação entre a ciência social e natural e a hermenêutica ou qualitativa a qual contribui para diferenciar o objeto físico do humano. Essa compreensão se faz necessário na medida em que a utilização dessa técnica de investigação serviu para validar e assegurar o *status* em que essa pesquisa se apoiou: a produção do conhecimento científico.

Desta feita, a organização das sessões foi assim distribuída:

Quadro 11 – Distribuição das sessões grupais

Ordem das Sessões Grupais	Tempo de Duração	Nº de participantes	Pontos Discutidos
1º Sessão Grupal	1h30	16 (Alunos idosos e professores)	Discussão do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
2º Sessão Grupal	2h30	16 (Alunos idosos e professores)	Discussão do Bloco 1 do roteiro de entrevista. Questões direcionadas aos alunos idosos
3º Sessão Grupal	2h30	16 (Alunos idosos e professores)	Discussão do Bloco 2 do roteiro de entrevista. Questões direcionadas aos professores

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

5.2.1 Primeira sessão grupal

Como dito anteriormente, esse primeiro encontro teve como objetivo promover ao grupo esclarecimentos quanto à feitura e intenções da atividade. Assim, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi o documento utilizado para dar legitimidade à ação, fato que possibilitou inicialmente a realização de uma conversa sobre o tema da pesquisa, seus objetivos e finalidades, bem como da importância dessa reflexão sobre velhice e envelhecimento no contexto atual.

Nesse momento alguns cuidados foram necessários, isso porque esta técnica de trabalho exige do pesquisador que também atua como moderador junto ao grupo pesquisado, alguns cuidados básicos, principalmente no que se refere à composição e coordenação do grupo em questão, e para isso privilegiou-se a escolha de 10 idosos e 06 professores que atuaram na UMA além de alguns membros da equipe diretiva como a coordenação geral do Programa e a direção do *campus* à época, sujeitos que de alguma forma, tiveram alguma vivência com as questões a serem discutidas, pois se buscou, antes de tudo, captar elementos que foram fundeados nas experiências dos sujeitos que tiveram origem no projeto

UMA, desenvolvido em Tocantinópolis. Esse fato nos possibilitou construir um roteiro de trabalho e eleger nossas categorias de análise.

5.2.2 Segunda sessão grupal

A segunda sessão grupal teve como foco central a experiência da Universidade da Maturidade no Campus Universitário de Tocantinópolis. A mesma teve como suporte os elementos discutidos no encontro anterior, bem como as questões presentes no roteiro de entrevista pré-elaborado (em anexo). Questões essas que serviram de subsídio para que outros elementos abrolhassem em meio às conversas possibilitando assim uma visão mais abrangente acerca dessa questão.

As questões que conduziram esse segundo momento, as quais foram direcionadas aos alunos idosos, compuseram um conjunto de perguntas abertas relacionadas diretamente ao projeto UMA. As mesmas procuraram questionar de forma geral quais os impactos causados pela UMA na vida pessoal dos sujeitos investigados, bem como o reflexo disso na aprendizagem e qualidade de vida. Vejamos:

- **O que o motivou a procurar a UMA/Tocantinópolis?**
- **O que representa o projeto UMA/Tocantinópolis para sua formação e para sua vida?**
- **O projeto UMA contribuiu para a melhoria da sua qualidade de vida? De que forma?**
- **Quais as principais dificuldades encontradas pelo (a) senhor (a) durante a sua participação do projeto UMA e como elas influenciam na sua aprendizagem?**

Os elementos pontuados pelos sujeitos sinalizaram categorias importantes, fazendo-nos perceber e entender que **tempo, liberdade e relações familiares**

são elementos fortes quando a discussão é a participação em programas destinados à "terceira idade", expressão contemporânea popularizada recentemente no vocabulário brasileiro.

As falas sinalizam que a visibilidade da velhice por meio do projeto UMA na cidade de Tocantinópolis possibilitou aos participantes uma intensa modificação de comportamento no âmbito familiar. Os idosos que antes destinavam tempo aos afazeres domésticos e aos netos passaram, após a participação das atividades da Universidade da Maturidade, a pensar mais em si, de forma que naturalmente o espaço doméstico foi substituído pelo espaço acadêmico.

Viu-se também que o projeto UMA ajudou a romper preconceitos e estereótipos quanto ao processo de envelhecimento, levando os idosos a celebrarem esta fase da vida como momento de realização pessoal, onde o tempo e a liberdade são aproveitados de maneira mais profícua. Esses elementos foram fundamentais para que o bem-estar físico, emocional e social fosse evidenciado pelos sujeitos, posto que o conhecimento adquirido na UMA/UFT de Tocantinópolis impulsionou nos participantes novas posturas quanto à própria velhice. Assim, as falas mostraram que aprender sobre si e sobre os outros que passam pelo mesmo processo foi, sobretudo, necessário para romper barreiras que não se configuram apenas no âmbito social, mas principalmente individual.

Além disso, todas essas manifestações de sensibilidade sobre a velhice e o processo de envelhecimento ocasionaram uma profunda inversão de valores na percepção dos idosos, o que era considerada etapa final da vida, da decadência existencial, passa a tomar novos rumos e envelhecer para eles significa um novo estilo de vida voltado para o lazer, a realização de sonhos não concretizados na juventude, o aprendizado de novos hábitos ligados à busca de novos saberes.

Ficou claro na visão dos sujeitos que a sociedade está se mobilizando para propiciar a esse segmento da população uma velhice mais digna, ativa e de qualidade, na qual possam exercer plenamente a cidadania. Assim, a UMA/ UFT os ajudou a compreender que a luta pela construção de uma sociedade democrática impõe portanto, o resgate de uma dívida social histórica.

5.2.3 Terceira sessão grupal

Contando com a participação dos idosos, esse terceiro momento foi destinado ao grupo de professores; dividimos o roteiro de entrevista por blocos de questões de forma que esse segundo bloco buscou verificar o olhar dos docentes acerca de todo o processo pelo qual o projeto UMA estava circunscrito.

Após colher dados como sexo, faixa etária, nível de escolaridade e área de formação dos docentes, os quais já foram evidenciados em tópicos anteriores, procuramos focar as questões em dois elementos específicos: a aprendizagem e a qualidade de vida. Os meandros desta pesquisa nos levaram a acreditar que há uma relação intrínseca presente entre esses dois elementos. Essa perspectiva orientou as discussões de forma que os dados empíricos coletados foram essenciais para confirmar nossas suspeitas.

Um conjunto de seis questões foi traçado. Estas procuraram averiguar as razões que os levariam a atuar no projeto e em consequência o reflexo de sua atuação na vida dos idosos. Desta feita, perguntamos:

- **O que o motivou a atuar no projeto UMA/Tocantinópolis?**
- **O senhor (a) já teve alguma experiência de trabalho com pessoas idosas? Quais?**
- **O desenvolvimento das suas atividades na UMA trouxe algum reflexo na qualidade de vida dos idosos? Quais?**
- **Na sua opinião, em que medida a qualidade de vida interfere na aprendizagem dos idosos?**
- **Quais as principais dificuldades encontradas pelo (a) senhor (a) na realização do seu trabalho, e como elas influenciam na aprendizagem dos idosos?**
- **Na sua opinião, o que facilita ou dificulta no processo de aprendizagem dos alunos idosos?**

Os estudos empreendidos permitiram constatar de imediato por meio das falas que o fenômeno do envelhecimento e o crescente aumento da população idosa têm delineado um cenário de profundas transformações sociais, econômicas, políticas, culturais e educacionais.

Tudo isso vem desencadeando desafios que colocam tanto a velhice quanto o envelhecimento em assunto de extrema relevância para este século. Outro aspecto destacado diz respeito ao fato de que em tempos de modernidade o valor do envelhecer tem sido minimizado quando não se leva em consideração que a pessoa idosa é detentora de extensos e sólidos conhecimentos, dotada de talentos e experiências que podem auxiliar as gerações futuras.

Na verdade, é um trabalho constante de “sufocamento”. Ao invés de valorizar as experiências adquiridas ao longo da vida, advinda com a idade, e a “maturidade”, reduz-se todo o acervo da memória e os projetos dos idosos, roubamos-lhes a confiança, as possibilidades de caminho e de sentido. “Recusamo-nos a nos reconhecer no velho que seremos” (BEAUVOIR, 1970, p. 10).

Esses elementos foram ligeiramente pontuados pelo grupo à guisa de uma notável explicação que justificaria sua atuação junto ao Projeto, uma vez que ficou claro que se tratava de um grupo conhecedor do processo de envelhecimento e das implicações desse na vida dos idosos. Atuar na UMA significou antes de qualquer coisa a necessidade de “reconhecer que por trás da aparência muitas vezes assustadora, as experiências vividas resultam em crescimento e realizações pessoais profundas” **(Entrevistado de nº 1)**.

Envelhecer em tempos de globalização não é uma questão de tecnologia, mas sim biológica. Porém, compreender esta trajetória em que homens e mulheres deixam rastros, constroem vidas, criam relações, é uma questão psicológica, social e sobretudo cultural, de certa forma, reflexo das tecnologias inventadas por nós. Assim, fazemos da velhice aquilo que nos ensinaram a pensar sobre ela. Se a tecnologia não define ou estabelece parâmetros acerca do envelhecimento, por certo ela nos coloca frente a algumas encruzilhadas. (RISCAROLLI, 2012, p. 21).

Quando se pensa em aprendizagem, destaca-se a memória como aspecto cognitivo importante e inerente ao ser humano, e ainda mais cobrado no grupo constituído por idosos. As falas apontaram ter sido esta o alicerce fundamental para a construção de conhecimento adquirido no âmbito da Universidade da Maturidade no desenvolvimento do convívio social e familiar do grupo, e ainda para o seu autoconhecimento.

A memória é vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta a dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações. [...]. A memória é um fenómeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente, [...]. Porque é afetiva mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam: ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censuras ou projeções. [...]. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. (NORA, 1993, p. 9).

Assim, as lembranças contidas na memória dos idosos constituíram segundo os professores entrevistados a base para o desenvolvimento da linguagem, do reconhecer pessoas do convívio, bem como objetos e as mais adversas situações, aprimorando assim o autocontrole e consciência do papel de que cada um tem no seu grupo de convívio tanto familiar como social.

O ato de lembrar é constituído enquanto um desafio, pois busca reconstruir esse elo do vivido mencionado por Nora (1993). Ele remete a tentativa de vencer as cortinas do esquecimento de forma a trazer para a atualidade aspectos e recortes das ações já vividas. Além de ser o indivíduo capaz de guardar a história, o idoso tem em suas mãos a capacidade, para transformar a memória em uma identidade que o impulsiona a se reconhecer enquanto agente de conhecimento e sujeito crítico da realidade em que se encontra.

5.3 Achados da pesquisa

O repensar permanente feito a partir das leituras e pesquisas realizadas ao longo de toda nossa trajetória nos possibilitou perceber e reconhecer o quão necessário é pensar as peculiaridades da velhice e do envelhecimento, posto que nos últimos tempos ambos têm alicerçado as principais discussões acerca da educação, da aprendizagem e da qualidade de vida, elementos essenciais que põem em pauta a discussão da nova imagem atribuída ao sujeito idoso na contemporaneidade.

Os resultados apontam que a universidade tem sido um lócus privilegiado, ela tem acolhido não só a tarefa de rediscutir a relevância e o papel social do envelhecimento, mas, sobretudo, de acolher os sujeitos envelhecidos, apresentando-lhes novas perspectivas que permitam transformar a velhice numa fase diferenciada e possível de novas possibilidades e realizações, como, por exemplo, a capacidade de investir e otimizar os domínios cognitivos e intelectuais, e nesse aspecto é possível afirmar que a educação tem sido considerada instrumento essencial, posto que a expansão da oferta educacional por meio de programas e projetos como a UMA/UFT tem sido cada vez mais comum em todo país.

A disponibilidade para o diálogo, premissa presente nos escritos de Freire (1999), foi fator estratégico para que pudéssemos testemunhar junto ao grupo investigado (idosos e professores) as referências individuais e coletivas deixadas por meio da experiência educativa da Universidade da Maturidade. Por outro lado, os sentidos, os saberes, sentidos e sensibilidades oriundos dessa experiência possibilitaram compreender que é necessário ampliar ainda mais as discussões e ações sobre a temática da velhice e do processo de envelhecimento no âmbito da universidade com vista a entender e incorporar nesse debate o importante papel que tem tido a educação nessa questão.

As instituições de ensino, dentre as quais destacamos nessa pesquisa o ambiente das universidades, precisam romper com seus muros e diminuir a distância que existe com a sociedade. Além de oportunizar conhecimentos aos idosos, ela precisa repensar seus currículos e abrir seu espaço não somente para ações e práticas pontuais ou até mesmo isoladas, mas sobretudo trazer a temática

da velhice e do envelhecimento para centro de suas reflexões. Ela deve buscar discutir a necessidade de pensar a educação para o envelhecimento, uma educação preconizada dentro de condições sócio-econômicas e culturais, com seguridade social que seja adequada, para a manutenção de uma vida digna, sadia e produtiva.

Pensar em educação hoje destinada aos sujeitos idosos é compreender que o desenvolvimento humano está atrelado a um processo contínuo, é compreender que cada um caminha ao longo de todo o ciclo vital. Nesse caminhar alguns aspectos devem ser considerados (cognitivos, sociais, emocionais) para que a aprendizagem se faça presente no desenvolvimento desse ser.

O aprender nessa fase da vida busca em primeira instância conhecer sobre si mesmo. Arriscamos dizer que *a priori* seria uma educação dirigida ao indivíduo que envelhece, para só depois focar sua preocupação no cidadão envelhecido ainda imerso numa sociedade que apesar das 'tentativas' de inclusão, ainda o exclui de forma sutil.

Apesar dos apontamentos presentes por meio dos depoimentos e com base na investigação feita, não há como negar o papel assistencialista da universidade no trato desse sujeito. E nesse sentido é preciso que haja uma compreensão clara a esse respeito. Essa compreensão é marcada por um impasse constante: tem havido por muito tempo um colapso na educação tradicional que não previu as mudanças experimentadas pela sociedade nos dias atuais. Esse fato tem ocasionado lacunas não só na formação dos idosos, mas também dos profissionais que lidam com eles, e nossa pesquisa mostrou isso claramente.

Outrossim, embora as necessidades emocionais, físicas e econômicas permaneçam, em sua maioria, ignoradas, as mulheres constituem maioria na experiência educativa que ora destacamos (88% de mulheres contra 12% de homens). A forte presença feminina nesses espaços nos mostra que mesmo que a velhice não seja universalmente feminina, ela possui um forte componente de gênero e este por sua vez constitui uma questão importante pois é tido como fator determinante para a compreensão da velhice, isso por que essa etapa da vida se processa de modo diferente entre ambos os sexos.



TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES



TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

“O inacabamento do ser, ou sua inconclusão é próprio da experiência vital.”
(Paulo Freire, 1996, p. 50)

Retomar os elementos contidos neste estudo exige revisitar os caminhos que me levaram ao longo desses anos a uma única certeza: “onde há vida, há inacabamento”. Essa concepção assume uma posição diferenciada, posto que no processo de tessitura desta tese se consideraram as múltiplas esferas de “realidades” sob o qual este trabalho é incluso, pois se trata também de um projeto existencial que teve como ponto de partida a Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA). Um campo teórico e prático, enveredado pelos meandros da Educação Popular.

Este estudo clarificou que o paradigma da Educação Popular aglomera, ao longo de sua história, conceitos e práticas diversas que são cimentadas por uma causa comum: superar as desigualdades sociais. Nesse conjunto de experiências, ricas em significações pedagógicas, a Educação de Idosos constitui uma nova e importante peça que surge para ampliar o leque de cores, fixando-se nesse mosaico como um novo desafio aos dilemas da Educação Popular e da EPJA.

Uma educação que tenha o poder de promover um envelhecimento ativo, que vise estimular dentre outras questões, a habilidade cognitiva, o bem-estar e a imagem do idoso junto à sociedade e a qualidade de vida, lembrando que esta última sobrepõe a concepção mercadológica que prioriza a acumulação de bens e poder. Essa compreensão dá lugar à ideia de que a qualidade de vida ressoa como uma experiência pessoal e coletiva do bem que se constrói de maneira interna e interativa, de dentro para fora.

Os capítulos de minha trajetória pessoal, os preceitos de vida e as aprendizagens adquiridas ao longo desses anos de estudos, conduziram meu caminhar em diferentes ritmos e tons. Na tonalidade distinta de cores e em momentos de tamanha solidão, o ato de tecer e destecer foram aos poucos

ganhando forma. Nesse exercício foi possível entender que aprender “é uma atividade solitária, dialógica, ativa e criativa. [...], é um exercício que amplia compreensões e alarga sentimentos capazes de integrar a diferença, a começar pela pessoa individual e coletiva de outros diferentes. [...]” (Brandão, 2005, p. 102). Ao sustentar esta concepção, vimos que o processo de aprendizagem é essencial e se dá logo de toda a vida, pois. Somos seres inconclusos incompletos e inacabados.

Entre os anos de 1998 (período em que entrei na graduação) e agora, presenciei por meio da literatura mudanças conceituais e metodológicas relevantes acerca da EPJA. A evolução dos discursos e produções teóricas é visível, porém, há de se destacar que, na maioria das vezes, teoria e prática pouco se unem. E, nesse sentido, vemos que a prática deveria alargar mais as fronteiras do diálogo.

Seria extremamente desejável que se buscassem as respostas não apenas no discurso científico, mas também nas práticas de formação. Vemos que essa constitui em si uma grande batalha. Longa talvez, mas possível. Sobretudo quando se acredita que a educação é o caminho possível, “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE; FREIRE, A., 2001).

Nesse transcurso, à medida que exercitava a curiosidade, outros enfoques foram sendo percebidos. E, num movimento constante de busca, pude por intermédio de minha atuação junto à Coordenação Pedagógica da Universidade da Maturidade UMA/ UFT - *Campus* de Tocantinópolis no período de 2009 a 2011 e todo o ano de 2013, experienciar nossos espaços e conhecer novos sujeitos.

Esta experiência permitiu o primeiro contato com um grupo de idosos. Esse momento se tornou importante porque ajudaria a mudar a tônica não só da minha vida profissional, mas também pessoal. Foi nesse movimento que me entreguei, recriei e revivi a melhor de todas as experiências profissionais e pessoais por mim já vividas. O período em que possivelmente comecei a aprender a olhar o idoso de forma mais cuidadosa e curiosa.

O enfoque dado à UMA surgiu nesse contexto como um desafio, à medida

que se tentou a partir da experiência socializada, formular novas interpretações e disseminar o conhecimento construído por meio de uma compreensão integrada e não fragmentada. Numa transação de saberes, com uma negociação de sentidos.

Fazer a conexão com o vivido (nesta experiência) e o apreendido (por meio da convivência com esses sujeitos e pela participação nesse projeto), buscar falar **na** e **da** UMA sem correr o risco de narrar fatos ou acontecimentos, exercitar a capacidade de circular por entre os vários elementos, perceber suas relações e entender os processos a partir de sua própria lógica e de uma visão muito particular feita a partir de nossa visão de mundo foi o esforço empreendido nessa caminhada.

A Universidade da Maturidade no estado do Tocantins foi levada a cabo nesta reflexão, por se constituir enquanto espaço educativo que concebe aprendizagem como elemento fundamental para a qualidade de vida e o bem-estar dos sujeitos que dela fazem parte. Um espaço plural que tem ao longo dos seus 10 anos de implantação aglomerado pessoas de diferentes idades e que juntas aprendem a tecer novos saberes e novas formas de convivência.

Nessa caminhada, deparei-me com algumas questões: **Em que medida as discussões contemporâneas sobre a EPJA contemplam a questão do idoso e o fenômeno do envelhecimento? O que é e para que serve a Educação de Idosos? Em que sentido a Universidade da Terceira Idade pode auxiliar na busca dessa Educação?** – questões estas que sem dúvida foram essenciais para que eu chegasse a esse momento, e por isso penso ser importante relembrar.

Tais questões serviram para dar direcionamento à tessitura deste trabalho, permitindo a construção dolorosa e solitária desta peça recheada de saberes e cores, fazendo com que o objetivo central que foi realizar um estudo acerca da Educação de Pessoas Jovens e Adultas na atualidade e entender em que medida as discussões contemporâneas sobre essa temática tem contemplado o idoso, e o fenômeno do envelhecimento, fosse alcançado.

A transição estrutural do processo demográfico experimentado em todo o mundo com suas consequências no âmbito educacional nos colocou diante de

uma forte tendência: dialogar sobre educação e envelhecimento. E o diálogo, como preconizado na Educação Popular, surgiu com base em ideias e preceitos construídos ao longo da história e que afirmo deve constituir-se enquanto razão de ser de qualquer boa pedagogia.

As evidências mostraram que precisávamos compreender a singularidade de cada ser humano nos diferentes momentos da existência. Era preciso nos conhecer melhor, conhecer os outros e assim avançar de forma coletiva na busca pela construção de nossa própria humanidade. Assim, estudar a velhice e o processo de envelhecimento no contexto atual implica antes de tudo a compreensão de que se faz urgente romper preconceitos e estereótipos ainda presentes. Nesse sentido, entende-se que uma educação voltada para esse segmento da população deve constitui-se, preferencialmente, numa educação *com* eles e não *para* eles. Deve.

Era necessário discutir uma educação sem limites de idade, sem fronteiras e para toda a vida. Pensar uma educação que tenha o caráter transformador e emancipador. Uma “vocação pedagógica dirigida ao diálogo solidário, à gratuidade e à partilha amorosa de bens e serviços, de sentimentos e sentidos” (BRANDÃO, 2005, p. 30). Esses elementos ajudam a reforçar a importância e o papel fundamental da educação para manter a cada dia essa população ativa e produtiva.

O princípio norteador e fundamental da aprendizagem ao longo da vida (*lifelong learning*) que perseguimos frisa ser este não apenas mais um dos aspectos da educação e da aprendizagem, mas um “princípio diretor que garante a todos o acesso às ofertas de educação e de formação, em uma grande variedade dos contextos de aprendizagem” (COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES, 2000, p. 03), possibilitou um olhar amplo e o rompimento de alguns mitos face aos preconceitos perpetuados ao longo da história acerca da velhice e do processo de envelhecimento no seu aspecto multidimensional.

A compreensão desse conceito de educação reside em estabelecer a sinergia entre diferentes modos de aprendizagem. Ela – a aprendizagem - não deve ser somente, e unicamente, uma ampliação de fases da vida (para toda a

vida), ao contrário, a experiência educativa com idosos mostra que ela deve também se ampliar para todos os domínios da vida.

Sabemos, porém, que a Educação Popular se configura e reconfigura como algo próprio e inerente à história da Educação e, apesar de ainda não ter tido a relevância necessária na academia, vemos que ela não faz distinção entre os sujeitos (jovens, adultos e idosos) excluídos do processo educativo, ela busca essencialmente trabalhar com seres humanos nos diversos espaços, onde os diferentes modos de aprendizagem se encontram para se complementarem.

Os estudos realizados deixaram claro ainda que é possível fomentar através de programas e projetos educativos como a UMA, habilidades físicas e cognitivas nas pessoas idosas. A formação propiciada por esses espaços deve ser compreendida enquanto um processo de construção diante das trajetórias de vida dos diversos sujeitos.

Vimos também que a vitalidade dessas ações tem reflexos positivos não só na literatura e esse estudo mostrou avanços significativos nesse sentido. As aprendizagens partilhadas com a tessitura desta tese surgem como potenciais indutores de reflexões, pois, como vimos, a **Educação de Idosos** passa nos últimos anos por um processo de grande amadurecimento (conceitual e metodológico). Ela engloba processos de ensinar e aprender que se entrecruzam num fluxo contínuo de troca de saberes.

Importa salientar ainda que a UMA/ UFT contribuiu de forma significativa na busca pela efetivação da cidadania e promoção do protagonismo na terceira idade. As atividades realizadas, além de dinamizar a realidade local da cidade de Tocantinópolis, foram desenvolvidas na perspectiva do empoderamento dos idosos e buscava sobretudo, valorizar seus saberes e experiências, com vistas a combater o isolamento social do qual historicamente foram reféns. A educação exerce papel fundamental no empoderamento deste sujeito, pois ela tem o poder de instrumentalizar o homem em busca de sua emancipação política e humana. Possibilitar o acesso do idoso à educação constitui portanto, uma atitude

necessária, democrática e compatível com a concepção de educação que ora defendemos.

A universidade enquanto artefato social e agente promotora desses saberes tem em larga medida responsabilidade nesse sentido. Ela tem se constituído enquanto espaço não só de confluências de conflitos, onde o pensar e o refletir são feitos e refeitos de maneira constante, mas, sobretudo, um espaço propício à transformação social. Este estudo mostrou que a extensão universitária, tida como umas das funções da universidade, foi a porta de entrada, por onde a temática da velhice e do envelhecimento ganhou notoriedade. Ou seriam portas dos fundos? Esse seria um ponto relevante e suscetível de críticas, posto que envolve ampla e profunda reflexão.

Destacamos, ainda, que este estudo se tornou importante porque trouxe à tona a necessidade de refletir a velhice e o fenômeno do envelhecimento sob a ótica da EPJA e da Educação Popular, permitindo-nos entender que nessa etapa da vida há espaço para grandes aprendizagens. Assim, romper esse paradigma torna-se uma necessidade mais que urgente no cenário educacional brasileiro, pois como vimos, o Brasil caminha a passos céleres com relação ao envelhecimento de sua população.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ANIBAL, Alexandra. **Da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida e à Validação das aprendizagens informais e não formais: recomendações e práticas**. Lisboa: CIES e-Working Papers, 2013.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 1998.

ATLAS do IDHM 2013 - **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal 2013**. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/arquivos/idhm-brasileiro-atlas-2013.pdf>> Acesso em: 29 jan. 2015.

BANCO MUNDIAL. **Envelhecendo em um Brasil mais Velho: Implicações do envelhecimento populacional para o crescimento econômico, a redução da pobreza, as finanças públicas e a prestação de serviços**. Brasília, mar. 2011.

BARQUIN, Félix Cadena. ¿Qué significa para el CEAAL que ahora se llame Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe? Educación Popular y Dinámicas de Construcción Del Poder en América Latina y el Caribe. **La Piragua. Revista Latino Americana e Caribeña de Educación e Política**, CEAAL, n. 37, ago. 2012.

BATISTONI, Samila Sathler. Contribuições da Psicologia do Envelhecimento para as práticas clínicas com idosos. **Psicologia em Pesquisa**, UFJF, ano 3, v. 02, p. 13-22, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/psicologiaempesquisa/files/2009/09/v3n2a03.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

BEAUVOIR, Simone de. **A velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BEISIEGEL, Celso Rui. **Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2008.

BOSI, Eclea. **Memória & sociedade: lembrança de velhos**. São Paulo: T. A. Editor, 2009.

BOTH, Agostinho. Longevidade e educação: fundamentos e práticas. In: FREITAS, Elizabete Viana de et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 1446-1456.

BOUTIQUE, Nanci Catharina; SANTOS, Rosa de Lourdes Azevedo dos. Aspectos Socioeconômicos do Envelhecimento. In: NETTO, Matheus Papaléo. **Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada**. São Paulo: Editora Atheneu, 1996. p. 82-91.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Canção das sete cores**: um estudo para a paz. São Paulo: Contexto, 2005.

_____. Prefácio: cinquenta anos depois. In: STRECK, Danilo; ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Educação Popular**: lugar de construção coletiva e social. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. Trinta anos depois: alguns elementos de crítica atual aos projetos de cultura popular nos movimentos de cultura popular dos anos 60. In: **Educação Popular na América Latina**: diálogos e perspectivas. Brasília: UNESCO, MEC, CEAAL, 2006. (Coleção educação para todos, 4).

BRASIL. **Deliberações da 3ª Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa Idosa** ocorrida em novembro de 2011. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/sobre/participacao-social/conselho-nacional-dos-direitos-do-Idoso-CNDI/conferencias/3a-conferencia/5-deliberacoes-iii-cndpi-2011>>. Acesso em: 13 mar. 2015. 2012

_____. **Informe da Previdência Social**. v. 25, n. 04, abr. 2013.

_____. MEC. FORPROEX. **I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília: UnB, 04 e 05 de novembro de 1987. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/Encontro-Nacional/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Marco da Ação de Belém**. CONFINTEA VI. Brasília, abr. 2010.

_____. Presidência da República. Casa Civil - Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Estatuto do Idoso**. Lei Nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Brasília: Ministério da Saúde, 2003.

_____. _____. **Política Nacional do Idoso**. Lei de Nº 8.842, de 04 de janeiro de 1994. Brasília, 2003.

_____. _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 ago. 2014.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Envelhecimento e saúde da pessoa idosa**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. (Cadernos de Atenção Básica – n.º 19. Série A).

_____. **Resolução CNE/CEB nº 1**, de 5 de julho de 2000. Brasília: MEC, 2003.

CABRAL NETO, Antônio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Reflexões sobre os atuais cenários da política educacional na América Latina. **O público e o privado**, Fortaleza, n. 5, jan./jun. 2005.

CACHIONI, Meire. **Envelhecimento bem-sucedido e participação numa Universidade para a Terceira Idade**: A experiência dos alunos da Universidade São Francisco. 1998. Dissertação (Mestrado) - Campinas, SP: [s.n.], 1998.

_____. **Formação profissional, motivos e crenças relativas à velhice e ao desenvolvimento pessoal entre professores de Universidades da Terceira Idade**. 2002. Tese (Doutorado). Campinas, SP: [s.n.], 2002.

_____. **Quem educa os idosos?** - um estudo sobre professores de Universidades da Terceira Idade. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

_____. Universidade da terceira idade. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). **Palavras-chave em Gerontologia**. 3. ed. Campinas, SP: Alínea, 2008. (Coleção Velhice e Sociedade).

CACHIONI, Meire; NERI, Anita Liberalesso. Educação e velhice bem sucedida no contexto das Universidades da Terceira Idade. In: NERI, Anita Liberalesso; YASSUDA, Mônica, S. (Org.). **Velhice bem sucedida**: aspectos afetivos e cognitivos. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. (Coleção Vivacidade).

CACHIONI, Meire; PALMA, Lúcia Soccomori. Educação Permanente: perspectiva para o trabalho educacional com o adulto maduro e o idoso. In: FREITAS, Elizabete Viana de et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 1456-1466.

CARRILLO, Alfonso Torres. A Educação popular como prática política e pedagógica emancipadora. In: STRECK, Danilo; ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Educação Popular**: lugar de construção coletiva e social. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. Educación Popular, Trayectoria y Actualidad, Venezuela. **Revista La Piragua**, 2011.

CASTETS, B. **Memória de corpo e identidade**. In: **o corpo e sua memória**.

Tradução: Maria José Perillo Isaac & Maria Salete Bento Cicarone. São Paulo. Editora Manole, 1988.

CAPUZZO, Denize. PEREIRA, Fabíola Andrade. OSÓRIO, Neila Barbosa. NETO, Luis Sinésio. **A Educação gerontológica e a formação docente refletidas a partir da experiência da Universidade Da Maturidade/UMA do Tocantins.** In NETO, Armindo Quillici, SOUZA, Vilma Aparacida de e BUIATTI, Viviane Prado (org). Formação Docente: história, políticas e práxos educacional – Uberlândia: Composer, 2015.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. **A memorandum on lifelong learning.** Lisbon, 2000.

CORTELLETTI, Ivone A. Universidade: sua função social na promoção da velhice. In: CASARA, Mirian Bonho; CORTELLETTI, Ivone Assunta; BOTH, Agostinho (Org.). **Educação e envelhecimento humano.** Caxias do Sul, RS: Educs, 2006.

CRUZ, Ivana Beatrice Mônica da; SCHWANKE, Carla Helena Augustin. Reflexões sobre biogerontologia como uma ciência generalista, integrativa e interativa. **Revista Estudos Interdisciplinares sobre envelhecimento**, Porto Alegre, v. 3, p. 7-36, 2001.

DANTAS, Fernando. **O Estado de São Paulo**, 06 de abril de 2011.

DEBERT, Guita Grin. A Antropologia e o estudo dos grupos e das categorias de idade. In: BARROS, Myrian Moraes e Lins de (Org.). **Velhice ou Terceira Idade?** 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

_____. **A reinvenção da velhice:** socialização e processos de reprivatização do envelhecimento. 1. ed. 2. reimpr. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo: Fapesp, 2012.

_____. **A Reinvenção da velhice:** socialização e processos de reprivatização do envelhecimento. São Paulo: USP; Fapesp, 2004.

DELORS, Jacques. **Educação:** um tesouro a descobrir. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1999.

DÍAZ, Jorge Rivas. Para una teoría de la re-educación básica con jóvenes y adultos. **Revista Interamericana de Educación de Adultos**, año 30, n. 1, Enero/Junio 2008.

DOLL, Johannes. Educação, cultura e lazer: perspectivas de velhice bem sucedida. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). **Idosos no Brasil:** Vivências, desafios e expectativas na terceira idade. São Paulo: Ed. Fundação Perseu

Abramo; Edições SESC SP, 2007.

ELLET, Willian. **Manual de estudo de caso**: como ler, discutir e escrever casos de forma persuasiva. Tradução de André de Godoy Vieira. Porto Alegre: Bookman, 2008.

ESTRELA, Camila Rodrigues. **Programas de extensão universitária voltados para a terceira idade**: o fenômeno do envelhecimento visto sob a ótica privada. 2012. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Serviço Social, 2012.

FARINATTI, Paulo de Tarso Veras. Teorias biológicas do envelhecimento: do genético ao estocástico. **Rev Bras Med Esporte**, v. 8, n. 4, p. 129-138, jul./ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbme/v8n4/v8n4a01>>. Acesso em: 12 mar. 2015.

FAURE, E. et al. **Learning to Be**: The World of Education Today and Tomorrow. Paris: UNESCO, 1972. Edição original: FAURE, E. et al. Apprendre à être. Paris : UNESCO-Fayard, 1972. Edição em português: FAURE, E. et al. Aprender a ser. São Paulo: Difel, 1974. Versão em inglês disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000018/001801e.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2015

FERRARI, Maria Auxiliadora Cursino. Lazer e ocupação do tempo livre na terceira idade. In: NETTO, Matheus Papaléo. **Gerontologia**: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada. São Paulo: Editora Atheneu, 1996. p. 98-105.

FREIRE, Ana Maria. Educación Popular y Dinámicas de Construcción del Poder en América Latina y el Caribe. **La Piragua. Revista Latino Americana e Caribeña de Educación e Política**, CEAAL, n. 37, ago. 2012.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite]. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____; FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a educação**: o esquecimento da educação e a educação permanente. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Org.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 1999.

GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos A. (Org.). **Educação popular**: Utopia latino-americana. São Paulo: Cortez, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. Educação popular na América Latina no novo milênio: impactos de um novo paradigma. **ETD – Educação Temática digital**, Campinas, v. 4, n. 1, p. 53-77, dez. 2002.

_____. Movimentos Sociais, ONGs e Terceiro Setor: perspectivas para a solução das questões da velhice no Brasil. In: FREITAS, Elizabete Viana de et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 1411-1418.

GUIMARÃES, Abel Balbino. **A dignidade da Pessoa Idosa na Constituição**. Cuiabá: Janina, 2009.

HADDAD, Sérgio. **Educação de Jovens e Adultos, a promoção da Cidadania Ativa e o desenvolvimento de uma consciência e uma cultura de paz e direitos humanos**. 1996. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/responsabilidade-social/edulegislativa/educacao-legislativa-1/educacao-para-a-democracia-1/apresentacao/textos-1/Artigo%20Promocao%20Cidadania%20Ativa.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2014.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para Sistematizar experiências**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2006.

_____. La VIII Asamblea del CEAAL: un encuentro para caminar al futuro. Educación Popular y Dinámicas de Construcción del Poder en América Latina y el Caribe. **La Piragua. Revista Latino Americana e Caribeña de Educación e Política**, CEAAL, n. 37, ago. 2012.

IBGE. **Contagem da população**: 2010. Brasília: IBGE, 2010.

IPS. Disponível em: <

IRELAND, Timothy Denis. O direito de todos à educação: a incidência de instrumentos internacionais sobre políticas públicas de educação de jovens e adultos. In: DINIZ, Adriana Valéria Santos; SCOCUGLIA, Afonso Celso; PRESTES, Emília Trindade (Org.). **A aprendizagem ao longo da vida e a educação de jovens e adultos**: possibilidades contribuições ao debate. João Pessoa: Ed Universitária da UFPB, 2010. p. 55-72.

JACOB, Luis. A importância das Universidades da Terceira Idade na qualidade de vida dos seniores em Portugal. **Revista Medicina e Saúde**, ago. 2003.

JECKEI NETO, Emilio Antônio; CUNHA, Gilson Luis da. Teorias Biológicas do envelhecimento. In: FREITAS, Elizabete Viana de et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 13-23.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do Letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Ed. Mercado das Letras, 1995.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução: Bernardo Leitão... [et. Al.]. – 5º ed. – Campinas, SP: Editora UNICAMP, 2003.

LIMA, Licínio. Notas breves de um participante. **Revista Aprender ao longo da vida**, n. 12, trimestral, maio 2010.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa, 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. Tradução: Reginaldo Sant'Anna. 20. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MASCARO, S. A. **O que é velhice**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

MASON, Andrew; LEE, Ronald. **O envelhecimento da população e a economia geracional**: principais resultados. CEPAL – Coleção Documentos de projetos, 2010. Disponível em: <http://www.eclac.cl/celade/publicaciones/xml/1/47001/LEE_MASON_port.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2014.

MATOS, Olga. As formas modernas do atraso. **Folha de S. Paulo**, Primeiro

Caderno, p. 3, 27 de setembro de 1998.

MEIRE, Cachioni. Universidade da Terceira Idade. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). **Palavras-chave em Gerontologia**. 3. ed. Campinas, SP: Alínea, 2008. (Coleção Velhice e Sociedade).

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa Social e Ação Pedagógica**: conceitos, métodos e práticas. São Paulo, Loyola, 2002.

MELO NETO, José Francisco de. **Universidade Popular**: texto para debate. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

MENDES, Madalena; LINDEZA, Paula. A construção sócio-histórica da educação de adultos: da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida. In: JEZINE, Edineide; TEODORO, António (Org.). **Movimentos Sociais e Educação de Adultos na Ibero-América**: lutas e desafios. Brasília: Liber Livro, 2011.

MOGOLLÓN, Eddy. Una perspectiva integral del adulto mayor en el contexto de la educación. **Revista Interamericana de Educación de Adultos**, año 34, n. 1, Enero/Junio 2012.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MOTA, M. Paula; FIGUEIREDO, Pedro A.; DUARTE, José A. Teorias Biológicas do Envelhecimento. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 04, n. 01, p. 81-110. Disponível em: <http://www.fade.up.pt/rpcd/_arquivo/artigos_soltos/vol.4_nr.1/ Paula_Mota.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2015.

MOTTA, Alda Brito da. **As dimensões de gênero e classe social na análise do envelhecimento**. Campinas, São Paulo: Cadernos Pagu, 1999.

_____. Visão Antropológica do Envelhecimento. In: FREITAS, Elizabete Viana de et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 78-83.

MUNÓZ, M. A.; MERCEDES, Ruiz; SÁNCHEZ, Elena Torres. La investigación en el campo de la educación de adultos y educación popular en la década de los noventa: un estado del arte. **Revista Interamericana de Educación de Adultos**, año 23, n. 1, 2, 3, 2001.

NERI, Anita Liberalesso. As políticas de atendimento aos direitos da pessoa idosa expressa no Estatuto do Idoso. **A Terceira Idade**, v. 16, n. 34, p. 7-24, 2005a.

_____. Coping strategies, subjective well-being and successful aging: Evidences

from research with mature and aged adults involved in an educational experience in Brasil. In: **14th CONFERENCE OF THE ISSBD**, Québec, Canadá, agosto 1996.

_____. **Envelhecer num país de jovens**: significados de velho e velhice segundo brasileiros não idosos. São Paulo: Unicamp, 1991.

_____. O legado de Paul B. Baltes à Psicologia do Desenvolvimento e envelhecimento. **Revista Temas em Psicologia**, v. 14, n. 01, p. 17 a 37, 2006a.

_____. **Palavras-chave em Gerontologia**. 1ª ed Campinas: Alínea, 2008.

_____. **Palavras-chave em Gerontologia**. 2. ed. Campinas: Alínea. 2005b.

_____. **Qualidade de vida na velhice**: enfoque multidisciplinar. 2. ed. Campinas: Alínea, 2011. (Coleção Velhice e Sociedade).

_____. Teorias psicológicas do envelhecimento: percurso histórico e teorias atuais. In: FREITAS, Elizabete Viana de et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006b. p. 58-76.

_____. Teorias Psicológicas do Envelhecimento. In: FREITAS, E. V. (Ed.). **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2002. p. 32-45.

_____. Velhice bem-sucedida: aspectos afetivos e cognitivos. **Psico-USF**, ano 9, v. 1, p. 109-110, 2004.

_____. Velhice e qualidade de vida na mulher. In: NERI, A. L. (Ed.). **Desenvolvimento e Envelhecimento**: perspectivas biológicas, psicológicas e sociológicas. Campinas: Papirus, 2001, p. 161-200.

_____. (Org.). **Idosos no Brasil**: Vivências, desafios e expectativas na terceira idade. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo; Edições SESC SP, 2007.

NERI, A. L.; DEBERT, G. G. (Org.). **Velhice e sociedade**. São Paulo: Papirus, 1999.

NETTO, Matheus Papaléo. **Gerontologia**: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada. São Paulo: Atheneu, 2002. p. 313-323.

_____. O estudo da Velhice: histórico, definição do campo e termos básicos. In: FREITAS, Elizabete Viana de et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 02-13.

NOGUEIRA, I. R. R.; ALCÂNTARA, A. O. Envelhecimento do homem: de qual velhice estamos falando? **Revista Kairós Gerontologia**, São Paulo, 2014.

OLIVEIRA, José Barbosa de (Org.). **Reforma do Ensino Superior e Extensão Universitária**. Rio de Janeiro. Centro de Ciências Sociais da UERJ, 2006.

OLIVEIRA, Marta Khol de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Educação de jovens e adultos**: adultos novos leitores, novas leituras. Campinas: Mercado de Letras; ABL; São Paulo: Ação Educativa, 2001.

_____. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Rev. Bras. Educ.** [online], n. 12, p. 61-73, 2009.

OLIVEIRA NETO, Manoel Freire de. **Cualidad de vida de mayores y sus aspectos bio-psico-sociales**: estudio comparativo de los instrumentos WHOQOL – BREF y SF36. 2007. Tese Doctoral. Granada, 2007.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Relatório preparado pelo Conselho Econômico e Social para o comitê preparatório da Segunda Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento** 2002.

_____, **Resolução nº 46/91 da Assembleia Geral das Nações Unidas**, de 16 de dezembro de 1991.

PACHECO, Jaime Lisandro. As Universidades Abertas à terceira idade como espaço de convivência entre gerações. In: SIMSON, Olga R. de Moraes; NERI, Anita Liberalesso; MEIRE, Cachioni (Org.). **As múltiplas faces da Velhice no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2006. (Coleção Velhice e Sociedade).

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. 6. ed. ampl. São Paulo: Loyola, 2003.

PALACIOS, Jesus. O desenvolvimento após a adolescência. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia evolutiva. Tradução: Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 1.

PASCHOAL, Sérgio Marcio Pacheco. Qualidade de Vida na Velhice. In: FREITAS, Elizabete Viana de et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 147-154.

PAULA, Rouseane da Silva. Universidade da Maturidade – uma proposta de educação permanente para a educação de jovens e adultos. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 44/1, 25 Septiembre 2007.

PAZ, Serafim Fortes; GOLDMAN, Sara Nigri. O Estatuto do Idoso. In: FREITAS, Elizabete Viana de et al. **Tratado de geriatria e gerontologia**. 2. ed. Rio de

Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 1402-1410.

PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira; PEREIRA, Eduardo Tadeu. Revisitando a história da educação popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível, **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n. 40, p. 72-89, dez. 2010.

PEREIRA, Fabíola Andrade (Org.). **Memórias Tocantinopolinas: reconstruindo fatos da história local**. Goiânia. Ed. da PUC Goiás, 2012.

PERES, Marcos Augusto de Castro. Velhice e analfabetismo, uma relação paradoxal: a exclusão educacional em contextos rurais da região Nordeste. **Soc. Estado (online)**, v. 26, n. 3, p. 631-662, 2011.

PILZ, Dania; SCASSO, Luís. Adultos mayores. In: INSTITUTO DE LA UNESCO PARA EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA. **Aportes conceptuales de la educación de personas jóvenes y adultas: hacia la construcción de sentidos comunes de la diversidad**, outubro de 2013.

POCINHO, Ricardo Filipe da Silva. **Mayores en contextos de aprendizaje: Caracterización y efectos psicológicos en los alumnos de las universidades de Mayores en Portugal**. 2014. Tese Doctoral. Valencia, 2014.

PRADO, Shirley Donizete; SAYD, Jane Dutra. A pesquisa sobre envelhecimento humano no Brasil: grupos e linhas de pesquisa. **Rev C S Col**, ano 9, n. 1, p. 57-67, 2004.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PROJEÇÃO da População brasileira. IBGE 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/projecao_da_populacao/2008/piramide/piramide.shtm>". Acesso em: 21 jan. 2015.

RESSEL, Lúcia Beatriz et al. O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. **Revista Texto Contexto Enfermagem**, ano 17, n. 4, Florianópolis, p. 779-86, out./dez. 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry (Org.). **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. 9. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

RISCAROLI, Eliseu. **Cultura, Envelhecimento e Gênero**. In: **Memórias Tocantinopolinas: reconstruindo fatos da história local** / Fabíola Andrade Pereira (org). – Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2012, p. 20-32.

SALOMÓN, Leticia. O papel da sociedade civil na construção da democracia. In: **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília: UNESCO, MEC, CEAAL, 2006 (Coleção educação para todos; 4).

SCORALICK-LEMPKE, Natália Nunes; BARBOSA, Altemir José Gonçalves. Educação e envelhecimento: contribuições da perspectiva Life-Span. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 29, Supl. I, p. 647-655, out./dez. 2012.

SCOCUGLIA Afonso Celso **As Reflexões Curriculares de Paulo Freire**. Revista Lusófona de Educação, 2005, 6, 81-92. Disponível em: <file:///C:/Users/xxx/Downloads/848-2985-1-PB.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2015.

SESI/UNESCO. Conferência Internacional sobre educação de adultos. **Declaração de Hamburgo**. Agenda para o futuro. Brasília: Sesi/UNESCO 1999.

SILVA, Luna Rodrigues Freitas. Da velhice à terceira idade: o percurso histórico das identidades atreladas ao processo de envelhecimento. **Hist. cienc. saude-Manguinhos** [online], v. 15, n. 1, p. 155-168, 2008.

SILVA, Rosângela Maria da. Considerações sobre a qualidade de vida do professor na contemporaneidade. **Revista Psicologia & Saberes**, v. 3, n. 3, 2014. Disponível em: <<http://revistas.cesmac.edu.br/index.php/psicologia/issue/view/18>>. Acesso em: 24 out. 2014.

SOUZA, João Francisco de. Educação popular para o terceiro milênio: desafios e perspectivas. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Educação Popular hoje**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

STANO, Rita de Cassia. **Identidade do professor no envelhecimento**. São Paulo: Cortez, 2001.

STRECK, Danilo R. A educação popular e a (re)construção do público. Há fogo sob as brasas? **Revista Brasileira de Educação** [on-line], v. 11, n. 32, p. 272-284, 2006.

STUCCHI, Dedorah. O curso da vida no contexto da lógica empresarial: juventude, maturidade e produtividade na definição da pré-aposentadoria. In: BARROS, Myriam Moraes Lins de (Org.). **Velhice ou terceira Idade?** Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2003.

TEIXEIRA, Solange Maria. Envelhecimento na agenda pública brasileira. **Revista Políticas Públicas**, Universidade Federal do Maranhão, v. 7, n. 1, p. 113-136, jan./jun. 2003.

THE WHOQOL GROUP. Development of the WHOQOL: Rationale and current status. **International Journal of Mental Health**, ano 23, n. 3, p. 24-56, 1994.

TODARO, Mônica de Ávila. Educação Continuada/Educação Permanente. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). **Palavras-chave em Gerontologia**. 3. ed. Campinas, SP: Alínea, 2008. (Coleção Velhice e Sociedade).

_____. **Vovô vai à escola**: a velhice como tema transversal no ensino fundamental. Campinas, SP: Papirus, 2009. (Coleção Vivacidade).

TORRES, M. R. **Aprendizaje a largo de toda la vida**: Un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el Sur. Buenos Aires, set. 2002.

TRAD, Leny A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, ano 19, n. 3, p. 777-796, 2009.

UNESCO. **Recomendações de Nairóbi**. 19ª Sessão UNESCO 1976. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Recomendacao%20de%20Nairobi%201976.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2015.

_____. **Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos**. Brasília, 2010.

_____. **Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos**. Brasília: UNESCO, 2009.

VALDÉS Raúl et al. **Aportes conceptuales de la educación de personas jóvenes y adultas**: hacia la construcción de sentidos comunes en la diversidad. Organización de Estados Iberoamericanos e Instituto la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. Octubre, 2013.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **Educação popular, metamorfoses e veredas**. São Paulo: Cortez, 2010.

WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Org.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação**: teoria e prática. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

WITTER, Carla; BASSIT, Ana Zahira. Envelhecimento: objeto de estudo e campo de intervenção. In: WITTER, Geraldina Porto (Org.). **Envelhecimento**: referenciais teóricos para pesquisas. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2012. (Coleção Velhice e Sociedade).

WITTER, Carla et al. Produção Científica na delimitação de um campo de estudo: o envelhecimento. In: WITTER, Geraldina Porto (Org.). **Envelhecimento**: referenciais teóricos para pesquisas. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2010. (Coleção Velhice e Sociedade).

ZIMERMAN, Guite. **Velhice**: aspectos biopsicossociais. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – Quadro 12 - A UMA/UFT no Tocantins

APÊNDICE B – Quadro 13 - A UMA/UFT nos demais estados

APÊNDICE C – Quadro 14. Grade curricular Programa UMA/ Projeto piloto

APÊNDICE D – Quadro 15. Perfil do corpo docente

APÊNDICE E – Quadro 16. Matriz curricular da UMA/UFT de Tocantinópolis

APÊNDICE F - Termo de consentimento livre e esclarecido

APÊNDICE G - Roteiro de entrevista

APÊNDICE A – Quadro 12 - A UMA/UFT no Tocantins

Município	Ano de implantação	Nº de turmas formadas x nº de formados	Nº de alunos estudando atualmente	Nº de alunos atendidos (soma de formados e formandos)	Coordenador (a) local/ formação/email
Tocantinópolis	2009	01 turma /60 formados	35	95	Fabíola Andrade Pereira/ Pedagoga/ mestre em Educação/ Doutoranda em Educação/ fabagnes@uft.edu.br
Arraias	2009	42	0	42	Luana Luiza lombardi/luanalombardi@yahoo.com
Araguaina	2011	-	60	-	Domingas Monteiro/domonts@gmail.com
Brejinho de Nazaré		-	-	-	Raimundo Paixão
Gurupi	2009	226	0	226	Keile Beraldo Aparecido Magalhães/ keile@uft.edu.br
Miracema	2009	102	0	102	Dra. Giselli de Almeida Tamarozzi Lima/ gisellitamarozzi@hotmail.com
Palmas	2006	1ª turma-56 2ª turma-84 3ª turma- 67 4ª turma-58	60	325	Dra. Neila Barbosa Osório
Porto Nacional	2010	121	0	121	Rosane Balsan/ rosanebalsan@hotmail.com
Tocantinia	2009	102	0	102	Raimunda Pereira Marinho/raimundamarinho@hotmail.com

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

APÊNDICE B – Quadro 13 - A UMA/UFT nos demais estados

Estado / Cidade	Ano de implan- tação	Nº de turmas formadas x nº de formados	Nº de alunos estudando atualmente	Nº de alunos atendidos (soma de formados e formandos)	Universidade parceira
Paraíba/ Campina Grande	2009	1	-	94 acadêmicos formados	UFCG Atualmente não há atividades sendo realizadas Coordenação - Divani Amorim/profdivan y@hotmail.com

Fonte: Elaborado pela autora, 2013.

APÊNDICE C – Quadro 14. Grade curricular Programa UMA/ Projeto piloto

1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE
Fundamentos de Gerontologia Direito do Idoso Oficina do Corpo Informática Dança Cuidadores de Idosos	Educação Gerontológica Esperanto - Língua Intergeracional Economia Doméstica Atividade Física e Envelhecimento Empreendedorismo na Maturidade Dança Informática UMA no Parque UMA Sorriso Xadrez na Maturidade Oficina da Oração	Gerontologia Social Qualidade de Vida e Envelhecimento Hotelaria Dança UMA no Parque Estágio Supervisionado Informática Mediação e Conflitos Projetos Sociais Xadrez no Parque UMA Sorriso

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

APÊNDICE D – Quadro 15. Perfil do corpo docente

Nome	Sexo	Nível de escolaridade	Área de formação	Instituição Vinculado
Airton Rocha Santos	M	Superior Especialista	Educação Física	P Prefeitura Municipal – Secretaria de Saúde
Gladson Neres Agbriel	M	Superior	Educação Física	Servidor Público Estadual
Fabíola Andrade Pereira	F	Superior Mestrado	Pedagogia	UFT
Luis Neto Sinesio Barbosa	M	Superior Mestrado	Educação Física	UFT
Neila Osorio Barbosa	F	Superior Doutorado	Serviço Social	UFT
Veiga Neto	M	Superior	História	UFT
Maria Pereira Marinho	F	Superior	Serviço Social	Prefeitura Municipal – Secretaria de Assistência Social
Izabel Sabóia	F	Superior	Psicologia	Prefeitura Municipal – Secretaria de Assistência Social
Kalline Maria Pinheiro da Silva	F	Superior	Serviço Social	Prefeitura Municipal – Secretaria de Assistência Social
Marly Pereira Fonseca	F	Superior	Pedagogia	Prefeitura Municipal – Secretaria de Educação
Zilma Ferreira de Oliveira	F	Superior	Pedagogia	Prefeitura Municipal – Secretaria de Educação
Walderice Santos	F	Superior	Pedagogia	Prefeitura Municipal – Secretaria de Assistência Social
Valéria	F	Superior	Pedagogia	Prefeitura Municipal – Secretaria de Educação

Patrícia	F	Superior	Fonoaudiologia	Prefeitura Municipal – Secretaria de Saúde
Eliane Dias Maranhão	F	Superior	Pedagogia	Prefeitura Municipal – Secretaria de Educação
Emílio	F	Superior	Ciências Contábeis	Prefeitura Municipal – Secretaria de Saúde
Kleber Honorato dias	F	Superior	Serviço Social Técnico em Enfermagem	Prefeitura Municipal – Secretaria de Assistência Social
Poliana Castro Torres	F	Superior	Enfermagem	Prefeitura Municipal – Secretaria de Saúde
Kiara Silva Socatelli	F	Ensino Médio		Não possui vínculo empregatício
Willian	F	Ensino Médio		Não possui vínculo empregatício
Marileia Aguiar	F	Superior	Enfermagem	Prefeitura Municipal – Secretaria de Saúde
Maria Vandecy Soares Ribeiro	F	Superior	Pedagogia Técnica em Enfermagem	Prefeitura Municipal – Secretaria de Saúde
Edilson Barros Macedo	F	Superior	Enfermagem	Prefeitura Municipal – Secretaria de Saúde
Maria Rosane Lima de Souza	F	Superior	Pedagogia	Prefeitura Municipal – Secretaria de Educação
Rosangela Rosa de Jesus Silva	F	Superior	Pedagogia	Prefeitura Municipal – Secretaria de Educação
Maria Verônica Pereira da Silva Cosa	F	Superior	Enfermagem	Prefeitura Municipal – Secretaria de Saúde
Tatiana Silva Paz Landim	F	Superior	Enfermagem	Prefeitura Municipal – Secretaria de Saúde

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

APÊNDICE E – Quadro 16. Matriz curricular da UMA/UFT de Tocantinópolis

1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE
• Fundamentos da Gerontologia • Direito do Idoso • Noções de Informática na Maturidade • DANÇA SÊNIOR • Dança Sênior • Psicologia da Adulter	• Educação Gerontológica • Língua Inglesa • Atividade Física e Envelhecimento • Cuidadores de Idosos • Informática • Educação Sexual na Terceira Idade	• Gerontologia Social • Qualidade de Vida e Envelhecimento Estágio Supervisionado • Artes na Terceira Idade • Projetos Sociais

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

APÊNDICE F - Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa tem como tema **A EDUCAÇÃO DE ADULTOS IDOSOS: UM ESTUDO DA PRÁXIS DA UNIVERSIDADE DA TERCEIRA IDADE** está sendo desenvolvida por **Fabíola Andrade Pereira**, aluna do Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do **Prof. Dr. Timothy Denis Ireland**.

Os objetivos do estudo buscam analisar as contribuições da educação ofertada pela UMA/ Universidade da Maturidade à vida dos adultos e dos idosos do Tocantins com vistas a mapear as discussões sobre a Educação de Jovens e Idosos na atualidade, na atual conjuntura brasileira e no estado do Tocantins, focalizando a UMA como objeto de estudo. De maneira específica busca-se ainda identificar se as discussões sobre EJA têm estimulado ou prospectado ações concretas e/ou efetivas para a formulação de uma política pública para área que busque inserir o idoso enquanto sujeito desta modalidade de ensino; verificar no cotidiano dos sujeitos idosos da UMA, que tipos de aprendizagens são desenvolvidas e se estas abarcam conteúdos curriculares atitudinais fundamentais à inserção social dos adultos e idosos na sociedade globalizada; analisar de que forma o modo de agir dos idosos da UMA influenciam na vida dos jovens e adultos da comunidade local e também da comunidade universitária; verificar como as diferenças socioculturais e econômicas desses sujeitos se manifestam nos espaços educativos e, por fim, analisar as práticas e experiências em educação de adultos e idosos desenvolvidas na UMA procurando compreender sua relação com a concepção de educação ao longo da vida.

A finalidade deste trabalho é contribuir para o entendimento da temática da Educação de Adultos e idosos na perspectiva da educação e aprendizagem ao longo da vida, bem como para as questões relacionadas ao envelhecimento humano.

Solicitamos a sua colaboração na execução deste trabalho, no sentido de

fornecer as informações que lhe forem solicitadas através de entrevistas, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista acadêmica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua reputação, porém esclarecemos que algum desconforto não previsível proveniente desta pesquisa pode ocorrer.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá dano algum.

A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa
ou Responsável Legal

OBSERVAÇÃO: (em caso de analfabeto - acrescentar)

Assinatura da Testemunha

Contato da Pesquisadora Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora:

Fabíola Andrade Pereira (Doutoranda em Educação - PPGE/UFPB)

Endereço: UFT/Câmpus de Tocantinópolis

Avenida Nossa Senhora de Fátima, nº 1558,

Céu Azul. Tocantinópolis/TO CEP: 7900.000
Telefone: (63) 34716001 (63) 81377494 E-mail: fabagnes@uft.edu.br

Contato do Comitê de Ética
Endereço: Universitário S/N
Bairro: Castelo Branco CEP: 58.051-900 - João Pessoa – PB
Telefone: (83) 321677-91 Fax: (83) 321677-91 E-mail: eticaccs@ccs.ufpb.br

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Participante

APÊNDICE G - Roteiro de entrevista

Bloco 1. Alunos Idosos

Nome: _____

Profissão: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Faixa etária: () 45 a 60 anos () 61 a 85 anos () mais e 85 anos

Escolaridade:

() Ensino Fundamental Incompleto; () Ensino Fundamental Completo;

() Ensino Médio Incompleto; () Ensino Médio Completo;

() Curso Técnico, () Cursando Ensino Superior;

() Ensino Superior Completo; () especialização () outro _____

- O QUE O MOTIVOU A PROCURAR A UMA/TOCANTINÓPOLIS?

- O QUE REPRESENTA O PROJETO UMA PARA SUA FORMAÇÃO E PARA SUA VIDA?

- O PROJETO UMA CONTRIBUIU PARA A MELHORIA DA SUA QUALIDADE DE VIDA? DE QUE FORMA?

- QUAIS AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS PELO (A)

SENHOR (A) DURANTE A SUA PARTICIPAÇÃO DO PROJETO UMA E COMO ELAS INFLUENCIAM NA SUA APRENDIZAGEM?

Bloco 2. Professores

Nome: _____

Profissão: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Faixa etária: () 20 a 30 anos () 31 a 45 anos () mais de 45 anos

Nível de Escolaridade:

() Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

Área de formação:

() Saúde () Educação () Outro. Especificar _____

- 1. O QUE O MOTIVOU A ATUAR NO PROJETO UMA/TOCANTINÓPOLIS?

- 2. O SENHOR (A) JÁ TEVE ALGUMA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO COM PESSOAS IDOSAS? QUAIS?

•

- 3. QUE TIPOS DE ATIVIDADES O SENHOR DESENVOLVEU JUNTO AO PROJETO UMA?

—

- 4. O DESENVOLVIMENTO DAS SUAS ATIVIDADES NA UMA TROUXE

ALGUM REFLEXO NA QUALIDADE DE VIDA DOS IDOSOS? QUAIS?

- 5. EM QUE MEDIDA A QUALIDADE DE VIDA INTERFERE NA APRENDIZAGEM DOS IDOSOS?

6. QUAIS AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS PELO (A) SENHOR (A) NA REALIZAÇÃO DO SEU TRABALHO, E COMO ELAS INFLUENCIAM NA APRENDIZAGEM DOS IDOSOS?
