

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
VICE- REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

DENISE DE BARROS CAPUZZO

**ELEMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE PESSOAS VELHAS**

GOIÂNIA

2012

DENISE DE BARROS CAPUZZO

## **ELEMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE PESSOAS VELHAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC Goiás, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientadora: Dra. Lúcia Helena Rincón Afonso

GOIÂNIA

2012

C255e Capuzzo, Denise de Barros.  
Elementos para a educação de pessoas velhas [manuscrito]/ Denise de Barros  
Capuzzo. – 2012.  
136 f.

Bibliografia: f. [102]-111  
Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás,  
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, 2012.  
Orientadora: Dra. Lúcia Helena Rincón Afonso.  
Inclui Anexos

1. Educação – velhice - inclusão. 2. Formação de professores –  
prática educativa. 3. Terceira idade. 4. Universidade Aberta da  
Terceira Idade. 5. Velhice. I. Título.

CDU: 376-053.9(043.2)

## **ELEMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE PESSOAS VELHAS**

Área de concentração: Educação

Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Instituições Educacionais

### **Banca Examinadora:**

---

Orientadora Dr<sup>a</sup>. Lúcia Helena Rincón Afonso  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás

---

Profa. Dra. Neila Barbosa Osório  
Universidade Federal do Tocantins

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira  
Universidade Estadual de Ponta Grossa

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Teresa Cristina Barbo Siqueira  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Resultado:

Goiânia, 28 de agosto de 2012.

À minha “velha” e à minha filhotinha.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Lúcia Helena, pela sabedoria e tranquilidade ao conduzir os trabalhos;

Meus agradecimentos à Universidade Federal do Tocantins - UFT por ter me propiciado a licença integral para a realização deste trabalho;

Aos colegas da UFT que me apoiaram neste projeto, principalmente à amiga Francisca;

À Universidade da Maturidade - UMA e seus educadores Neila Osório e Neto, pela contribuição e pelo belo trabalho com pessoas velhas;

Aos professores/as do Programa de Pós- Graduação em Educação da PUC Goiás, em especial, Dr<sup>a</sup> Iria Brzezinski, Dr<sup>a</sup> Denise Silva Araújo, Dr. José Carlos Libâneo, Dr<sup>a</sup> Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas e Dr<sup>a</sup> Teresa Cristina Barbo Siqueira;

Aos educadores/as da Unati PUC Goiás;

À coordenadora da Unati PUC Goiás, Marli Bueno, pelo grande apoio à pesquisa;

À minha mãe, que inúmeras noites ficou cuidando de minha filha para que eu pudesse estudar;

Finalmente, à Júlia, por suportar a ausência de uma mãe doutoranda.

## QUARTO DE BADULAQUES (II)

Rubem Alves

No dia do meu aniversário escrevi uma crônica com o título “Fiquei velho...” Eu estava feliz quando escrevi. Mas minha crônica provocou cartas de protesto. Muitos velhos não gostam de ser chamados de “velhos“. Querem ser chamados de “idosos“. Não gostaram do título da crônica. Pediram que eu trocasse o “velho” por “idoso“. Mas a palavra “idoso” é boba. Não se presta para a poesia. “Idoso” é palavra que a gente encontra em guichês de supermercado e banco: fila dos idosos, atendimento preferencial. Recuso-me a ser definido por supermercados e bancos. “Velho”, ao contrário, é palavra poética, literária. Já imaginaram se o Hemingway tivesse dado ao seu livro o título de “O idoso e o mar”? Eu não compraria. E o poema das árvores, do Olavo Bilac: “Veja essas velhas árvores”... Que tal “Veja essas árvores idosas...” É ridículo. Eu jamais diria de uma casa que ela é “idosa”. A palavra “idosa” só diz que faz muitos anos que a casa foi construída. Mas a palavra “velha” nos transporta para o mundo da fantasia. O velho sobradão do meu avô, onde vivi minha infância. Meus livros velhos, folhas soltas de tanto uso. Estão assim porque viveram muito, fiz amor com eles, tão frequentemente e tantas vezes, que se gastaram. O Chico tem uma linda canção com o título: “O velho”. É triste. Se o título fosse “O idoso” seria ridícula. Já imaginaram? O casal vai fazer bodas de ouro: cabeças brancas. Eles se abraçam, se beijam, e ele diz para ela, carinhosamente: “Minha idosa” - ao que ela responde com um sorriso: “Meu idoso...” Não é nada disso. É “minha velha” e “meu velho“...

## RESUMO

CAPUZZO, Denise de Barros. **Elementos para a educação de pessoas velhas.** 2012. 136 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012.

Considerando o aumento da perspectiva de vida e o engajamento dos idosos pela busca de seus direitos e as políticas públicas existentes, notei a expressiva demanda na área da educação para essas pessoas, com vistas à universalização do acesso ao saber, conseqüentemente, à abertura de programas de Universidades Abertas da Terceira Idade. Como uma consequência, surge as perguntas: Quem são os profissionais responsáveis pela educação de idosos? Existe uma formação de educadores específica para pessoas velhas? A partir destas questões, buscamos uma metodologia que favorecesse esta pesquisa. Optei por um estudo qualitativo, composto por pesquisa bibliográfica, análise de documentos, observações e diário de campo e entrevistas. No intuito de apontar elementos que pudessem contribuir com o pensar, questionar e problematizar a educação de pessoas velhas analisei documentos de várias Unatis, procurei investigar, identificar os alunos/as e educadores/as de dois programas de Unatis, procurando discutir sobre os conteúdos, temáticas priorizadas e objetivos destes programas, além da motivação dos alunos/as bem como a dinâmica da prática pedagógica com pessoas velhas. Após a análise dos dados e esforço em estabelecer as conexões, mediações e contradições com a teoria, conclui que os educadores de pessoas velhas devem possuir as competências técnicas, científicas e políticas para o desempenho de suas atividades, portanto, uma formação em gerontologia se faz recomendável. Um aspecto bem marcante na prática educativa com pessoas velhas está a afetividade, tanto no que se refere entre educador/a e aluno/a e entre os alunos/as. A investigação também me mostrou que a troca de experiências de vida que também possuem aspectos afetivos envolvidos é fundamental neste processo de ensino aprendizagem. Outros elementos significativos são: a linguagem do educador/a, o caráter das atividades propostas que devem resultar em benefício imediato e prático e a perspectiva de reforçar e/ou mediar a construção da cidadania e da autonomia. Os dados coletados me permitem afirmar que as pessoas velhas que buscam os programas voltados à terceira idade, não estão em busca somente de adaptação a realidade social, mas sim de serem ativas nesse processo, de intervenção e transformação de suas realidades.

**Palavras-chave:** Educação; Gerontologia; Pessoas Velhas; Universidade Aberta da Terceira Idade; Prática educativa.



## ABSTRACT

CAPUZZO, Denise de Barros. **Elements for the education of older people**. 2012. 136 f. Thesis (Ph.D.) Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012.

Considering the increasing life expectancy and engagement of older people by seeking their rights and existing public policies, I noticed the significant demand in education for these people, aiming at universal access to knowledge, thus opening programs Open Universities of the Third Age. As a consequence, the question arises: Who are the professionals responsible for the education of the elderly? There is a teacher training specific to old people? From these questions, we sought a methodology that would favor this research. I chose a qualitative study, consisting of literature review, document analysis, observations and field diaries and interviews. In order to highlight elements that could contribute to think, question and discuss the education of people of various old documents analyzed UnATIs run, I tried to investigate, identify students / educators and the / the two programs UnATIs run, trying to discuss the contents, prioritized themes and goals of these programs, in addition to student motivation / as well as the dynamics of teaching practice with older people. After data analysis and effort to establish connections, mediations and contradictions with the theory concludes that educators old people must have the technical skills, scientific and policies to carry out its activities, so training in gerontology becomes recommendable. A striking aspect well in educational practice with older people is affection, both in terms between educator / student and among students / as. The research also showed me that the exchange of life experiences that also have emotional aspects involved in this process is critical teaching and learning. Other significant elements are: the language of the educator / a, the character of the proposed activities that should result in immediate and practical benefit and the prospect of enhancing and / or mediate the construction of citizenship and autonomy. The data collected allow me to say that old people who seek programs aimed at seniors, are not only in search of adaptation to social reality, but to be active in this process, intervention and transformation of their realities.

**Keywords:** Education; Gerontology; Old People, Open University of the Third Age; Educational practice.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	09
	21
<b>CAPÍTULO 1 - O PROCESSO EDUCATIVO E A VELHICE</b> .....	
1.1 Quem é o Idoso de Hoje? Historicidade da Velhice/ Velho ou Idoso?....	21
1.2 A Abordagem Sócio-Histórica do Desenvolvimento Humano .....	25
1.3 A Abordagem Sociocultural .....	28
1.4 Educação e Emancipação do Sujeito.....	31
1.4.1 O ensino- aprendizagem e a didática .....	35
1.4.2 Prática educativa e a Pedagogia.....	37
1.5 Educação, Trabalho e Velhice .....	39
<b>CAPÍTULO 2 - UNIVERSIDADE ABERTA DA TERCEIRA IDADE PARA, DE OU COM PESSOAS VELHAS?</b> .....	43
2.1 A Experiência Brasileira.....	47
2.1.1 A experiência da PUC Campinas.....	50
2.1.2 A experiência da UERJ .....	51
2.1.3 A experiência da UFT.....	53
2.1.4 A experiência da UEPG .....	54
2.1.5 A experiência da PUC Goiás .....	55
2.2 Comparando PUC Campinas, UERJ, UFT, UEPG e PUC Goiás .....	59
2.2.1 Em relação aos objetivos .....	59
2.2.2 Em relação às ações .....	60
2.2.3 Em relação à dinâmica.....	60
2.2.4 Em relação à formação de professores.....	61
<b>CAPÍTULO 3 - FORMAÇÃO DE EDUCADORES E PESSOAS VELHAS</b> .....	63
3.1 Prática Pedagógica e Pessoas Velhas .....	63
3.1.2 Uma educação para pessoas velhas nas universidades .....	65
3.2 Formando Educadores/Professores .....	69
3.3 A Formação de Educadores/as para Trabalhar com Pessoas Velhas ....	73
<b>CAPÍTULO 4 - IMERSÃO NO OBJETO: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	81
4.1 A Trajetória e os Procedimentos em Campo .....	81
4.2 Analisando os dados Levantados .....	83
4.2.1 Identificação dos/as alunos/as e educadores/as das Unatis .....	84
4.2.2 Em relação aos conteúdos e objetivos .....	85
4.2.3 Em relação à motivação dos/as alunos/as .....	88
4.2.4 Em relação à dinâmica e a prática educativa das oficinas .....	93
<b>CONCLUSÃO</b> .....	100
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	104
<b>ANEXOS</b> .....	112

## INTRODUÇÃO

O século passado foi caracterizado por grandes avanços nas áreas de tecnologia, de ciências, de economia e até na cultura, conseqüentemente ocorrendo grandes mudanças. Esses avanços e mudanças propiciaram um aumento significativo na expectativa de vida da população mundial. No século XXI - decorrente desse aumento da expectativa de vida populacional e do envelhecimento da população - vemos o surgimento de grupos organizados de idosos na busca por seus direitos. Esses grupos passaram a constituir desafios para o Estado, para os setores produtivos e para família, principalmente no que diz respeito aos aspectos ligados à previdência social e à saúde. Desta forma, discutem-se e elaboram-se e implementam-se propostas e políticas públicas específicas para essa população emergente.

Em 1982, a Organização das Nações Unidas (ONU), preocupada com o aumento significativo da população idosa, realizou a Primeira Assembleia Mundial sobre o Envelhecimento na cidade de Viena, na Áustria, sendo considerado o primeiro fórum global intergovernamental centrado na questão do envelhecimento. Na ocasião, foi concebido um plano internacional para o envelhecimento. Tal plano tinha como metas principais as que se seguem:

[...] fortalecer a capacidade dos países para abordar de maneira efetiva o envelhecimento de sua população e atender às preocupações e necessidades especiais das pessoas de mais idade, e fomentar uma resposta internacional adequada aos problemas do envelhecimento com medidas para o estabelecimento da nova ordem econômica internacional e o aumento das atividades internacionais de cooperação técnica, em particular entre os próprios países em desenvolvimento. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1982)

Nascimento (2011) afirma que essa assembleia foi o marco inicial para o estabelecimento de uma agenda internacional de políticas públicas para a população idosa. Como resultado, ela apresentou um plano global de ação para as políticas sobre o envelhecimento com uma série de recomendações para melhoria das condições de vida dos idosos. Tal plano foi estruturado em sete categorias: saúde e nutrição, proteção ao consumidor idoso, moradia e meio ambiente, bem-estar social, previdência social, trabalho e educação, família. Foi também nessa primeira assembleia que se definiu que a população idosa dos países em desenvolvimento é

aquela que tem idade a partir de 60 anos, e nos países desenvolvidos considera-se idosa a pessoa com idade a partir de 65 anos.

Fernandes; Santos (2007) afirmam que, no Brasil, em meados da década de 1980, tomou ímpeto o movimento da sociedade civil com novos atores em cena, entre eles professores universitários, associações, idosos politicamente organizados e alguns parlamentares comprometidos com questões sociais, exigindo a valorização e o respeito à pessoa idosa. Isso veio influenciar a Constituição Federal de 1988, Cap. VII, Art. 230 que trata da importância de nomear instituições responsáveis pela preservação da integridade física e moral dos idosos: “A família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida” (BRASIL, 1988).

Estes direitos foram regulamentados por meio da Lei Orgânica de Assistência Social – LOAS (Lei nº 8.742/93), que tem como um dos princípios fundamentais para os idosos o Benefício de Prestação Continuada. A medida consiste na pensão de um salário-mínimo mensal às pessoas idosas e às portadoras de deficiência que não tenham condições de sobrevivência.

No ano de 1994, o Banco Mundial levando em conta a pressão socioeconômica do envelhecimento e a crescente expectativa de vida das pessoas nos países em desenvolvimento, como o Brasil, afirmou que tais contingências estariam provocando a “crise da velhice”, o que colocaria em risco a economia destes países em face da pressão nos sistemas de previdência social (FERNANDES; SANTOS, 2007). Ou seja, os idosos começaram a “incomodar” a economia mundial e, conseqüentemente, aumentaram a visibilidade de sua categoria e o seu poder de organização.

No Brasil, a Política Nacional do Idoso (PNI), instituída pela Lei 8.842/94, regulamentada em 3/6/96 através do Decreto 1.948/96, amplia os direitos dos idosos. Em relação à educação, foco de nosso trabalho, o artigo 10 afirma que são competências dos órgãos e entidades públicas:

- 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;
- f) apoiar a criação de universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber (BRASIL, 1996, p.12).

Fernandes; Santos (2007) relatam que para o alcance dessas metas, foi criado um Plano Integrado (Interministerial) de Ação Governamental que manteve a concessão do Benefício de Prestação Continuada, que incorporou, por sua vez, novas ações: readequação da rede de saúde e assistência social para atendimento integral ao idoso, elaboração de instrumentos que permitem a inserção da população idosa na vida sócio-econômica das comunidades, modernização das leis e regulamentos, desenvolvimento do turismo e lazer, além da reformulação dos currículos universitários no sentido de melhorar a atuação dos profissionais no trato das questões do idoso.

Contudo, a PNI não obteve grande repercussão, resumindo-se em algumas ações isoladas e ao investimento de reduzidos recursos financeiros.

No ano de 1999, a Organização das Nações Unidas (ONU) consagrou-o como Ano Internacional do Idoso, com o objetivo de assegurar atenção prioritária às pessoas idosas, considerando primordiais os seguintes aspectos: dignidade, participação, independência, cuidados e auto-realização (FERNANDES; SANTOS, 2007).

Em 2002, em Madri, a ONU promoveu a Segunda Assembleia Mundial sobre Envelhecimento, com o tema: "Uma sociedade para Todas as Idades". Na assembleia, foi elaborada uma nova declaração política que contém os principais compromissos assumidos pelos governos, além de um novo Plano de Ação Internacional para o Envelhecimento. Tal plano passou a servir de orientação à adoção de medidas normativas sobre o envelhecimento no século XXI, influenciando as políticas e programas dirigidos à população idosa de todo o mundo. É fundamentado em três orientações: a) os idosos e o desenvolvimento; b) a promoção da saúde e o bem-estar até a chegada da velhice; c) a criação de ambientes propícios e favoráveis, com o objetivo de guiar a formulação e aplicação de políticas para o envelhecimento. Essas três orientações visam à melhoria da qualidade de vida dos idosos e sua integração na sociedade por meio de um

ambiente propício para a convivência intergeracional (NASCIMENTO, 2011).

Reforçando a PNI, as orientações do Plano de Ação Internacional de Envelhecimento e a afirmação da Organização Mundial de Saúde (OMS) de que até 2025, o Brasil será o sexto país do mundo com o maior número de pessoas idosas<sup>1</sup>, é criado, aqui, em 2003, o Estatuto do Idoso pela Lei nº 10.741, de 01 de outubro. O estatuto é considerado um marco legal para os idosos no país, principalmente em relação à educação, pois afirma que o Poder Público *criará oportunidades*<sup>2</sup> para o idoso ter acesso à educação (BRASIL, 2003).

Entendo que criar oportunidades para o idoso ter acesso à educação implica em educadores qualificados para atender as especificidades desse grupo, que é singular em relação à maioria dos que são sujeitos da educação, que são os mais jovens. Surge, assim, uma nova demanda: a de educadores capacitados para atuar com idosos. Quais seriam os principais elementos a serem discutidos no processo de formação de educadores que atuam com idosos? Quais elementos (conhecimentos, habilidades, metodologias, objetivos) devem aparecer nas matrizes curriculares? De início, as ações educativas voltadas para o idoso foram incentivadas para que ocorressem nas Instituições de Ensino Superior (IES) em forma de projetos de extensão, nos moldes da Europa, como Universidade da Terceira Idade (Unati). Isso indicaria que só professores universitários deveriam atuar nesses projetos?

Partindo desse contexto político, social e histórico, realizei esta investigação visando a uma reflexão crítica sobre essa prática no intuito de apontar elementos que possam contribuir com o pensar, questionar e problematizar a educação de pessoas velhas. Identifico e discuto sobre elementos que interferem na relação educador-pessoas velhas. Se a proposta da política para o idoso é “universalizar o acesso às diferentes formas do saber”, então, é fundamental investigar a existência de especificidades nesse processo de aprendizagem.

Para realizar a presente investigação, segui alguns caminhos que ofereceram elementos para a reflexão e análise. Investiguei as experiências existentes em Universidades da Terceira Idade, no Brasil, qual era a discussão teórica que havia

---

<sup>1</sup> Relatório Mundial de Saúde, Banco de dados. Genebra: Organização Mundial de Saúde, 1999.

<sup>2</sup> Grifo nosso.

sobre elas e que conceitos que se apresentavam como fundamentais nessas experiências.

Por fim, por meio de observações e entrevistas, busquei conhecer e refletir sobre as representações que os envolvidos estavam construindo sobre o objeto desta investigação.

Segundo Viana (2003, p. 35):

As representações sociais são concebidas parcialmente pelas pessoas ou pela coletividade, como se fossem um 'prolongamento do comportamento'. Elas só existem, para seus produtores, devido ao papel que cumprem: permitem conhecer o comportamento, são expressões de sua atitude frente aos objetos que lhes cercam. [...] As representações são sempre representações 'de alguma coisa', formam 'universos de opinião', que são tantos quanto as classes, culturas e grupos.

Entendo com Afonso; Brzezinski; Carneiro *et al* (2006, p. 2), que as representações têm um caráter dinâmico e exploram “a diversidade de idéias(*sic*) coletivas na sociedade moderna”. Estão relacionadas à vivência imediata, sem reflexão prévia do sujeito e se constituem em um instrumento de análise dos aspectos sociais por se tratarem da realidade tal qual ela se apresenta.

Afirmam ainda Afonso; Brzezinski; Carneiro *et al* (2006, p. 3): “[...] é de fato, uma forma de compreensão da relação cotidiano/sociedade e de valorização da participação do indivíduo e do coletivo na reelaboração de significados para os fenômenos da vida cotidiana”.

Partindo desse entendimento sobre representação social, busquei identificar o que, na fala dos sujeitos pesquisados, expressava o entendimento existente na sociedade contemporânea sobre diferentes aspectos relacionados às pessoas velhas. A partir das falas busquei o que poderia ter efetiva contribuição para a educação e a prática educativa com pessoas velhas.

Entendi que o melhor caminho para realizar esta investigação do ponto de vista teórico e metodológico, seria ancorar numa teoria embasada em aspectos psicossociais e culturais focalizando assim o olhar para a perspectiva sócio-histórica. Daí a importância do estudo e análise da conjuntura histórico-social que apresento, da identificação da condição do idoso nos dias atuais e da relação entre todos os envolvidos nesse processo: o investigador e o investigado (FREITAS, 2000).

Quero, também, considerar que com este estudo poderei contribuir para o avanço na discussão sobre que tipo de educação é essa e quais são seus objetivos.

A preocupação que impulsionou meu trabalho foi objeto de poucos estudos e pesquisas na academia. Ao lado de uma cuidadosa pesquisa bibliográfica sobre o tema, de uma forma geral, procurei obter uma visão do atual estágio de organização das Unatis, pois os dados levantados me permitiram apresentar e relacionar aqui experiências de Unatis brasileiras.

Para compreender o meu objeto de estudo e quais elementos se destacam como os mais importantes na mediação que se estabelece entre educadores e pessoas velhas, optei por uma metodologia de pesquisa do tipo qualitativa.

Segundo Biklen; Bogdan (1994, p. 51)

Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra.

Ou seja, a abordagem qualitativa de pesquisa não é neutra e está relacionada ao modo como as pessoas dão sentido à suas vidas. A fonte de dados, neste caso, é o ambiente natural e o pesquisador o principal instrumento de pesquisa. Trata-se de um estudo analítico, preocupado com o processo cujos dados são analisados de forma indutiva (BIKLEN; BOGDAN, 1994). Portanto, o estudo analítico não se limita a uma simples descrição dos fatos. “Seu verdadeiro objetivo é compreender como uma coisa ou acontecimento se relaciona com outras coisas e acontecimentos” (FREITAS, 2000, p. 9). Nesse sentido, Freitas (2000, p. 8) complementa afirmando o seguinte:

Trabalhar com a pesquisa qualitativa numa abordagem sócio-histórica consiste, pois, numa preocupação em compreender os eventos investigados, descrevendo-os e procurando as suas possíveis relações, integrando o individual com o social.

Este é um estudo teórico com bases empíricas, fundamentado no método materialista histórico-dialético no intuito de apreender a dinâmica histórica, social e cultural e, portanto, não linear do objeto de estudo.

A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc. (GIL, 2007, p. 32).



Segundo Triviños (1987), essa interpretação totalizante da realidade é respaldada por leis gerais do desenvolvimento histórico elaboradas por Engels, apoiado nas ideias de Hegel.

Marx, por sua vez, conferiu o caráter materialista e histórico às ideias de Engels e Hegel. Para Marx, aqueles tratam a dialética idealmente, no plano do espírito, das ideias, enquanto o mundo dos homens exige sua materialização (PIRES, 1997).

Para o pensamento marxista, importa descobrir as leis dos fenômenos de cuja investigação se ocupa; o que importa é captar, detalhadamente, as articulações dos problemas em estudo, analisar as evoluções, rastrear as conexões sobre os fenômenos que os envolvem. (PIRES, 1997, p. 85)

Frigotto (1997) afirma que a dialética materialista histórica é um método que permite a apreensão da realidade, em sua totalidade, isto é, ela cuida do específico, do singular e do particular. Assegura ainda que para que este método seja utilizado, é necessário que se rompa com o modo de pensar e a ideologia dominante. O ponto de partida para a compreensão da realidade são os fatos empíricos. Contudo, as impressões imediatas deverão ser superadas para se chegar ao concreto pensado.

O ponto de chegada será não mais as representações primeiras do empírico ponto de partida, mas do concreto pensado, essa trajetória demanda do homem, enquanto ser cognoscente, um esforço e um trabalho de apropriação e organização dos fatos (FRIGOTTO, 1997, p. 79-80).

Para discutir o objeto proposto, como concreto pensado, compartilho com os teóricos da abordagem sociocultural e sócio-histórica no que se refere ao entendimento da possibilidade de certa diversidade metodológica nos estudos das ciências humanas e sociais.

Segundo Freitas (2011), para Wertsch é necessário uma heterogeneidade intelectual que deixe de lado a adoção de procedimentos investigativos uniformes. O foco da investigação deve estar no relacionamento dialético entre os agentes humanos e ferramentas culturais. Porém, existe uma tensão irreduzível entre agentes ativos e ferramentas culturais.

Essa pluralidade metodológica é abordada nos estudos de Biklen; Bogdan (1994) e Freitas (2000). Segundo Moura; Ribas (2006), também é destacada por

autores como Rogoff, Chavajay e Wassmann ao indicarem a utilização de métodos variados em pesquisas que envolvem componentes da cultura.

Triviños (1987) afirma que o avanço das ideias em busca de uma explicação qualitativa da realidade, se iniciou nos anos 70, principalmente na educação. No início chegou-se a rejeitar qualquer possibilidade quantitativa, surgindo assim uma falsa dicotomia entre as metodologias qualitativas e quantitativas. Falsa dicotomia, pois “toda pesquisa pode ser, ao mesmo tempo, quantitativa e qualitativa” (TRIVIÑOS, 1987, p. 118).

Os métodos qualitativos permitem a construção de um conhecimento diferenciado por intermédio dos diversos sentidos subjetivos sobre os quais se configuram, em cada uma de suas formas concretas, o social e o individual. Porém, esta potencialidade não se expressa como uma condição de uso de métodos (REY, 1997). Podem existir métodos quantitativos ou qualitativos numa pesquisa, o importante é como estes dados são interpretados.

Los metodos cualitativos y cuantitativos pueden resultar compatibles solo dentro de una epistemología alternativa al positivismo, donde no sean considerados como un fin en si mismos, en abstracto, sino como indicadores de un proceso de construcción: el conocimiento, dentro de cuyo curso adquirirán sentidos los resultados procedentes de los diferentes instrumentos de investigación y/o diagnóstico (REY, 1997, p. 11).

Na busca de atingir os objetivos propostos e apoiada nesta perspectiva metodológica, investiguei a ação pedagógica realizada na Universidade Aberta da Terceira Idade (Unati) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), e entrevistei educadores/as e alunos/as da Universidade da Maturidade (UMA) da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e da Unati PUC Goiás<sup>3</sup>. A Unati em questão é um projeto de extensão que foi criado em 1992 tendo como referência o modelo da Unati da PUC Campinas.

Escolhi este campo de investigação porque cursei toda a graduação e pós-graduação nesta instituição, o que facilitou o contato e acesso aos coordenadores do programa e aos professores. Outro fator significativo é a relevância do programa em questão, pois se trata da única Unati do Estado de Goiás, além de seu trabalho estar consolidado com mais de 20 (vinte) anos de existência.

O estudo verticalizado a partir das observações feitas na Unati PUC Goiás foi fundamental, porém não suficiente e, para buscar respostas ao problema aqui

---

<sup>3</sup> Estes projetos estão apresentados posteriormente no capítulo dois desta tese.

colocado, aprofundei-me na relação educador- pessoas velhas, pesquisando a representação que estes sujeitos têm sobre a relação estabelecida nesse processo pedagógico por meio da análise de entrevistas estruturadas realizadas.

Por que a UMA? O primeiro estímulo à investigação deste objeto adveio da minha experiência com a educação para a terceira idade, no meu local de trabalho, na Universidade Federal do Tocantins (UFT) que sedia um projeto de extensão direcionado a essa população: a Universidade da Maturidade (UMA) <sup>4</sup>.

Os alunos do curso de Pedagogia da UFT têm a opção de cursar uma disciplina denominada de Gerontologia e Educação, a qual objetiva contribuir com a formação do futuro pedagogo em sua atuação com pessoas velhas.

Nessa disciplina os acadêmicos têm acesso a conteúdos científicos sobre gerontologia, além de acompanharem diretamente as aulas na UMA. Mantêm contato com os idosos, suas experiências de vida e suas limitações decorrentes do próprio processo de envelhecimento humano dentre outros objetivos.

Desenvolvendo atividades na UMA e acompanhando os alunos do curso de Pedagogia, enquanto docente da disciplina Psicologia da Educação, comecei a questionar quais seriam os elementos fundantes da educação com idosos. Para mim, não bastava conhecer o que era envelhecer, as políticas públicas para a terceira idade e/ou os aspectos histórico- sociais deste processo, pois, acredito que o aprendizado em si e seu processo implicam em um ensinar, em um planejamento de conteúdo, de objetivos, que são claramente diferenciados dos mais jovens que buscam uma educação para o trabalho. Percebi, então, que ainda faltava uma educação que contemplasse a necessidade dessas pessoas com mais de 60 anos, sendo muitas delas já aposentadas. Faltava um estudo de base e uma formação específica que abrangesse os elementos fundantes para uma educação direcionada aos idosos.

No intuito de fazer um resgate crítico acerca da produção do conhecimento da problemática em questão, procedi a uma ampla pesquisa bibliográfica. Em seguida levantei e analisei documentos das Unatis da PUC Goiás, de Campinas, da UERJ,

---

<sup>4</sup> Vale ressaltar que, atualmente, as Unatis podem assumir diferentes denominações além de Universidade Aberta da Terceira Idade. Também existem denominações como: Universidade da Terceira Idade, Universidade Aberta da Terceira Idade, Universidade de Idosos, Institutos para as Pessoas Aposentadas (denominação muito comum nos EUA e em outros países da Europa), Universidade Intergeracional, Universidade do Tempo Livre e do Lazer, Escola Aberta, Universidade da Maturidade, dentre outros. O mais importante não é a denominação e sim, os objetivos do programa e a relação deste com uma instituição de ensino superior.

da UFT e da UEPG com o objetivo de, como afirmam André; Lüdke (1986, p. 39) de constituírem “[...] uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador.”

Estabeleci uma metodologia para o trabalho de campo que se constitui de observações e acompanhamento de oficinas, anotações em diários de campo, participação em debates e eventos na área e entrevistas.

Comecei a observação assistindo à aula inaugural da Unati PUC Goiás e aproveitei o momento para conhecer os horários das oficinas<sup>5</sup> ofertadas para o semestre em questão.

Segundo André; Lüdke (1986, p. 26):

[...] a observação permite que o observador chegue mais perto da 'perspectiva dos sujeitos' [...]. Além disso, as técnicas de observação são extremamente úteis para 'descobrir' aspectos novos de um problema. Isso se torna crucial nas situações em que não existe base teórica sólida que oriente a coleta de dados.

As observações me permitiram identificar programas, objetivos, expectativas de professores e alunos em relação ao programa, além de conhecer os aspectos didáticos e metodológicos apresentados pelos professores da Unati.

Para Biklen; Bogdan (1994, p. 16)

O investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registro escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa.

Fiz registros detalhados em diário de campo de como se desenvolviam estas oficinas, como reagiam os alunos, bem como observações pessoais, especulações, sentimentos, problemas, ideias, dúvidas, certezas. Tais registros encontram-se anexados a este trabalho.

Segundo Friebertshäuser<sup>6</sup> (1997, p. 6)

[...] o diário de campo se tornou um dos instrumentos mais importantes para organizar o trabalho científico. Sobretudo quem pesquisa no campo utiliza este instrumento para fixar observações, reflexões, idéias e emoções que surgem ao longo de uma pesquisa realizada dentro de uma cultura alheia/desconhecida. Pode ser uma mistura entre bloco de notas e diário, por isso você deve entendê-lo, deste do princípio, como sendo o seu livro

---

<sup>5</sup> As atividades ofertadas semestralmente aos alunos da Unati ocorrem em horários semanais variados.

<sup>6</sup> Texto traduzido e não publicado em Português “Algumas dicas sobre o diário de campo e o seu uso”, de Bárbara Friebertshäuser (nota da pesquisadora).

de pesquisa pessoal. Posteriormente, o diário de pesquisa ainda pode ser usado como instrumento de trabalho. No livro de pesquisa podem-se identificar lacunas temáticas, o que pode ajudar-lhe em melhor planificar a continuação da sua formação e dos seus estudos.

Na perspectiva de expandir a pesquisa de campo, entrevistei três educadores/as, sendo duas coordenadoras dos respectivos programas da UFT e da PUC Goiás. Buscando parâmetros comparativos e, ainda, considerando as observações e anotações sobre os alunos da Unati PUC Goiás, entrevistei três alunos da UMA.

Segundo Freitas (2002, p. 29) a entrevista na pesquisa qualitativa de cunho sócio-histórico é marcada por uma dimensão social e

[...] não se reduz a uma troca de perguntas e respostas previamente preparadas, mas é concebida como uma produção de linguagem, portanto, dialógica. Os sentidos são criados na interlocução e dependem da situação experienciada, dos horizontes espaciais ocupados pelo pesquisador e pelo entrevistado. As enunciações acontecidas dependem da situação concreta em que se realizam, da relação que se estabelece entre os interlocutores, depende de com quem se fala. Na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social.

Imbuída desta metodologia apresentada, apreendi o objeto de estudo que está apresentado e discutido nos capítulos que se seguem.

No primeiro capítulo desta tese discuto sobre o processo de aprendizagem em uma perspectiva sócio-histórica no intuito de buscar, nos conceitos do processo de aprendizagem e desenvolvimento do gênero humano, fundamentos para uma melhor compreensão de como os idosos se apropriam do conhecimento e para subsidiar indicações sobre os caminhos da mediação entre educadores/as e idosos nas Unatis. Avento aqui que há uma diferenciação entre os termos idoso, velho e pessoas velhas. Trata-se de minha posição em relação à utilização do termo que me é relevante: pessoas velhas.

Apresento um estudo teórico sobre o processo de aprendizagem e a importância da educação para os idosos em uma perspectiva emancipatória e libertadora. Busco, também, contextualizar quem são essas pessoas e o que está sendo realizado em termos educacionais para os idosos.

O segundo capítulo traz um histórico das Unatis brasileiras, suas configurações e fundamentos. Apresento algumas delas procurando identificar e relacionar seus objetivos, dinâmicas, ações e como se caracteriza a formação de

seus educadores. Esses dados servem como referenciais para a análise da Unati PUC Goiás, bem como para a interlocução com os dados coletados.

No terceiro capítulo, intitulado “Formação de educadores e pessoas velhas<sup>7</sup>”, discuto sobre a formação de educadores/as em uma perspectiva de atuação com pessoas velhas. Faço a recuperação da pequena produção bibliográfica existente no intuito de refletir sobre para a formação daqueles que trabalham ou trabalharão com pessoas velhas.

O Capítulo quatro é composto da análise dos dados e do meu esforço em estabelecer conexões, mediações e contradições entre os fatos pesquisados e a teoria discutida neste trabalho, identifico os principais elementos a serem considerados na educação de pessoas velhas. Em seguida, trato das implicações para uma ação concreta e aberta para novos questionamentos e ampliações.

---

<sup>7</sup> “Pessoas velhas” é o termo que a partir de agora, terá primazia. “Pessoa” porque estamos falando indistintamente da questão de gênero e por se referir ao sujeito socializado, que possui características humanas, que tem consciência e capacidade de ser autônomo. O adjetivo “velho” faz referência à posição crítica e política que adotamos neste trabalho em contraposição ao sentido de idoso (nota da pesquisadora).

## **CAPÍTULO 1 - O PROCESSO EDUCATIVO E A VELHICE**

Neste primeiro capítulo discuto inicialmente sobre a conjuntura histórico-social e a respeito da condição do idoso. Trato de conceituar velhice, as políticas públicas para a terceira idade e o que está sendo realizado em termos educacionais para as pessoas velhas.

Em seguida, apresento o processo de aprendizagem em uma perspectiva sócio-histórica, no intuito de buscar, nos conceitos do processo de aprendizagem e desenvolvimento do gênero humano, fundamentos para uma melhor compreensão de como as pessoas velhas se apropriam do conhecimento e para, também, trazer à tona indicações sobre os caminhos da mediação entre educadores/as e pessoas velhas nas Unatis. Para tanto, recorreremos à teoria de Vygotsky<sup>8</sup> (1896-1934) e apresentamos a abordagem sócio-cultural, que por meio de teóricos como Rogoff (1993) amplia os conceitos de Vygotsky enfocando a importância dos contextos social, cultural e individual para o desenvolvimento humano.

Nesta perspectiva, abordo os temas: educação, ação pedagógica, pedagogia e didática. Apropriando-me do conceito de educação para a emancipação, aponto a importância de o sujeito ser integrado social e culturalmente no meio em que está inserido.

Para tanto, torna-se indispensável uma educação presente em todas as etapas da sua vida, inclusive na velhice, o que coloca a necessidade de formar educadores/professores/mediadores para atuar com esse público específico.

### **1.1 Quem é o Idoso de Hoje? Historicidade da Velhice/ Velho ou Idoso?**

Para contextualizar o envelhecimento na atualidade, mais precisamente, na primeira década do século XXI, é preciso considerar que conceitos e representações sociais de envelhecimento e de velho/idoso variam de acordo com a época e a sociedade. Portanto, conceituar velhice está condicionado a um processo de mudança contínua. Outro ponto importante a ser considerado nessa conceituação é

---

<sup>8</sup> A grafia do nome Vygotsky é apresentada de diversas maneiras na literatura existente como: Vigotsky, Vigotskii, Vygotski. Adotaremos neste trabalho a palavra cunhada com dois "Y": Vygotsky. Contudo, nas referências e nas citações literais, será mantida a forma adota pelos respectivos autores (nota da pesquisadora).

que o envelhecimento possui duas perspectivas. A perspectiva individual, que não está restrita aos aspectos biológicos e que envolve os aspectos intelectuais, físico, espiritual e a perspectiva social, que está relacionada aos aspectos históricos, culturais, familiares. Os aspectos sociais implicam em uma maior longevidade ou não, ou seja, influenciam diretamente no envelhecimento biológico.

Nas sociedades primitivas e na Antiguidade as pessoas que chegavam aos 30, 40 anos eram consideradas velhas. Era raridade aquelas que atingiam os 60 anos, eram raridade, por isso tornavam-se pessoas conselheiras, veneradas pela população. Segundo Ariés (1986), o conceito de velhice a partir da idade Moderna passou por períodos distintos. Entre os séculos XVI e o XVII, era tempo dos anciões decrépitos, a velhice estava ligada a um conceito pejorativo. A expectativa de vida era ainda muito baixa, ou seja, não era comum a chegada de pessoas a essa etapa da vida. Dos séculos XVIII ao XIX, o conceito de velho passou a relacionar-se com a ideia de respeito, experiência.

Nas sociedades industriais, o velho é aquele que não consegue assegurar o seu sustento financeiramente, deixa de ser produtivo, isto é, trabalhar. Já o idoso é utilizado para aquele que conseguiu acumular riqueza e títulos sociais (PERES, 2007). Houve uma associação do velho a um estereótipo negativo em relação à classe trabalhadora, à pobreza, enquanto os idosos e ricos estavam relacionados ao acúmulo de capital, à experiência e à sabedoria.

No século XX, a preocupação maior estava em “disfarçar” a velhice, substituindo a ideia de velhice biológica e moral pela ideia tecnológica de conservação. As principais teorias sobre a velhice, nos anos 1970 e 1980, defendiam a ideia de que o afastamento da vida social era algo universal e satisfatório para os velhos ou, contraditoriamente, propunham que as pessoas continuassem impreterivelmente inseridas nas diversas estruturas da sociedade realizando atividades pelo maior tempo possível (CUMMING; HENRY, 1961 e HAVIGHURST, 1986).

A realidade brasileira no século XXI nega a velhice, valorizando aquele que consegue manter sua aparência e aspectos psicológicos jovens por mais tempo (BARRETO, 1992).

Percebemos, hoje, o quanto é comum a imagem de velhos doentes, pobres, decrépitos, solitários e à espera da morte. Por outro lado, coexiste um modelo de velhice, aquele da busca de corpos saudáveis, de uma boa alimentação, de



disposição para satisfazer os próprios desejos. Portanto, não existe um pensamento linear em torno da velhice, que tende a modificar-se de acordo com as necessidades econômicas e políticas do contexto sócio- histórico. A concepção de velhice está diretamente relacionada ao contexto sócio-histórico em detrimento dos aspectos biológicos. A velhice, portanto, é uma construção social (BAZO, 1996).

O velho, visto como um peso para a sociedade, principalmente devido à falência de algumas instituições públicas como a previdência social, é estimulado a trabalhar e a ser produtivo para ser valorizado.

O contexto socioeconômico brasileiro é de altas taxas de desemprego fazendo com que o velho, ao procurar o seu retorno ao mercado de trabalho, concorra com o jovem e até mesmo seja visto como aquele que “toma” o lugar do mais novo.

Isso diz respeito diretamente às pessoas mais velhas que, pelo próprio envelhecimento, têm a coordenação motora e reflexos diminuídos e não correspondem a nossa política socioeconômica excludente. São velhos aqueles que trabalharam durante toda juventude e vida adulta e que, nesta política, não têm importância, são um peso para o Estado.

Podemos dizer que a pessoa velha possui um atributo extremamente negativo e depreciativo. Inclusive, pode ser considerada uma ofensa chamar uma pessoa de velha.

Segundo Palácios (2007, p. 15):

Chamar um indivíduo de *velho*, um sujeito sem visão de *cego*, uma pessoa sem os membros inferiores e/ou superiores de *aleijada*, passaram a ser encarados como transgressões que, embora pareçam estar apenas circunscritas ao âmbito lingüístico (*sic*) têm provocado, no mínimo, situações de constrangimento entre o falante da expressão e o destinatário, a quem ela é dirigida ou atribuída.

O constrangimento se dá porque a palavra “velho” e quem a carrega é estigmatizada. Segundo Goffman (1988, p. 13), “[...] um estigma é, na realidade, um tipo de relação entre atributo e estereótipo”. Na concepção do autor:

O indivíduo estigmatizado pode, também, tentar corrigir a sua condição de maneira indireta, dedicando um grande esforço individual ao domínio de áreas de atividade consideradas, geralmente, como fechadas, por motivos físicos e circunstanciais, a pessoas com o seu defeito (GOFFMAN, 1988, p.19).

Na atualidade, não é difícil perceber essa situação. Pessoas com mais de 60 anos estão desenvolvendo atividades consideradas impossíveis no século XX, como, por exemplo, participar de competições que exijam condicionamento físico.

Devo mencionar aqui outra questão importante de acordo com Goffman (1988), trata-se da predisposição à “vitimização” como um resultado da abordagem de comerciantes que vendem produtos e/ou serviços para “corrigir, disfarçar ou retardar” o envelhecimento. São as falsas promessas inculcadas por um marketing que gera um desejo - que depois passa a ser necessidade - de comprar produtos como: remédios, suplementos, cremes, submeterem-se a cirurgias plásticas e variados tratamentos estéticos.

Se a pessoa estigmatizada pela velhice não conseguir se adequar a um padrão aceito socialmente, ela poderá usar sua condição para, conforme Goffman (1988), “ganhos secundários”<sup>9</sup>, como uma desculpa pelo seu “fracasso” e para ser motivo de sentimentos como piedade e dó.

Na verdade, na visão de Goffman (1988), ela se sentirá insegura por não saber o que realmente os outros estão pensando sobre ela, como a identificarão e a receberão. Contudo, o que é dito “novo” ou “jovem” está vulnerável à velhice. Um faz parte do outro. Isso costuma gerar um grande mal-estar nos mais jovens ao pensarem nessa condição que é natural a todo ser vivo.

A discussão que quero destacar é a substituição, no presente trabalho, do termo *idoso* por *velho*. *Idoso* expressa a ideia positiva de um consumidor em potencial, deixando de lado a discussão da função social do velho e do conceito de envelhecimento.

O velho, para o capitalismo, não tem valor por ser improdutivo, por gerar despesas para o governo, por ser um peso para sociedade. É como se a palavra “velho” viesse acrescida de uma imagem pejorativa. O que é velho é desgastado, já foi muito usado, é antigo e, por que não dizer tem uma aparência ultrapassada e feia. Ninguém quer parecer velho, independente de sua classe socioeconômica, nível de instrução, religião, e outros fatores. Enfim, todas as pessoas estão preocupadas, como já dissemos anteriormente, em disfarçar a passagem do tempo.

---

<sup>9</sup> “Ganho secundário” é um termo utilizado pela Psicologia que se refere ao benefício que a doença pode fornecer à pessoa doente.

A palavra “idoso” significa aquele que tem muita idade e, segundo Camarano (1999, p. 4):

A definição do que vem a ser ‘muita idade’ é, evidentemente, um juízo de valor. Os valores que referendam esse juízo dependem de características específicas das sociedades onde os indivíduos vivem, logo a definição de idoso não diz respeito a um indivíduo isolado, mas à sociedade em que ele vive. Quando os formuladores de políticas assumem que a idade cronológica é o critério universal de classificação para a categoria idoso, estão admitindo implicitamente que a idade é o parâmetro único e intertemporal de distinção e, portanto, correm o risco de afirmar que indivíduos de diferentes lugares e diferentes épocas são homogêneos.

Vivemos em uma desigualdade estrutural, numa sociedade dividida em classes, com uma minoria que domina o grupo majoritário e que, é claro, faz as leis para seu benefício próprio. A política neoliberal é uma política que trata todos os sujeitos velhos como idosos, inclusive, em todos os documentos oficiais o termo utilizado é esse.

Contudo, sabemos que as diferenças entre estes sujeitos são exorbitantes. O termo “idoso” não abrange a realidade da maioria das pessoas com mais de 60 anos. Por isso, insisto em usar a terminologia “velho (a)”, no intuito de gerar uma discussão política e social, já que este termo, com certeza, incomoda a grande maioria que o ouve e que não percebe as concepções que o termo “idoso” carrega a favor de uma política neoliberal.

## 1.2 A Abordagem Sócio-Histórica do Desenvolvimento Humano

Vygotsky (1991a), sem desconsiderar o processo de maturação e os demais aspectos biológicos, afirma que o sujeito<sup>10</sup> em interação aprende com os membros mais experientes da cultura, internaliza<sup>11</sup> mediadores simbólicos, apropria-se da linguagem desenvolvendo, assim, as funções mentais superiores. Esse processo de aprendizagem permanece durante toda a existência humana, do nascimento até a

---

<sup>10</sup> O educando neste trabalho será identificado como sujeito. Tal posição se dá por considerar que o ser humano não está isolado, não vive isolado e se constitui como tal por meio das interações sociais. A terminologia indivíduo relaciona-se a uma perspectiva isolada de ser humano, não enfatizando as relações de troca, de interação social.

<sup>11</sup> Segundo Vygotsky (1991, p. 63-64), “[...] internalização é a reconstrução interna de uma operação externa. Um processo interpessoal é transformado em processo intrapessoal, resultado de uma longa série de eventos ocorridos durante o desenvolvimento do sujeito”.

morte, desde que o sujeito permaneça em constante interação com aqueles mais experientes.

O aprendizado começa muito antes dos anos escolares. “Toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história” (VYGOTSKY, 1991b, p. 39). Contudo, é na escola que o saber será sistematizado podendo deixar de ter uma correspondência direta com o saber pré-escolar, os conceitos se tornam científicos, a consciência reflexiva e o controle deliberado. O aprendizado escolar pressupõe uma natureza social específica e um processo por meio do qual os sujeitos penetram na vida intelectual daqueles que o cercam. “A aprendizagem escolar dá algo completamente novo ao curso do desenvolvimento da criança” (VYGOTSKY, 1991b, p. 40).

Vygotsky (1991a, p. 101), afirma que

[...] um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros.

A aprendizagem acompanhada pelo contínuo acúmulo de conceitos científicos implicará em maior desenvolvimento mental, sendo além de uma influência direta no desenvolvimento das funções tipicamente humanas, um impulso no desenvolvimento escolar do sujeito.

Rego (1995, p. 95) afirma o seguinte:

É possível constatar que o ponto de vista de Vygotsky é que o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores isolados que amadurecem, nem tampouco de fatores ambientais que agem sobre o organismo controlando seu comportamento, mas sim através de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando no outro.

Nessa perspectiva, ser velho (a) não está relacionado somente à idade cronológica ou aos efeitos do ambiente no corpo físico com a passagem do tempo. Ser idoso compreende uma perspectiva bem mais ampla, que envolve, além dos aspectos biológicos, os aspectos sociais, culturais e históricos. Não é a soma dos fatores internos e externos que caracteriza a abordagem sócio-histórica, mas, sim, a interação dialética que ocorre entre estes fatores desde o nascimento à morte. Para fundamentar seus estudos e sua base epistemológica, Vygotsky (1991a, p. 69)

buscou suporte teórico na abordagem materialista dialética formulada por Marx e Engels:

Baseado na abordagem materialista dialética da análise da história humana, acredito que o comportamento humano difere qualitativamente do comportamento animal, na mesma extensão em que diferem a adaptabilidade e desenvolvimento dos animais. O desenvolvimento psicológico dos homens é parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie e assim deve ser entendido.

A afirmação acima nos mostra que se o homem sofre influência direta da natureza, contudo, tem a capacidade de nela interferir, modificando-a, transformando-a e criando novas condições para sua existência num processo dialético (VIGOTSKY, 1991a).

No processo dialético, segundo Rego (1995, p. 101),

[...] o processo do conhecimento não tem um comportamento contemplativo diante da realidade. Pelo contrário, é constantemente estimulado pelo mundo externo e como consequência internaliza (de modo ativo), conhecimento (conceitos, valores, significados) construído pelos homens ao longo da história.

Chauí (2005) entende por história a *práxis*, o real em movimento incessante pelo qual os homens - que em condições que nem sempre foram escolhidas por eles- instauram um modo de sociabilidade e procuram fixá-lo em instituições determinadas. O homem produz ideias e representações pelas quais procura explicar e compreender sua própria vida individual, social, a luta de classes, suas relações com a natureza e com o sobrenatural.

O conhecimento, acima de tudo, é uma forma de atuar sobre o meio sócio-histórico, em um sentido de transformação, de mudança. Por meio da interação com o outro, o sujeito aprende. Portanto, o idoso não deve ser determinado a uma velhice estagnada, isolada. Ele possui o direito de influenciar sua história, seu meio, suas relações. Ele tem o que aprender com os mais jovens e vice-versa.

Segundo Freire (2000a, p. 21) a História é tempo de possibilidade e não de determinismo e o futuro é problemático e não inexorável. O homem pode ser condicionado pela educação, mas não é determinado por ela.

Por meio do trabalho o homem constrói a sua história. Segundo Marx; Engels (2007), na obra intitulada "Ideologia Alemã", o pressuposto de toda história é de que o homem deve estar em condições de viver para poder "fazer história". Deve ter o

mínimo para conseguir sobreviver com dignidade a fim de que consiga compor a sua própria história.

As habilidades especificamente humanas, bem como a sociedade, são consequência da interação do homem com a natureza, assim, ambos (homem e natureza) se transformam nessa relação recíproca mediada pelo trabalho. Esse processo se realiza durante toda a sua vida, inclusive na velhice.

Segundo Duarte (2001), à medida que os produtos são desenvolvidos pela atividade humana, sejam eles materiais ou não, temos como consequência o processo de acumulação típico do gênero humano. Uma objetivação é o significado de vários anos de experiências históricas de inúmeras gerações. Ao se apropriar de um objeto, o homem se apropria de toda história do gênero humano representada pelo objeto em questão.

Considerando o processo de aprendizagem como uma dinâmica em constante mudança e desenvolvimento, a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento e se faz condição central à existência humana em qualquer fase de sua vida.

Afirma Vygotsky (1991a, p. 101), nesse sentido, o seguinte:

[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. [...] o aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.

O ensino direcionado, organizado e com objetivos claros, tem muito a contribuir com a aprendizagem dos sujeitos, até mesmo na velhice em que os processos internos de desenvolvimento permanecem ativos.

### **1.3 A Abordagem Sociocultural**

A abordagem sociocultural tem algumas de suas ideias centrais baseadas nas teorias dos soviéticos Vygotsky, Leontiev e seus colaboradores, por considerarem o

desenvolvimento humano inseparável dos aspectos culturais e históricos (ROGOFF, 1998).

Entre os autores desta abordagem, optei por trabalhar com Rogoff (1993), que amplia a teoria dos soviéticos ao considerar a inter-relação entre as dimensões social, cultural e individual para a investigação do desenvolvimento humano. Segundo a autora, o conceito de desenvolvimento se refere às mudanças qualitativas (e quantitativas) que permitem a pessoa abordar eficazmente os problemas da vida cotidiana, no intuito de identificar e resolver os ditos problemas, dos recursos e suporte que aportam as pessoas com quem interage e as práticas culturais. Portanto, desenvolvimento é aprendizagem. Afirma ainda que

[...] o desenvolvimento é multidirecional, contudo é orientado a um ponto final específico, por meio de um processo de crescimento único e unidirecional. O desenvolvimento avança em direções variadas e implica não só semelhanças importantes, mas também diferenças essenciais nas rotas que conduzem a objetivos de uma determinada comunidade (ROGOFF, 1993, p. 36, tradução livre).

Ou seja, para a autora, cada comunidade ou grupo possui metas de desenvolvimento e aprendizagem que lhe são específicas, valorizadas de acordo com a cultura que pertencem. Por isso, neste estudo, investiguei quais são as expectativas da nossa cultura e sociedade em relação ao desenvolvimento e aprendizado das pessoas com mais de 60 anos. O que se espera delas e o que elas esperam em relação ao seu próprio desenvolvimento enquanto sujeitos em contínuo aprendizado?

Costa; Lyra (2002, p. 638) afirmam que

Para Rogoff, o sujeito não vem primeiro, tampouco as relações sociais e a cultura. Ao contrário, o sujeito e a cultura são vistos em estado de desenvolvimento constante, dinamicamente relacionados, de maneira que nem mesmo o sujeito pode ser visto em separado, nem as relações sociais e a cultura.

Uma das ideias de referência soviética, segundo Rogoff (1998), está no conceito de atividade, que indica a prática cultural como uma unidade de análise dos processos psicológicos do desenvolvimento. Outras ideias importantes são: o processo de internalização, o conceito de mediação juntamente com o uso de instrumentos e da linguagem, suas influências no desenvolvimento e, conseqüentemente, no processo de apropriação do conhecimento. Moura; Ribas

(2006, p. 130) afirmam que “A atividade psicológica interna do indivíduo tem sua origem na atividade externa, nas trocas com os outros membros do grupo social, trocas que se inserem em um determinado contexto social”.

O conceito de internalização, conforme Rogoff (1993), implica em um intervalo temporal, uma cisão entre as dimensões interindividual e o intraindividual dos sujeitos. Isso acontece porque existe um sujeito anterior às trocas interpessoais e um posterior a essas trocas, tornando-se uma relação intrapessoal, ou seja, um sujeito “resultante” dessa troca (COSTA; LYRA, 2002). O sujeito, nesse intervalo de tempo, não é passivo ou um mero receptor. Ele é ativo, dinâmico e envolvido na participação das atividades socioculturais. Surgem aí os conceitos de participação guiada e de apropriação participativa de Rogoff (1993). Essa formulação nos parece ser a que melhor acolhe a abordagem do idoso inserido em um processo de ensino-aprendizagem, ativo durante toda a sua vida e que como tal busca permanecer.

A participação guiada sugere a “[...] participação ativa da pessoa em se beneficiar da direção social, bem como, a necessidade da compreensão desta ajuda e o papel desempenhado no que diz respeito à formação da mente das crianças” (COSTA; LYRA, 2002, p. 640). É diferente de uma cultura para outra e está relacionada às bases sobre as quais se fundamenta a subjetividade. Rogoff também “propõe (então) o conceito de *apropriação* como um processo de participação na atividade social e não como *resultado* desta participação<sup>12</sup>”- daí o conceito de *apropriação* ativa (COSTA; LYRA, 2002, p. 640).

A mediação, portanto, está presente em todas as atividades humanas, nas mais variadas formas decorrentes das práticas culturais. Os autores desta abordagem, de uma forma geral, entendem que os mediadores seriam os instrumentos, os signos e as práticas culturais carregados, por sua vez, de uma significação cultural. Os mediadores são ao mesmo tempo utilizados, construídos e transformados pelo grupo cultural (MOURA; RIBAS, 2004). Por meio da apropriação, possível por meio de uma participação guiada, que os aspectos psíquicos do sujeito, como a mente, se desenvolvem socialmente.

Nesse sentido, Costa; Lyra (2002, p. 644) afirmam o seguinte:

A mente é social e se desenvolve socialmente (ela não nasce desenvolvida, mas é social) e é esta mente vista como relação mente/cultura; como uma

---

<sup>12</sup> Grifos das autoras.



unidade mutuamente constitutiva, focalizada metodologicamente através da atividade sociocultural, que se desenvolve constantemente.

Passamos a discutir no próximo item a educação como um meio para que o sujeito tenha sua participação guiada e, conseqüentemente, uma apropriação significativa acerca do que foi produzido pelo homem enquanto histórico e culturalmente organizado. Por conseguinte, é uma perspectiva de sujeito autônomo, ativo e emancipado. Portanto, o idoso necessita acompanhar o desenvolvimento social, as tecnologias, enfim, as atualidades para manter-se autônomo, ativo e emancipado.

#### **1.4 Educação e Emancipação do Sujeito**

A Educação é responsável pela mudança nos sujeitos, pela integração na sua cultura, no tempo e no espaço em que vivem. Segundo Brandão (2007, p. 7): “Ninguém escapa da educação”. Ela está em todos os lugares, seja na família, na igreja ou em outros grupos - de uma forma livre, informal, seja na escola-metodologicamente planejada, dirigida e formal. “Em sentido amplo, a educação compreende um conjunto de processos formativos que ocorrem no meio social, sejam eles intencionais ou não-intencionais, sistematizados ou não, institucionalizados ou não” (LIBÂNEO, 2010, p. 81).

Saviani (1991) afirma que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos porque, diferentemente dos animais que necessitam de se adaptarem à realidade natural, o homem precisa transformá-la, garantindo por meio do trabalho a sua existência, e, assim, a educação interfere no processo de aprendizagem que discutimos até aqui na perspectiva sócio-interacionista. Nessa perspectiva, o trabalho seria uma atitude intencional desenvolvida na relação com os outros e com intencionalidade própria. Portanto, aprender a trabalhar implica em uma educação, em uma sistematização de saberes. A educação, para o referido autor, ao mesmo tempo em que é uma exigência do e para o processo de trabalho, é ela mesma um processo de trabalho. Afirma Saviani (2008, p. 12) a seguir:

Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho.

Assim, o processo de produção da existência humana implica primeiramente, a garantia da sua subsistência material com a conseqüente produção, em escalas cada vez mais amplas e complexas, de bens materiais.

Por meio da educação, o sujeito consegue antecipar mentalmente a finalidade de uma ação. Ou seja, o sujeito é capaz de realizar uma ação intencional.

Somos influenciados diretamente pela educação que recebemos, seja na escola, em casa, na comunidade religiosa, no grupo de amigos, implicando em diferentes valores, conceitos, posições políticas, representações. Mas, principalmente na escola, recebemos (ou deveríamos receber) uma educação planejada, sistematizada e direcionada para determinados objetivos políticos presentes no currículo, na estrutura escolar, nos livros didáticos, enfim, no seu projeto pedagógico. Contudo, não devemos considerar que somos sujeitos determinados pelo que “recebemos” na escola, já que professores e alunos são capazes de uma apropriação significativa citada anteriormente. Podem criticar e se posicionar contra o diretivismo imposto pelo sistema escolar. A escola, no sentido amplo, não pode ser somente reprodutora de uma ideologia dominante que não corresponde à realidade de seus alunos e professores.

Apoiaremos em Chauí (2005) para a compreensão dessa escola que transmite uma ideologia capitalista, falsa. Ideologia que nos faz acreditar que a educação é um meio de ascensão social, assim, o que era dominado passará a ser o dominador.

Chauí (2005), falando sobre a ideologia, assegura que esta não é um processo subjetivo consciente, mas um fenômeno objetivo e subjetivo, involuntário, produzido pelas condições objetivas da existência social dos indivíduos, portanto também pela educação.

É impossível compreendermos a origem e a função da ideologia sem entendermos a luta de classes, pois a ideologia é um dos instrumentos da dominação de classe e uma das formas da luta de classes. A ideologia é um dos meios utilizados pelos dominantes para exercerem a dominação, fazendo com que não seja percebida como tal pelos dominados. Seu poder e eficácia aumentam quanto maior for sua capacidade de ocultar a origem da divisão social em classes e a luta de classes. Consiste precisamente na transformação das ideias da classe

dominante em ideias dominantes para a sociedade como um todo, de modo que a classe que domina no plano material também domina no plano espiritual.

Uma ideologia burguesa, por meio de seus intelectuais, irá produzir ideias que confirmam a alienação, fazendo, por exemplo, com que os homens creiam que são desiguais por natureza e por talentos, ou são desiguais por desejo próprio. Que os que trabalham honestamente ficam ricos, os preguiçosos empobrecem. São consideradas válidas, verdadeiras e racionais as ideias da classe dominante. Para que isso ocorra é preciso que os membros da sociedade não se percebam divididos em classes.

Corroborando com esta reflexão, Freire (2000a, p. 124) alerta quanto ao caráter não imparcial da educação:

É impossível, na verdade, a neutralidade da educação. E é impossível, não porque professoras e professores 'baderneiros' e 'subversivos' o determinem. A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política.

Quanto ao trabalho docente, Freire (2000a, p. 126-127) diz o seguinte:

O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isto reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica.

Os seres humanos possuem uma grande vantagem em relação aos condicionantes sociais, ao que, de certa forma, nos é ensinado por meio da educação.

Segundo Freire (2000a, p. 28),

[...] é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar. Esta é uma das significativas vantagens dos seres humanos - a de se terem tornado capazes de ir mais além de seus condicionantes.

Conseqüentemente, a educação tem o desafio de preparar os sujeitos para a vida contemporânea, além de produzir conhecimentos que desenvolvam a criticidade, valores e atitudes emancipatórias. A compreensão e interpretação dos fatos não pode ser superficial. A curiosidade deve deixar de ser ingênua e superficial

para ser epistemológica<sup>13</sup>. É necessário que o conhecimento do objeto seja crítico, curioso e amplo (FREIRE, 2000b).

De Freire (2000b, p. 20) também vem à seguinte afirmação:

A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão *projetos* quanto podem ter projetos para o mundo. A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em educação.

O aprender está diretamente relacionado com o ensinar e vice-versa. Já declarava Paulo Freire (2000a, p. 26) como se segue:

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante do aprender.

Quem ensina, ensina algo que foi historicamente construído nas relações dos homens entre si e destes com a natureza. Contudo, o educador tem em suas mãos um grande problema ético político: pode ensinar o que lhe convém, o que lhe foi imposto por uma ideologia dominante, o que poderá não implicar em uma perspectiva crítica de seus alunos sobre o conteúdo.

Além de ensinar competentemente a sua disciplina, o educador progressista deve testemunhar “[...] a seriedade com que trabalha, a rigurosidade ética no trato das pessoas e dos fatos e não esconder sua opção política na neutralidade impossível de seu que-fazer” (FREIRE, 2000b, p. 22).

Na concepção de Freire (2000b, p. 28):

A tarefa progressista é assim estimular e possibilitar, nas circunstâncias mais diferentes, a capacidade de intervenção no mundo, jamais o seu contrário, o cruzamento de braços em face dos desafios. É claro e imperioso, porém, que o meu testemunho antifatalista e que a minha defesa da intervenção no mundo jamais me tornem um voluntarista inconseqüente, que não leva em consideração a existência e a força dos condicionamentos. Recusar a determinação não significa negar os condicionamentos.

---

<sup>13</sup> Curiosidade epistemológica- termo cunhado por Freire (2000, p. 27) para explicar que a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve quando a “curiosidade epistemológica” está presente no intuito de alcançar o conhecimento cabal do objeto.

Intervir no mundo por meio de uma perspectiva crítica, emancipadora e libertadora, implica em uma educação que bata de frente com a acomodação, com o treinamento e o ajustamento. O homem deve estar inserido em seu contexto sociocultural na tentativa incessante de conscientização e oposição à opressão. A educação é responsável por nos humanizar, no sentido amplo da palavra, por colaborar para sermos seres políticos, éticos, críticos. Contudo, está relacionada a um tempo e a um espaço em decorrência do seu caráter sociocultural. Assim escreveu Duarte (2001, p. 282):

O quanto os indivíduos possam humanizar-se em seu processo de formação depende, é claro, das possibilidades concretas existentes para o gênero humano e, cada momento histórico. Se essas possibilidades não se concretizam na vida dos indivíduos temos então o fenômeno da alienação.

Ou seja, na medida em que o sujeito e a sociedade se transformam a educação também deverá acompanhar essa transformação. Ela faz parte da nossa cultura e política que estão em constante mudança. Por sua vez, o sujeito necessita estar ciente destas perspectivas de mudanças e das que já ocorreram para poder atuar eticamente e eficazmente em seu meio.

Freire (2000b, p. 16) assevera que, no mundo contemporâneo, as mudanças ocorrem de forma muito rápida em face do desenvolvimento acelerado da tecnologia.

A mudança é uma constatação natural da cultura e da história. O que ocorre é que há etapas, nas culturas, em que as mudanças se dão de maneira acelerada. É o que se verifica hoje. As revoluções tecnológicas encurtam o tempo entre uma e outra mudança.

Daí a dificuldade de as pessoas mais velhas acompanharem todo esse rápido desenvolvimento tecnológico, ficando, muitas vezes, à margem da sociedade por não saber, em, por exemplo, usar um caixa eletrônico ou realizar operações bancárias pela internet.

#### 1.4.1 O ensino- aprendizagem e a didática

O processo ensino-aprendizagem está diretamente relacionado a uma didática, a um meio de facilitar com que o aluno se aproprie da melhor forma de um determinado conteúdo. No nosso caso, uma didática adequada nas Unatis, para atuação com pessoas velhas, deve considerar suas especificidades e propor

objetivos e ações para a mediação adequada. Para tanto, vários aspectos do processo devem ser observados tais como: os objetivos, a escolha dos conteúdos, as técnicas de ensino e os recursos necessários.

Afirma Libâneo (2010, p. 36) o seguinte:

A didática tem como objeto de estudo o processo na sua globalidade, isto é, suas finalidades sociopedagógicas, princípios, condições e meios de direção e organização do ensino e da aprendizagem, pelos quais se assegura a mediação docente de objetivos, conteúdos, métodos, em vista da efetivação da assimilação consciente de conhecimentos.

A didática, portanto, orienta o educador a escolher caminhos que facilitem a aprendizagem de seus alunos. Em uma perspectiva sócio-histórica, baseada nos estudos de Vygotsky, a didática favorece o profissional a encontrar a forma apropriada de mediar a relação dos alunos com o conhecimento.

Libâneo (2002, p. 6-7) enumera algumas características do processo de ensino-aprendizagem na perspectiva citada. A saber:

- a) o desenvolvimento mental dos alunos depende da transmissão-interiorização de conhecimentos, habilidades, valores, que vão sendo constituídos na história da humanidade;
- b) o papel do ensino é propiciar aos alunos os meios de domínio dos conceitos, isto é, dos modos próprios de pensar e de atuar da matéria ensinada;
- c) a ação de ensinar, mais do que “passar conteúdo”, consiste em intervir no processo mental de formação de conceitos dos alunos;
- d) a aprendizagem se consolida melhor se forem criadas situações de interlocução, cooperação, diálogo, entre professor e alunos e entre os alunos;
- e) as relações intersubjetivas implicam, necessariamente, a compreensão dos motivos dos alunos, isto é, seus objetivos e suas razões para se envolverem nas atividades de aprendizagem.

Portanto, além do conteúdo teórico propriamente dito, o educador deverá ter uma prática favorável ao aprendizado de seu aluno e, conseqüentemente, estimular a interiorização do conhecimento por meio da formação de conceitos. Também, deve incentivar o processo criativo, a curiosidade epistemológica e a motivação do aluno/a em aprender. Discutimos mais à frente, neste trabalho, sobre a importância dessas características no trabalho de educação com velhos.

### 1.4.2 Prática educativa e a Pedagogia

Discutir sobre a prática pedagógica e a Pedagogia me dá subsídios para o estudo de como sistematizar o conhecimento para o aprendizado, no nosso caso específico, o aprendizado e desenvolvimento de pessoas idosas.

A prática educativa não deve se caracterizar por um treinamento técnico-científico dos alunos, mas, sim, num processo formativo. Segundo Freire (2000b, p. 22), um educador progressista

[...] não apenas deve ensinar muito bem sua disciplina, mas desafiar o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica em que é uma presença. [...] não pode acomodar-se, desistente da luta, vencido pelo discurso fatalista que aponta como única saída histórica hoje a aceitação, tida como expressão da mente moderna e não 'caipira' do que aí está porque o que está aí é o que deve estar.

Ainda sobre a educação e sua prática educativa, diz Libâneo (1994, p. 16-17) as seguintes palavras:

A educação – ou seja, a prática educativa- é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social.

A necessidade de disseminação e apropriação de saberes e modos de ação (conhecimentos, conceitos, habilidades, hábitos, procedimentos, crenças, atitudes) está diretamente relacionada à prática educativa e à Pedagogia- campo de conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação em determinados marcos espaciais e temporais (LIBÂNEO, 1994, 2005). Portanto, se a sociedade e sua educação estão em constante transformação, a Pedagogia necessita constantemente reformular seus objetivos, conteúdos, recursos, avaliação. Cabe à Pedagogia questionar o que está implícito nas propostas educacionais, já que esta terá influência direta sobre o desenvolvimento social.

Segundo Libâneo (1994, p. 162-163):

[...] a Pedagogia ocupa-se das práticas educativas intencionais destinadas a favorecer o desenvolvimento dos indivíduos no interior de sua cultura por meio de processos de transmissão e assimilação ativa de experiências, saberes e modos de ação culturalmente organizados.

Libâneo (2010a, p. 145) afirma que “[...] a ampliação do campo de ação do pedagógico, em decorrência da complexidade cada vez mais crescente da própria educação, leva ao aparecimento de agentes da ação didática para além do âmbito escolar”. Ou seja, a Pedagogia está presente nas atividades do nosso cotidiano, em cursos e programas intencionais, como por exemplo: capacitação e desenvolvimento de funcionários, cursos de catequese, orientação sexual, jurídica, universidades da terceira idade, dentre outros. Além das mais diversas modalidades como presencial, semipresencial, a distância via Internet, rádio, televisão.

No livro *Pedagogia da Indignação*, Freire (2000b, p. 22) deixa claro a sua posição em relação à superação de uma realidade injusta com a contribuição de uma *pedagogia crítica radical libertadora*. Uma de suas principais tarefas seria, e não,

[...] trabalhar contra a força da ideologia fatalista dominante, que estimula a imobilidade dos oprimidos e sua acomodação à realidade injusta, necessária ao movimento dos dominadores, além de: defender uma prática docente em que o ensino rigoroso dos conteúdos jamais se faça de forma fria, mecânica e mentirosamente neutra.

Reforça Libâneo (2010a, p. 30) que a educação só pode ser de cunho emancipatório considerando-se que atua na configuração da existência humana individual e grupal, para desenvolver nos sujeitos características de “seres humanos”. Portanto, seu campo de conhecimento, a Pedagogia, deve ter uma perspectiva emancipatória buscando uma transformação nas relações sociais desiguais, de exploração, entre opressor e oprimido.

A Pedagogia Libertadora tem sua atividade educativa centrada na discussão de temas sociais e políticos, a partir da realidade social e da ação coletiva frente aos problemas. Não há um conteúdo sistematizado, determinado previamente, mas, sim, uma participação ativa dos alunos nas discussões, nos relatos de experiência que indicarão os conteúdos a serem sistematizados (LIBÂNEO, 1994).

Libâneo (1994, p. 69) reforça a importância da Pedagogia Libertadora para o processo educativo de grupos sociais organizados.

A Pedagogia Libertadora tem sido empregada com êxito em vários setores dos movimentos sociais, como sindicatos, associações de bairro, comunidades religiosas. Parte desse êxito se deve ao fato de ser utilizada entre adultos que vivenciam a prática política e onde o debate sobre a problemática econômica, social e política pode ser aprofundado com orientação de intelectuais comprometidos com os interesses populares.



Gadotti (2009, p. 36) afirma, nesse sentido, que a

[...] 'pedagogia libertadora' como aquela pedagogia comprometida com a transformação social, que é, primeiramente, "tomada de consciência da situação existencial" e, imediatamente, práxis (ação mais reflexão) social, engajamento e autocrítica. Nesse processo, o educando precisa também lutar contra si mesmo, contra seus preconceitos, contra o fatalismo social inculcado pelas elites dominantes, o paternalismo colonial etc.

Portanto, uma educação para pessoas velhas que têm uma bagagem histórica, social e cultural, e que busca a manutenção, construção ou reconstrução da autonomia desses sujeitos, deverá fundamentar-se em uma Pedagogia Libertadora. Apesar de vincular-se a uma instituição de ensino, a educação de pessoas velhas necessita buscar tais fundamentos, pois trabalha com sujeitos vítimas da exclusão seja ela de cunho social ou econômico. Enfim, uma Pedagogia Libertadora deve ter como perspectiva uma sociedade mais igualitária, justa e de reflexão crítica da realidade vivida. Uma pedagogia para o idoso, pelo idoso e com o idoso.

### **1.5. Educação, Trabalho e Velhice**

Segundo Enguita (1989), a educação, por meio de suas práticas pedagógicas na escola, condiciona o sujeito ao trabalho. "O processo de trabalho é artificial, isto é, historicamente condicionado" (ENGUITA, 1989, p. 30). Portanto, é necessário uma escola, um espaço que faça com que o sujeito se acostume com as relações sociais do processo de produção capitalista. Crianças e jovens têm de ser educados para aceitar as relações sociais de produção. Isso significa dizer que o objetivo da escola é preparar o sujeito para ser um trabalhador: aprender a cumprir horários, a ser submetido à avaliação, ser produtivo, obedecer a ordens e jamais permanecer no ócio. A escola, nessa perspectiva, é um aparelho ideológico a serviço do estado burguês que educa o sujeito para o mercado de trabalho.

Em geral, o idoso está fora do mercado de trabalho - seja pela aposentadoria, pelos limites físicos que a idade lhe impõe, seja pela necessidade capitalista de profissionais jovens e atualizados e mais flexíveis perante as necessidades do mercado e das novas tecnologias de informação. Ele sai do mercado de trabalho

para dar lugar ao jovem, restando-lhe uma aposentadoria que não corresponde às necessidades decorrentes do seu próprio processo de envelhecimento. Aquele que está fora do mercado de trabalho e que não é considerado produtivo não necessita continuar o seu processo educativo - essa é a lógica capitalista.

Sabemos que é pela concretização do seu trabalho que o homem afirma sua humanidade (COSTA, 1996). Contudo, no capitalismo, a pessoa velha trabalhadora seria aquela cujo produto do trabalho e a forma a qual afirma sua humanidade não lhe pertencem. Foi explorada ou ainda é. Sente-se infeliz e degradada material e espiritualmente.

Na contemporaneidade, isso decorre das políticas neoliberais que transferem para a população as responsabilidades que antes eram assumidas pelo Estado. Essas políticas defendem a redução da participação do Estado, por meio do corte de muitos benefícios e serviços oferecidos à população, em um momento em que crescem as demandas. Segundo Bianchetti (1996, p. 72; 90-91) “A desigualdade dos homens é pressuposto fundamental dessa concepção”. E ainda afirma: “O êxito ou o fracasso individual é resultado de condições do próprio indivíduo e não daqueles com quem se relaciona, sempre que todos tenham respeitado as regras do jogo”.

De acordo com Santos (1999), o aumento das demandas resultantes do envelhecimento populacional e do desemprego responsabilizam o idoso pelo desequilíbrio das contas do Estado. Se, por sua vez, a população idosa busca pela continuidade no mercado de trabalho, mesmo após a aposentadoria- estará “ocupando” o lugar de um jovem. Contudo, se o idoso não produz mais renda, ele pode estar fadado a cumprir o resto de seus dias em Instituições de Longa Permanência. Em alguns casos, os chamados “asilos”, infelizmente, são desestruturados, com péssimas condições de higiene, instalações precárias, alimentação pobre em nutrientes, ausência de atividades de lazer, vistos apenas como “depósito” de velhos.

O cenário socioeconômico atual, para Antunes (2002, p. 37), é de

[...] aguda destrutividade, que no fundo é a expressão mais profunda da crise estrutural que assola a (des) socialização contemporânea: destrói-se a força humana que trabalha; destroçam-se os direitos sociais; brutalizam-se enormes contingentes de homens e mulheres que vivem do trabalho; torna-se predatória a relação produção /natureza, criando-se uma monumental ‘sociedade do descartável’, que joga fora tudo que serviu como “embalagem” para mercadorias e o seu sistema, mantendo-se, entretanto, o circuito produtivo do capital.

O idoso, por sua vez, pode continuar a trabalhar – se tiver condições físicas, mentais e psicológicas para tal - na busca de sobrevivência e de satisfação das necessidades “criadas” pelo sistema capitalista.

Afirma Cainzos (1999, p. 112), o seguinte:

Assim, enquanto um número considerável de pessoas não pode suprir suas necessidades mínimas (pessoais, familiares, comunitárias e trabalhistas...), em outros setores impera o desejo de superar o eventual nível pessoal de *status* e de bem-estar, através da constante expansão da capacidade de consumir. Em muitos casos isto ocorre sem o contrapeso de ações solidárias para tentar superar os desequilíbrios existentes.

Podemos dizer que vivemos em um sistema substancialmente injusto: além da exploração do trabalhador e dessa visão penosa do idoso, existe a inflação, os bolsões de pobreza e a perpetuação ou estratificação das diferenças sociais.

Não é porque o sujeito chegou à velhice que não há mais nada a aprender. A sociedade precisa voltar os olhos para essa nova demanda. Os idosos estão preparados para uma participação ativa e transformadora da sociedade. A educação ao longo da vida deve oportunizar que o sujeito reconduza o seu destino e garanta sua cidadania ativa e não oprimida.

Com o aumento da expectativa de vida e, conseqüentemente, do número de pessoas velhas, seguidos pela baixa na taxa de natalidade, o Brasil não é mais um país de jovens como na década de 1980. Dados de uma pesquisa efetuada pela Fundação Perseu Abramo (NÉRI, 2007) vêm enfatizar a necessidade de programas de educação para idosos como forma de resgate da cidadania. Esses dados mostraram que 49% dos idosos brasileiros são analfabetos funcionais (escrevem pouco mais que o próprio nome) e 35% já sofreram maus tratos como ofensa, ironia, humilhação ou agressões físicas.

A pesquisa revelou ainda que 42% dos homens idosos nunca fizeram exame de próstata e que 26% das mulheres também nunca realizaram exame ginecológico. O levantamento também detectou preconceitos: a velhice é negativa para 90% dos brasileiros e 60% a associam à doença e à debilidade física. Para os mais jovens, principalmente, a população na terceira idade é considerada incapaz, ultrapassada e infeliz. Além disso, 44% dos entrevistados gostariam de fazer algum curso, sendo que, entre os preferidos, estão os de educação formal (16%).

Se 49% dos idosos brasileiros são analfabetos funcionais, está explicitada a necessidade de se formar professores para a Educação de idosos, com

especificidades que contemplem as características típicas do processo de envelhecimento, como a diminuição das capacidades visuais, auditivas e motoras e das próprias condições de excluídos do sistema educativo e passíveis de preconceitos sociais.

Identificar e analisar as transformações oriundas do envelhecimento possibilita-me estabelecer propostas educacionais eficazes que contribuam para suprir as necessidades específicas dessa população e proporcionar a melhoria da sua condição de vida.

Vale ressaltar que as perspectivas de retorno aos estudos, estão ligadas à busca de soluções práticas do dia a dia, voltadas não somente para a interação social e, sim, para o desenvolvimento de habilidades, principalmente aquelas relacionadas à modernidade.

A convivência social durante a velhice - em alguns casos - torna-se restrita em decorrência de vários fatores como a aposentadoria, condição econômica desfavorável, conseqüentemente, levando o idoso ao isolamento do convívio social, restrição de atividades de lazer, o preconceito social em relação aos velhos, as doenças comuns com o avanço da idade, dentre outros. Por sua vez, o idoso pode deixar de acompanhar as novidades tecnológicas, científicas, as mudanças de comportamento social, de linguagem, enfim, uma gama de novas informações, modos de pensar, conceitos, etc. Acredito que, pela educação, esse contexto, possa ser mudado.

## **CAPÍTULO 2 - UNIVERSIDADE ABERTA DA TERCEIRA IDADE<sup>14</sup>, PARA, DE OU COM PESSOAS VELHAS?**

Neste segundo capítulo faço uma recuperação histórica sobre as Universidades Abertas da Terceira Idade (Unatis), seu surgimento na França, apontando seus principais objetivos e a sua expansão mundial. Também apresentamos e relacionamos algumas experiências de Unatis em universidades brasileiras, considerando suas finalidades, dinâmicas, ações e formação de educadores, servindo como referência para a análise de dados da Unati PUC Goiás.

Na década de 1960, segundo Cachioni; Néri (2004, p. 100),

[...] desenhou-se na França e na Itália um forte movimento em favor de uma universidade mais engajada na sociedade e que oferecesse um ensino menos compartimentado, correspondente a uma visão mais unificada de conhecimento.

Em decorrência desse movimento, surge uma preocupação com as pessoas aposentadas e suas condições de vida.

Segundo Lampert (2004, p. 7):

Os programas para a terceira idade, na sua grande maioria, surgem em função da necessidade sociocultural e psicológica. Pessoas possuem tempo livre, predisposição para participar de grupos de discussão e recreação, querendo atualizar-se e participar ativamente da vida em sociedade.

Delineia-se, então, a concepção de uma Universidade de Tempo Livre, em Toulouse na França, com o objetivo de propiciar melhores condições de vida para as pessoas aposentadas, ocupando-lhes o tempo livre (PACHECO, 2006).

Vale ressaltar que, na Universidade de Tempo Livre somente as perspectivas de integração social e entretenimento eram abordadas, deixando de lado o ensino e a pesquisa.

As Unatis só surgiram em 1973, com Pierre Vellas, na Universidade de Ciências Sociais de Toulouse, com uma proposta bem diferenciada da Universidade Aberta. “O objetivo central era tirar o idoso de seu isolamento, proporcionando-lhe saúde, energia, interesse pela vida e mudar sua imagem perante a sociedade”

---

<sup>14</sup> Terceira idade: termo que nasce na Europa como alternativa ao termo velhice, julgado carregado de peso negativo, a ponto de precisar ser substituído por outro mais agradável aos ouvidos dos idosos e dos não-idosos (CALCHIONI; NÉRI, 2004).

(LAMPERT, 2004, p. 5). E ainda, “Vellas se convenceu que muitos processos patológicos (solidão, mania por remédios e médicos, isolamento, depressão e doenças) tinham como origem o problema de exclusão social” (CACHIONI; NÉRI, 2004, p. 34-35).

Segundo Pacheco (2006, p. 223)

O modelo francês tem suas bases no sistema tradicional universitário daquele país e privilegia o segmento mais velho da população sem, contudo, se fechar a outras faixas etárias preocupadas com o envelhecimento ou na busca de oportunidades de educação continuada.

Além dos aspectos sociais, culturais e psicológicos, preocupava-se com o ensino e a pesquisa, ou seja, com uma perspectiva bem mais ampla, considerando as especificidades da velhice buscando elevar os níveis de saúde física, mental, social e psíquicas dessas pessoas.

Tratava-se de uma proposta inovadora: uma universidade aberta a todos os idosos, sem distinção por nível de renda ou educação, onde pudessem ocupar produtivamente o tempo livre e auferir os benefícios que a educação poderia trazer para sua saúde e seu bem-estar. (CACHIONI; NÉRI, 2006, p. 34).

No ano seguinte, em 1974, a Unati de Toulouse se expande, apresentando turmas regulares com duração de um ano. Posteriormente, suas aulas começaram a ser transmitidas por rádio para atingir aquelas pessoas que não podiam se deslocar até à universidade.

Moreno (1998) afirma que dentre os objetivos da Unati de Toulouse estavam os de informar e investigar os problemas mais diretamente relacionados às pessoas velhas, à medicina, saúde e serviços sociais; buscar formação cultural direcionada para a auto-realização pessoal; sensibilizar a sociedade sobre os problemas e dificuldades de pessoas velhas para serem consideradas socialmente úteis; instruir os profissionais que trabalham ou que irão trabalhar com esse público.

Portanto, surgiu com uma proposta inovadora e ampla que, além do seu caráter social, comunitário, preocupava-se com a instrução e com a pesquisa auferindo ganhos educativos de bem-estar e saúde às pessoas velhas.

O reconhecimento do trabalho de Vellas só acontece em 1975 com a implantação do Centro de Pesquisas Gerontológicas naquela universidade, e quando suas propostas se expandem para outras universidades na França, na Bélgica, na Suíça, na Polônia, na Itália, no Canadá e nos Estados Unidos.

Nesse mesmo ano [1975], foi fundada a Association Internationale des Universités du Troisième Âge (Aiuta); segundo seus estatutos, essa associação agrupa instituições universitárias que, em qualquer parte do mundo, contribuam para a melhoria das condições de vida dos idosos, para a formação, a pesquisa e o serviço à comunidade (Swindell e Thompson, 1995). Em 1981, havia mais de 170 instituições associadas a ela e, em 1999, a associação contava com mais de cinco mil instituições catalogadas (CACHIONNI; NÉRI, 2004, p. 36).

A AIUTA - Associação Internacional das Universidades Abertas da Terceira Idade- e demais associações de mesmo perfil, de acordo com Sobral (2001), traçam alguns eixos comuns em relação à sua função e forma de ação. Entre esses eixos estão: considerar a importância da perspectiva de desenvolvimento multidimensional de seus integrantes enquanto seres humanos; buscar a integração com pessoas e entidades consorciadas em todo o mundo e o estabelecimento e a manutenção de contato científico e cultural entre elas; procurar o desenvolvimento de ações cooperativas e de interesse comum por meio de redes de interesse regional; desenvolver a coordenação entre as Unatis e assemelhadas por meio de treinamento, estudos e atividades de pesquisa e intercâmbio de serviços; cooperar com organizações, dar suporte às instituições de ensino e promover o bem-estar das pessoas velhas e maduras de um modo geral.

Na América Latina e no Caribe, as Unatis chegaram um pouco depois. Em 1983, surgiu em Montevidéu, a UNI 3 - Universidade Aberta, sediada no Instituto de Estudos Superiores. Lampert (2004, p. 8) afirma o que se segue:

Como instituição pioneira na América Latina e no Caribe, integrou-se, de imediato, à Associação Internacional de Universidades da Terceira Idade (AIUTA) e começou a participar de forma ativa de congressos internacionais do gênero.

Sua proposta político/pedagógica está fundamentada em Paulo Freire e Carl Rogers (1902-1987)<sup>15</sup>. Propõe-se uma educação participativa, estabelecendo uma interação entre educador e educando. O educador, ao iniciar seu trabalho, consulta os alunos para saber suas aspirações e expectativas em relação aos conteúdos a serem abordados e investigados (LAMPERT, 2004).

---

<sup>15</sup> Psicólogo norte-americano, considerado um precursor da psicologia humanista e da Abordagem Centrada na Pessoa. Foi o primeiro psicólogo a gravar sessões psicoterapêuticas, o que tornou possível um estudo objetivo de um processo substancialmente subjetivo (nota da pesquisadora).

A UNI 3 expandiu-se rapidamente, sendo projetada em outros países da América Latina como: Brasil, Paraguai, Bolívia, Argentina, Chile, Panamá, Venezuela e México.

Lampert (2004) afirma que programas na América Latina e no Caribe apresentam algumas características como a de não terem uniformidade nas propostas. O número de homens que participam dos programas é insignificante, se comparado com o número de mulheres. A maioria dos programas dá ênfase ao aspecto cultural e recreativo, com possibilidade de o participante assistir aulas em cursos regulares nas IES, inclusive com integração intergeracional. Os programas se situam, em sua grande maioria, na Argentina, Uruguai, Brasil e Chile. Esse desenvolvimento se dá apesar da política neoliberal imposta aos países emergentes, com baixo investimento nessa área devido à falta de recursos humano-financeiros e à deterioração dos espaços que impossibilitam incrementar esses programas. Por outro lado, a expansão e a privatização da educação superior possibilitaram que a iniciativa privada assumisse tais programas.

É importante observarmos que dentre as Unatis brasileiras não foi encontrada, em toda a literatura estudada, nenhuma informação sobre a afiliação em associações internacionais. Atualmente, o que as Unatis brasileiras procuram é a formação de uma associação nacional que busque uma integração entre seus participantes por meio de orientações e diretrizes de referência.

Na década de 1980, segundo Cachioni; Néri (2004) as Universidades da Terceira Idade se caracterizaram pela elaboração de um programa educacional mais amplo, voltado a satisfazer uma população de aposentados cada vez mais jovem e escolarizada. Passaram a elaborar uma programação baseada na participação, na autonomia e na integração.

Na Inglaterra, a Unati surgiu somente no ano de 1981 em Cambridge, a partir de uma mudança do modelo francês, baseando-se em um ideal de auto-ajuda (PACHECO, 2006). A experiência e, conseqüentemente, o conhecimento de pessoas mais velhas devem ser partilhados com os mais jovens e/ou outras pessoas de mesma idade. Ou seja, a própria clientela, além dos mais jovens, está envolvida no programa. “Para os criadores desse modelo, os freqüentadores (*sic*) do programa podem atuar tanto como professores quanto alunos, com possibilidades de se engajarem em pesquisas” (CACHIONI; NÉRI, 2004, p. 38).



## 2.1 A Experiência Brasileira

No Brasil, afirmam Cachioni; Néri (2006, p. 101), “[...] o ingresso da universidade na área da velhice vem sendo lento, seletivo, gradual”. Os primeiros serviços criados em geriatria surgiram nos anos 1960 e 1970 nos Estados do Rio de Janeiro, do Rio Grande do Sul e de São Paulo, quase que simultaneamente ao aparecimento das Universidades de Tempo Livre, dos Grupos de Convivência e das Universidades *para* Terceira Idade europeias, principalmente na França onde se criou a oportunidade de pessoas velhas frequentarem a universidade sem qualquer tipo de seleção e a exigência de algum diploma (CACHIONI; NÉRI, 2004).

Pacheco (2006, p. 225) ressalta a seguinte ideia:

Atualmente, a grande maioria dos programas universitários brasileiros destinados à terceira idade segue o modelo francês e centra as suas atividades, preferencialmente, em programas de educação permanente, tornando-se um espaço em que os idosos podem relacionar-se, utilizar criativamente seu tempo, estudar e atualizar-se em cursos regulares ou organizados de acordo com seu perfil.

Em 1982, no Brasil, instituiu-se o primeiro Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI), na Universidade Federal de Santa Catarina, que serviu de impulso para a criação de vários programas universitários voltados às pessoas velhas. Antes do surgimento das Unatis, o Serviço Social do Comércio (SESC) começou com programas para pessoas velhas, com base no modelo das Universidades de Tempo Livre que antecedeu a proposta de Vellas. Como consequência, em 1988, baseada nas Universidades de Tempo Livre, surgiu a Universidade Sem Fronteiras, organizada pela Universidade Estadual do Ceará. Também, no final da década de 1980, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), foi criado um grupo interdisciplinar de profissionais interessados nas questões do envelhecimento, o Núcleo de Atenção ao Idoso (NAI), que posteriormente dará origem à Unati UERJ (CALDAS; VERAS, 2004).

A primeira Universidade Aberta à Terceira Idade (Unati) foi criada em 1990, na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, com os objetivos de promover a educação permanente, estimular a reinserção social de pessoas velhas por meio de um trabalho interdisciplinar, interdepartamental voltado à comunidade (PACHECO, 2006).

Segundo Pacheco (2006, p. 224),

A partir desta experiência, muitos outros programas começaram a ser implantados, gerando novas experiências adaptadas às necessidades e aos recursos disponíveis nas diversas regiões do país, especialmente nas cidades de grande porte, que já contavam com a rede universitária instalada.

Cachioni; Néri (2004, p. 101) ressaltam que a produção científica começa a se destacar nos anos 1990 ao afirmarem a ideia abaixo:

Na década de 1990, a atenção da universidade à questão social e científica da velhice, tornou-se mais nítida, expressando-se - por um lado - no aumento numérico da produção científica no campo e, por outro, no interesse em abrir espaço para os cursos de pós-graduação *lato sensu*. Fundaram-se também muitas Universidades da Terceira Idade em todo o país

O interesse das universidades em relação à velhice surge pela própria demanda social citada. As pessoas velhas estão mais interessadas e em número significativo. Assim, têm o poder de pressionar o poder público para a criação de políticas que lhes beneficiam.

O surgimento da lei que instituiu a Política Nacional do Idoso (1994) veio reforçar esta questão, ao apontar a necessidade de formar pessoal de nível superior para atendimento às demandas das pessoas velhas, de produzirem conhecimentos sobre os processos de envelhecimento e de criarem Universidades Abertas para Terceira Idade. Contudo, após dois anos, foi instituída Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e a Política Nacional do Idoso (1994) totalmente ignorada. Não há diretamente nada na LDB sobre a educação de pessoas velhas, apesar do grande ganho das universidades com as Unatis.

A caracterização de Cachioni; Néri (2004) sobre as Unatis servirá de referência para analisarmos os dados da mencionada pesquisa. Elas afirmam que esses programas devem constitui-se em espaços privilegiados para contato intergeracional, criando oportunidades para que a universidade reavalie suas práticas e suas metas educacionais, embasados nos conhecimentos adquiridos com o contato com pessoas velhas. A partir disso, podem propiciar o aparecimento de novos problemas e soluções para pesquisa acadêmica, principalmente em relação à situação da educação na saúde, educação para atividade, para a produtividade, para o lazer e para a cidadania (ideais da Organização Mundial da Saúde para a velhice,

expressos na Assembleia Mundial do Envelhecimento de 2002). Ainda reforçam que estes programas se constituam em espaços propícios à realização de pesquisas sobre as características das próprias instituições que atendem idosos, sobre seus programas, suas políticas e seus recursos humanos.

Sobral (2001) afirma que os projetos de Unatis espalhados pelo mundo vão além da simples busca de preenchimento do tempo livre, do ócio. Têm como objetivos dar às pessoas velhas condições de gerirem, de cuidarem de forma equilibrada, autônoma e produtiva, do cotidiano de suas vidas.

Levantarei algumas experiências nacionais, entre a estimativa<sup>16</sup> de mais de 250 programas voltados às pessoas velhas, no intuito de discutir sobre eixos fundamentais na constituição de uma Unati e relacioná-las com a experiência Unati PUC Goiás (local da pesquisa de campo), principalmente no que diz respeito aos objetivos, ações, dinâmica, formação de educadores/professores.

As universidades foram escolhidas pela existência de produção teórica e de estudos realizados que trouxeram subsídios para a discussão deste trabalho.

Juntamente com primeiro critério seletivo, também, escolhemos as seguintes universidades para analisá-las:

- Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC Campinas): por ter sido a pioneira no Brasil a estruturar uma Unati e servir como modelo e referência para as demais;
- Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ): pela produção científica, organização, facilidade de contato e disponibilidade em apresentar-nos o seu projeto quando solicitado;
- Universidade Federal do Tocantins (UFT): por ser a instituição de origem da pesquisadora e, também, pelo fácil acesso às informações, participação e convivência com os alunos/as da Universidade da Terceira Idade;
- A Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG): por ser de fácil acesso às informações, disponibilizadas em artigos científicos, além da credibilidade da instituição e do programa de Universidade Aberta a Terceira Idade (UATI).
- Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás): foi escolhida como *locus* da presente pesquisa levando-se em consideração a estruturação e experiência

---

<sup>16</sup> Está em processo de formação a Associação Brasileira das Universidades Abertas à terceira Idade- ABRUNATI, com os objetivos de organizar, integrar, traçar diretrizes a estes programas. Até o presente momento não há um cadastro nacional das Unatis, daí a dificuldades de enumerá-las (nota da pesquisadora).

de 20 anos de sua Unati e pelo fácil acesso aos dados e à pesquisa de campo. Afinal, é a instituição em que a tese em questão está vinculada.

### 2.1.1 A experiência da PUC Campinas

No ano de 1990, no mês de agosto, foi organizada e instituída a Unati da PUC Campinas, sob a tutela da faculdade de Serviço Social, como um curso de extensão, voltado para pessoas alfabetizadas e que tivessem 45 anos ou mais. Contava com professores de diversas áreas e cursos da instituição.

Entre os seus principais objetivos estão<sup>17</sup>:

- Permitir às pessoas de meia idade e da Terceira Idade o acesso à Universidade, para, na perspectiva da educação permanente, participar de atividades educativas, socioculturais, organizativas e de ação comunitária;
- Estimular a reinserção social dos alunos, garantindo seu espaço, desde as relações sociais mais próximas até o exercício pleno da cidadania;
- Constituir-se numa oportunidade de consolidação dos objetivos sociais da PUC Campinas enquanto universidade comunitária, através de um trabalho de extensão, que vincula a educação acadêmica à educação popular.

O programa consta de ações como: conferências, palestras, mini-cursos, dinâmicas de grupo, aulas expositivas e aulas práticas, além de oficinas de dança, informática, espanhol, inglês, relações interpessoais, coral, dentre outras. Promove também passeios, excursões, ações solidárias, trabalhos voluntários e participação em eventos.

Segundo Teodoro (2006), em relação à dinâmica de funcionamento, a PUC Campinas introduziu no seu projeto um currículo que privilegia as relações intergeracionais, constituída por três níveis de atividades escolares, com duração de um semestre cada, permitindo à pessoa velha sua inserção no contexto formal do ensino superior, junto aos universitários mais jovens.

Os níveis são assim distribuídos (TEODORO, 2006, p. 53):

- Nível I – Voltado para a atualização cultural, integração grupal, reorganização da identidade pessoal, sensibilização social e elaboração de um novo projeto de vida;
- Nível II – Enfatiza a formação dos grupos de estudos, a preparação de monitores, engajamento em novos programas comunitários, inserção em novos cursos e atividades da universidade.

---

<sup>17</sup> Estas informações são encontradas no site <http://www.puc-campinas.edu.br> (nota da pesquisadora).

Nível III – Privilegia as atividades entre as gerações através de cursos de extensão à comunidade através da prestação de serviços em que atuam estudantes dos vários cursos de graduação, professores e alunos da UnATI.

A PUC Campinas preocupa-se com as questões pedagógicas de seu programa para pessoas velhas. Cachioni (2003, p. 37), em sua tese de doutorado sobre a formação de profissionais envolvidos no ensino e na administração de programas destinados a pessoas mais velhas, expõe sobre a valorização pedagógica deste programa ao afirmar a ideia abaixo:

Dentre as Universidades da Terceira Idade investigadas neste estudo, duas apresentam claramente uma preocupação com referenciais teóricos pedagógicos e metodológicos para o desenvolvimento de seus programas: a da Pontifícia Universidade Católica de Campinas/ PUC- Campinas e a da Universidade de Passo Fundo/UPF.

Esta proposta se assemelha muito à francesa, citada anteriormente, na qual muitas outras Unatis irão basear seus projetos.

### 2.1.2 A experiência da UERJ

No Rio de Janeiro, os estudos sobre envelhecimento surgem, mais especificamente, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), no ano de 1988, comandados pelo professor emérito do curso de medicina, Américo de Piquet Carneiro. Em 1989 é criado o Núcleo de Atenção à Saúde do Idoso do Hospital Pedro Ernesto, posteriormente, em agosto de 1993, transformado em Unati, tendo como público as pessoas com mais de 60 anos de idade.

De acordo com o “Projeto Conhecendo a Unati/UERJ - 17 anos (2011)”, são objetivos da Unati UERJ abranger os três pilares do ensino superior: o ensino, a pesquisa e a extensão. Para tanto, busca promover debates, pesquisas e assistência à população idosa do Estado do Rio de Janeiro, além de assessorar órgãos governamentais na formulação de políticas públicas específicas para as pessoas velhas. Presta, também, assessoria, consultorias e serviços a órgãos governamentais e não-governamentais, em assuntos que envolvam o envelhecimento humano. Oferece assistência à saúde, física e jurídica à população idosa e capacita profissionais de várias áreas do conhecimento a lidar com as questões do envelhecimento humano e com os problemas da população idosa, além

de realizar conferências, seminários, fóruns, palestras, workshops, encontros, publicações, documentos.

Caldas; Veras (2004) relatam, em relação à dinâmica de funcionamento, que a Unati UERJ é uma universidade da terceira idade em permanente (re)construção. O programa apresenta quatro eixos estruturantes em um processo dinâmico e contínuo, o qual considera em cada eixo ações de ensino, pesquisa e extensão.

No primeiro eixo se encontram duas unidades de saúde (ambulatórios multidisciplinares); as atividades socioculturais e educativas e as atividades de integração e inserção social por meio de oficinas e *workshops* e, também, seminários, palestras, festas, exposições, *shows* de dança e música.

O segundo eixo, de acordo com Caldas; Veras (2004, p. 431),

[...] está voltado para estudantes de graduação, profissionais e público não-idoso. Compreende ele as atividades de formação, capacitação, atualização, especialização de recursos humanos; atividades de educação continuada; e a preparação de cuidadores de idosos. Nesta área, que envolve a capacitação de recursos humanos, a UnATI/UERJ desenvolve projetos de residência para profissionais de saúde, aprimoramento e atualização profissional, estágios para estudantes de graduação e treinamento para cuidadores de idosos.

O terceiro eixo prioriza a produção de conhecimento e está voltado para os pesquisadores e estudantes de cursos de pós-graduação, incluindo a produção, publicação e divulgação de pesquisas. Sua produção científica é referência na área.

O quarto, e último eixo, envolve a sensibilização da opinião pública e a visibilidade do programa na comunidade por meio de atividades de extensão como: um programa de voluntariado; atividades de comunicação e divulgação; e a participação na formulação de políticas voltadas para a população velha.

Segundo pesquisa de Freire; Oliveira (2007, p. 14-16) sobre o perfil dos docentes na Unati/UERJ, considerando amostra estudada pelos autores, “[...] a qualificação dos docentes entrevistados ainda estava um pouco distante da proposta de uma ‘Unati ideal’ no que diz respeito à qualificação específica para trabalhar com essa faixa etária”. Contudo, concluíram que apesar dos profissionais ainda atuarem de forma autodidata, de um modo geral, atendem alguns princípios básicos citados anteriormente por Cachioni (2003).

A Unati/ UERJ é um modelo de cuidado integral de pessoas velhas, principalmente com relação à saúde e a socialização, objetivando a produção de conhecimento científico sobre a área.

### 2.1.3 A experiência da UFT

A Universidade Federal do Tocantins (UFT) conta com a iniciativa da Universidade da Maturidade (UMA), programa que atinge seus seis campi: Arraias, Gurupi, Miracema, Palmas, Porto Nacional e Tocantinópolis<sup>18</sup>. É um programa de extensão que tem como política a melhoria da qualidade da vida adulta e da velhice. Tem como objetivo desenvolver uma abordagem holística, com prioridade para a educação, saúde, esporte, lazer, arte e à cultura, buscando, desta forma, uma melhoria na qualidade de vida e resgate da cidadania.

A UMA também possui o curso de especialização *lato sensu* em Gerontologia e a disciplina de Gerontologia na matriz curricular do curso de Pedagogia em Palmas, como já foi dito anteriormente.

A UMA favorece essa interação não só com diversos cursos de graduação da UFT, mas também com a comunidade em geral. Estabelece parcerias com a coordenação da Pastoral Diocesana da Pessoa Idosa e com os grupos paroquiais, desenvolve projetos intergeracionais com as escolas municipais da cidade de Palmas, curso de Mediação para a Paz com a Defensoria Pública, convênio com o hotel para curso de hotelaria para os alunos da UMA, convênio com academia para cursos de manequim e postura, parceria com uma emissora de televisão para realização do curso de cinema de *pockie movies*, parceria com a Caixa Econômica.

Enfim, além das aulas, são programadas ações para os/as alunos/as da UMA como: palestras, a participação de atividades políticas, sociais, eventos de extensão, viagens para os outros campi para divulgarem o projeto, visitas de estudo e atividades de confraternização.

A presença de pessoas velhas na UFT muda completamente a rotina da universidade e propicia o encontro, a relação entre as diferentes idades, entre os diferentes estágios da vida. Para o aluno jovem, é uma oportunidade ímpar de, além

---

<sup>18</sup> Vale ressaltar que na UMA já houve aumento do número de localidades onde o projeto está presente.

da simples convivência proposta pelas atividades de extensão da UMA, construir um olhar científico, diferenciado do senso comum sobre o processo de envelhecimento.

Em relação à formação de docentes, o que existe, como foi dito anteriormente, são as iniciativas do curso de Pedagogia do campus de Palmas por meio de oferta da disciplina optativa Gerontologia e da especialização *lato sensu* em Gerontologia. Grande parte de seus educadores/as cursam ou cursaram essa pós-graduação, assim como é o caso da maioria dos docentes na UERJ. A coordenadora geral do programa e o vice-coordenador têm respectivamente doutorado e mestrado na área de Gerontologia.

#### 2.1.4 A experiência da UATI da UEPG

Universidade Aberta para a Terceira Idade da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UATI/UEPG) surgiu há mais de 20 anos, também, com o objetivo de integrar gerações, valorizar essas pessoas, permitindo-as a aquisição de conhecimentos e a atualização e possibilitando a elevação da sua auto-estima, ampliação do círculo de amizades e para a melhoria da qualidade de vida e do exercício da cidadania. É direcionada para pessoas alfabetizadas com mais de 55 anos de idade.

A UATI fundamenta-se na concepção de educação permanente e autorrealização do idoso; estrutura-se com abordagem multidisciplinar, priorizando o processo de valorização humana e social da Terceira Idade, analisando constantemente a problemática do idoso nos diversos aspectos: biopsicológicos, filosóficos, político, espiritual, religioso, econômico e sociocultural (OLIVEIRA; OLIVEIRA; CORTEGAGNA, 2008, p. 46).

Os alunos cursam 240 horas de disciplinas teórico e práticas, ao longo de 3 semestres letivos, conforme o calendário acadêmico da UEPG. As atividades da UATI abordam quatro eixos, a saber: cultura e arte; turismo, esporte e lazer; direito, empoderamento e cidadania. Vale ressaltar que são, também, desenvolvidas pesquisas nestes quatro eixos.

As disciplinas teóricas buscam contemplar as dimensões humanas e sociais, entre elas: sociologia, filosofia, psicologia, direito, previdência social, história, geografia, relações humanas, educação, esoterismo, política, economia, medicina, fisioterapia, odontologia, nutrição, jornalismo, turismo, educação física e meio ambiente. Já as disciplinas práticas abrangem atividades como: dança de salão, natação, hidroginástica, biodança, ioga, relaxamento e alongamento, atividades



esportivas, informática, francês, espanhol, inglês, oficina da comunicação, pintura, artesanato, teatro e seresta. São os alunos que escolhem dentre as disciplinas práticas que pretendem cursar, já as teóricas são obrigatórias.

No último semestre letivo, cursam o estágio no qual são programadas atividades como visitas a diversas instituições, entre elas: hospitais, asilos, creches, grupos de convivência de idosos. É feito um diagnóstico por meio de entrevistas para o levantamento das necessidades locais para que posteriormente desenvolvam atividades filantrópicas, assistenciais, recreativas, visando à socialização e integração. Também estão organizados em um Grêmio, o GUATI (Grêmio da Universidade Aberta para a Terceira Idade), o qual tem sua diretoria e regulamento próprios. O curso passa por avaliações dos alunos e professores constantemente. Sempre é reformulado de acordo com a necessidade e sugestões apresentadas.

Em 1994, foi criada a Universidade Continuada da Terceira Idade- UCTI, cujo critério de ingresso é ter cursado a UATI. Seu objetivo é contemplar aqueles/as alunos/as que não desejam se desligar do programa, podendo assim, frequentá-lo por tempo indeterminado.

#### 2.1.5 A experiência da PUC Goiás

Em 1992, tendo como referência o modelo da PUC Campinas, a Universidade Católica de Goiás, hoje PUC Goiás, iniciou suas atividades na Unati. Surgiu com o objetivo de contribuir

[...] na formulação de políticas públicas em relação ao idoso, democratizando o saber, possibilitando às pessoas adultas e idosas o acesso à Universidade, na perspectiva da educação continuada, do resgate da cidadania e do desenvolvimento do espírito de convivência e despertar nos alunos de graduação de diversos cursos da UCG a consciência da responsabilidade social, motivando-os a assumir presença efetiva nas organizações da sociedade civil e nos movimentos sociais (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS, 2006, p. 2).

Tinha como meta inicial atingir uma média de 150 alunos, de ambos os sexos por semestre. Tais alunos deveriam ser homens e mulheres com mais de 50 anos sem exigência de escolaridade.

A Unati possui uma perspectiva de educação para a autonomia de pessoas velhas considerando-se o seguinte:

[...] direciona-se para ensino, pesquisa e extensão, com uma preocupação com a reinserção do idoso na chamada 'vida útil', envelhecimento bem sucedido, através da reconstrução de sua cidadania. Além disso, abre campo para compreensão das várias formas de visão do mundo; busca e promove um inter-relacionamento entre jovens e idosos, incentivando-os a uma troca da experiência, presumivelmente enriquecedora para ambos.

Hoje, quase vinte anos depois de sua estruturação, a Unati compõe o Programa de Gerontologia Social e acolhe por semestre cerca de 300 alunos. Não há seleção alguma para fazer os cursos oferecidos. Aqueles que primeiramente efetuarem a matrícula serão os beneficiados com o curso, que é gratuito.

O aluno deverá escolher até três oficinas para cursar semestralmente. Atualmente, existem três áreas de oficinas sistematizadas pela Unati: Oficinas Pedagógicas, Oficinas Culturais e Oficinas de Iniciação Esportiva.

As oficinas Pedagógicas representam o maior número compondo ao todo 17 oficinas oferecidas em diversas áreas do conhecimento: conteúdos psicossociais, educação, psicologia, atualidades, preservação da saúde e intervenções biodinâmicas, conhecimentos específicos de línguas e informática.

Para fins didáticos, as oficinas pedagógicas serão classificadas em três categorias apoiadas em nossas observações a partir do trabalho de campo e no diário de campo, e utilizando o critério de proximidade temática identificado também pelos respectivos programas: a) oficinas de conteúdos psico-sócio-culturais; b) oficinas de preservação da saúde e intervenções biodinâmicas; c) oficinas de conhecimentos específicos (línguas e informática).

a) Oficinas de conteúdos psico-socioculturais:

- Desafios e prazeres com a Psicologia - esta oficina discute temas variados de interesse dos alunos, como: relacionamentos, escolha de amizades, namoro. Segundo a professora da oficina são discutidas: "Essas coisas que ninguém nunca disse nada pra gente. Agora é hora de refletir sobre a nossa vida";
- Educação afetiva - esta oficina, segundo a professora, é composta por "alguns momentos dedicados a aprender a lidar com nossos sentimentos. Aqui é o lugar de exercitarmos, de nos conhecermos melhor, e prestar atenção em nós mesmos";
- Educação ambiental - esta oficina desenvolve trabalhos de reciclagem;
- Arte de comunicar - esta oficina busca aperfeiçoamento das relações interpessoais por meio de atividades que desenvolvam a memória, a capacidade de escrever, verbalizar e interpretar figuras, situações cotidianas;

- Habilidade, linguagem e memória - nesta oficina são realizados exercícios práticos para desenvolvimento da memória e da linguagem em geral;
- Realidade social e cidadania - o objetivo geral desta oficina, de acordo com o plano de curso apresentado aos alunos, é “trabalhar com os alunos os conceitos básicos sobre a realidade social, despertando neles uma visão crítica, sobre a questão do idoso no Brasil”;
- Gênero, envelhecimento e sexualidade - esta oficina, segundo o plano de curso apresentado pela professora, “baseia-se na reflexão coletiva de temas relacionados com gênero, saúde, sexualidade e direitos humanos na terceira idade, a partir das vivências das pessoas e do conhecimento científico disponível. Neste sentido as dinâmicas vão privilegiar as experiências da vida das mulheres e dos homens participantes da oficina”.

b) Oficinas de preservação da saúde e intervenções biodinâmicas:

- Fisioterapia Preventiva - oficina teórica e prática que discute questões como: técnicas para impedir as limitações das ações, equilíbrio, marcha. Segundo o professor, “esta disciplina estuda o que acontece e o que vai acontecer com todos, para que possamos nos precaver em relação aos aspectos fisiológicos”;
- Reabilitação labiríntica - esta oficina é composta por exercícios físicos que desenvolvem o equilíbrio;
- Fisioterapia na promoção à saúde - conforme o plano de curso:

Esta oficina é direcionada a prevenir e/ou retardar alterações causadas pelos efeitos naturais da senescência, mormente aqueles metabólicos, antropométricos e neuromusculares. Com esta finalidade serão realizadas atividades que envolvem grandes grupos musculares, que cooperam para melhoria das condições físicas gerais de seus alunos, estimulam a sociabilidade e estimulam a função cardiorrespiratória.

- Psicomotricidade na terceira idade - oficina é composta por exercícios psicomotores, de coordenação de movimentos com sons variados. Trabalha a capacidade de concentração e o aperfeiçoamento de habilidades motoras finas;
- Nutrição e envelhecimento - são apresentadas formas de conservação de alimentos, tipos de alimentos e qualidades dos nutrientes a serem ingeridos pelos alunos, bem como indicações de alimentos saudáveis para o dia a dia;
- Massagem e postura - esta oficina é diferenciada das demais. É composta por massagens feitas por estudantes de fisioterapia aos alunos da UnATI por um

intervalo de tempo de trinta minutos. Posteriormente, seguem para fazer exercícios posturais;

- c) Oficinas de conhecimentos específicos (línguas e informática):
- Espanhol - a ementa desta oficina é a “vivência da língua espanhola em diversas situações do dia a dia no convívio social”;
  - Inglês - apresenta objetivo semelhante à oficina de espanhol, “a vivência da língua inglesa em diversas situações do dia a dia no convívio social”;
  - Informática I - O aluno é quem direciona o curso, de acordo com seu ritmo de aprendizagem. São cinco módulos que compõem as oficinas Informática 1 e 2 - Paint, Windows, Word, Internet e Power point;
  - Informática II - continuação da oficina de Informática 1, com o objetivo de completar o estudo dos cinco módulos propostos.
- d) Oficinas de Iniciação Esportiva - em relação às oficinas de Iniciação Esportiva só uma é oferecida, o voleibol - atividade direcionada especificamente para a faixa etária acompanhada por professor de educação física;
- e) Oficinas Culturais - são três as oficinas Culturais oferecidas pelo programa: coral, teatro e dança.

Teatro - é composto por um grupo introdutório de teatro que busca trabalhar suas várias linguagens teatrais, considerando os limites físicos de cada aluno.

As oficinas de coral e dança também são introdutórias e respeitam as limitações decorrentes do processo de envelhecimento de seus alunos.

Algumas oficinas têm sua oferta duplicada no semestre de acordo com a demanda e a disponibilidade do professor. O tempo de duração das oficinas é variável, de uma a quatro horas semanais, que podem ser divididas em duas vezes por semana.

O Programa de Gerontologia Social (PGS) busca uma formação sócio-político-educativa de pessoas velhas, por meio de uma abordagem interdisciplinar e interdepartamental, ou seja, com professores de todos os departamentos da universidade envolvidos. Conta com atividades de ensino, pesquisa e extensão.

No ensino, além da educação permanente, dos seminários oferecidos às pessoas velhas, há o desenvolvimento de recursos humanos para atuação com pessoas velhas por meio dos estágios curriculares e extracurriculares oferecidos aos alunos da PUC Goiás, além disso, existe uma proposta em andamento de especialização *lato sensu* em gerontologia.

Os cursos de graduação da PUC Goiás, de Serviço Social, Educação Física, Enfermagem, Medicina, Fisioterapia, Nutrição e Psicologia, oferecem disciplinas em suas matrizes curriculares com o enfoque no processo de envelhecimento, demonstrando a preocupação acadêmica e científica com as pessoas velhas, além da função social de uma instituição católica sem fins lucrativos. São, também, oferecidos pela Unati PUC Goiás estágio curricular aos graduandos e pós-graduandos da instituição.

Em relação à pesquisa, incentiva-se a produção de conhecimentos, pelos docentes, sobre a gerontologia, por meio da pesquisa científica, produção de artigos, elaboração e execução projetos, além do grupo de estudo. Na extensão são ofertadas assessorias à paróquias, cursos on-line, eventos culturais voltados à comunidade em geral.

Entre os grandes desafios da Unati PUC Goiás, segundo expõem seus gestores, está o de assegurar um serviço de qualidade aos idosos, o desenvolvimento de recursos humanos de excelência e a formação de alunos para que futuramente trabalhem com essa demanda, considerando que atualmente, entre os seus docentes, não há nenhum com formação específica na área.

## **2.2 Comparando PUC Campinas, UERJ, UFT, UEPG e PUC Goiás**

### **2.2.1. Em relação aos objetivos**

Em relação aos objetivos, verificamos que tanto a PUC Campinas quanto a UATI da UEPG e a UFT estão preocupadas com a função social da universidade, buscando essa consolidação por meio de projetos de extensão, e é nesse sentido que é colocado o acesso à universidade para pessoas velhas ou de meia idade como objetivo de todos os programas, apesar de não estar explícito no projeto da UERJ.

A UFT e UERJ são explícitas ao afirmarem o objetivo de contribuir para a saúde física e mental. Inclusive esta última oferece serviços de assistência à saúde, física e jurídica. Todo o enfoque da UERJ é voltado para a saúde pública, para a capacitação de profissionais, pesquisas científicas, divulgação do conhecimento gerontológico, capacitação de profissionais, assessorias, consultorias a órgãos

governamentais e não governamentais. Dos objetivos propostos pela Unati UERJ, citados anteriormente, a minoria está diretamente relacionada à população idosa. Os demais são conhecimentos sobre os idosos e não com os idosos, como é o caso das outras Unatis pesquisadas.

As Unatis da PUC Campinas, Goiás e da UEPG, estão diretamente preocupadas com uma educação continuada, permanente, interdisciplinar e interdepartamental (com docentes de toda a universidade envolvidos) o que era de se esperar considerando-se que uma serviu de referência para a outra. Um diferencial está na PUC Goiás ao objetivar a conscientização social por meio das relações intergeracionais. A UERJ em suas ações propõe atividades de educação continuada.

A preocupação com a cidadania, com presença efetiva nas organizações da sociedade civil, com o exercício pleno da cidadania, está presente nas Unatis da PUC Campinas, Goiás, UEPG e UFT. Não está expressa claramente no projeto da UERJ.

### 2.2.2 Em relação às ações

As instituições têm ações voltadas diretamente para as pessoas velhas. No entanto, a diferenciação maior aparece na PUC Goiás e na UERJ. A PUC Goiás oferece assessorias à paróquias, cursos on-line, treinamentos, seminários e eventos voltados à comunidade em geral. A UERJ oferece cursos de formação, projetos de residência para profissionais de saúde, estágios, treinamento para cuidadores de idosos, produção, publicação e divulgação de pesquisas. Vale ressaltar, que os demais programas também estão preocupados com a pesquisa científica e a divulgação de seus dados, contudo não são ações primordiais. Eles vêm como consequência da extensão e não da pesquisa que gera a extensão, como é o caso da UERJ.

### 2.2.3 Em relação à dinâmica

São programas gratuitos que se apresentam em diferentes formas. Na PUC Campinas, UATI da UEPG e UFT, o curso tem duração de um ano e meio. Já nas

demais, a PUC Goiás e a UERJ, não há um tempo determinado de frequência ao projeto. As pessoas vão cursando oficinas, workshops e seminários de acordo com a oferta e a disponibilidade de cada uma dessas instituições. Contudo, na UERJ, os cursos e palestras são isolados, e na PUC Goiás eles são estruturados no início de cada semestre e o aluno se matricula de acordo com o seu interesse nas oficinas.

A PUC Campinas exige que o aluno tenha no mínimo 60% de frequência às aulas e atividades propostas em cada semestre.

A PUC Goiás não se preocupa com a frequência do aluno às oficinas, ele pode faltar de acordo com suas necessidades. Contudo, ela procura deixá-lo consciente de que ocupa uma vaga e que a oportunidade poderia ser dada a outra pessoa. Não há reprovação.

A UATI da UEPG, como citei anteriormente, possui matriz curricular com aulas teóricas e práticas, estágio supervisionado, e ao final do curso, os alunos recebem um certificado de atualização. Bem semelhante a esse programa é a UMA da UFT que possui matriz curricular, estágio supervisionado e apresentação de monografia em grupo ao final do curso. Existe um vestibular simplificado para o ingresso na UMA, e o requisito mínimo é ser alfabetizado. O aluno pode ser reprovado, caso não tenha 75% de frequência e não realize as atividades propostas. Das experiências abordadas aqui, esta proposta é mais diferenciada e se aproxima da perspectiva de um curso universitário. Há, inclusive, em ambas instituições, uma solenidade de “colação de grau” presidida pelo reitor da universidade, momento em que são concedidos certificados de atualização ou “diplomas” de educadores sociais às pessoas que concluíram o curso com êxito.

#### 2.2.4 Em relação à formação de educadores

A PUC Campinas - de acordo com os estudos de doutorado de Cachioni (2003) - tem o seu corpo docente de professores oriundos de diversos departamentos da universidade, como também é o caso da PUC Goiás e da UATI da UEPG. Sendo que 55% dos professores possuem pós-graduação em ciências humanas. Até o ano de 2003, 91, 18% da amostra de professores estudada por Cachioni (2003) não fez nenhum curso na área de gerontologia. Também, até aquele ano, não foi ofertado nenhum curso de educação para pessoas velhas pelo programa. E, somente 15% dos professores participam de grupo de estudos e

pesquisa em gerontologia. Talvez, essa baixa porcentagem seja consequência da ausência de um objetivo relacionado ao incentivo à pesquisa e sua divulgação.

Na UERJ são oferecidos esporadicamente cursos de atualização na área, seminários e encontros pedagógicos (CACHIONI, 2003). São publicados livros dos professores do programa e por pesquisadores que investigaram o corpo discente, tornando-se um centro de referência e documentação sobre o envelhecimento. Em relação à formação de seus educadores, 40% têm formação em ciências biológicas, 10% em gerontologia e geriatria e 10% em ciências humanas. Sendo que até 2003 35% dos docentes participavam de pesquisas em gerontologia e 30 %, até o ano de 2003, participavam de grupo de estudos em gerontologia (CACHIONI, 2003).

O desenvolvimento de recursos humanos para atuação com pessoas velhas na PUC Goiás se dá por meio dos estágios curriculares e extracurriculares oferecidos aos alunos dessa instituição e da proposta em andamento de especialização *lato sensu* em gerontologia. Os cursos de graduação da PUC Goiás, de Serviço Social, Educação Física, Enfermagem, Medicina, Fisioterapia, Nutrição e Psicologia, oferecem disciplinas em suas matrizes curriculares com o enfoque no processo de envelhecimento, demonstrando a preocupação acadêmica e científica com as pessoas velhas, além da função social de uma instituição católica e sem fins lucrativos. São, também, oferecidos pela Unati PUC Goiás, estágio curricular a graduandos e pós-graduandos da instituição. Em relação à pesquisa, incentiva a produção de conhecimentos sobre a gerontologia, produção de artigos, elaboração e execução de projetos, além de grupo de estudos.

A UFT, como disse anteriormente, incentiva a formação de professores por meio da disciplina de gerontologia ofertada pelo curso de Pedagogia do campus de Palmas, além da oferta do curso de especialização *lato sensu* em gerontologia para os docentes da UMA. No momento está em estruturação e aprovação um Núcleo de Pesquisa que reunirá professores dos diversos cursos da UFT e outras Instituições de Ensino Superior, entre eles estão: Pedagogia, Enfermagem, Medicina, Engenharia, Serviço Social e Psicologia.



## **CAPÍTULO 3 - FORMAÇÃO DE EDUCADORES E PESSOAS VELHAS**

Neste terceiro capítulo apresento uma discussão sobre a formação de educadores/as em uma perspectiva de atuação com pessoas velhas recuperando a pequena produção bibliográfica existente no intuito de levantar reflexões e investigar elementos para a formação daqueles que trabalham ou trabalharão com pessoas velhas.

Assim, primeiramente discuto sobre o que entendo por formação de professores/as e acerca de quais elementos que devem orientar sua formação. Recupero a pequena produção bibliográfica existente, e nela algumas indicações sobre a formação de professores/as para trabalhar com pessoas velhas. Com estes aportes, estabeleço referências que permitam reflexões e indicações de algumas diretrizes gerais para formação de educadores que possam trabalhar especificamente com esse público.

### **3.1 Prática Pedagógica e Pessoas Velhas**

A educação formal e ética é um dos meios de minimizar as consequências das diferenças sociais, das relações de desigualdade, das mudanças sociais, individuais e culturais.

De acordo com Libâneo (2010a, p. 88), a educação formal é “[...] aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática”. Também, nesta modalidade de educação, existem modelos não convencionais, como é o caso da educação sindical, a educação profissional. O importante na educação formal é que haja a intenção.

Libâneo (2010a, p. 89) ratifica essa idéia expondo que a educação formal existe onde estão

[...] presentes a intencionalidade, a sistematicidade e condições previamente preparadas, atributos que caracterizam um trabalho pedagógico-didático, ainda que realizadas fora do ambiente *escolar* propriamente dito.

Diz-nos ainda o referido autor o seguinte:

Quando falamos em *formação* – construção do homem, desenvolvimento da consciência crítica, desenvolvimento das qualidades intelectuais -, referimo-nos a atos intencionados, objetivos explícitos, certo grau de direção e estruturação, o que não ocorre em contextos não-intencionais (LIBÂNEO, 2010a, p. 91)

Portanto, a educação formal de qualidade - desde o início da escolarização, seria o melhor meio de contribuir com a diminuição das diferenças educacionais e culturais a longo prazo, ou seja, teria influência até a velhice.

Para Libâneo (2010a), a educação formal e continuada tenta minimizar o descompasso existente entre o desenvolvimento sociocultural e o desenvolvimento do sujeito, já que por meio da educação, os membros de uma sociedade assimilam saberes, habilidades, técnicas, atitudes, valores existentes no meio culturalmente organizado e, com isso, há a possibilidade de se produzir outros saberes, técnicas, valores, etc.

Em que pese a educação para pessoas velhas, possuir algumas destas especificidades me permite classificá-la como uma educação formal, por exemplo, a intencionalidade, a formalização em um espaço institucional, mas, além disso, ela também carrega características de uma educação não-formal.

Segundo Libâneo (2010, p. 89), a educação não-formal corresponde “[...] aquelas atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas não formalizadas”. Apesar de estar vinculada a uma instituição de ensino, na maioria das vezes em universidades, são iniciativas que estão ligadas a projetos de extensão e não pertencem a um sistema de ensino. Não trazem, também, nenhuma normatização em relação ao currículo e aos conteúdos de ensino, os quais ficam a cargo das instituições de ensino que oferecem tal modalidade.

Se a educação e sua prática representada pela Pedagogia estão diretamente relacionadas com uma realidade em constante transformação, devemos estar atentos a tais mudanças para que a nossa prática educativa seja crítica e historicizadora, constituindo-se num referencial contra qualquer tipo de alienação. Daí a necessidade de uma educação permanente, ao longo de toda vida do sujeito que lhe garanta condições de trabalho ou mesmo de aposentaria para o exercício de uma cidadania ativa, mesmo na velhice.

Sobre a educação dirigida aos velhos, assegura Lima (2000, p.48) que a

[...] educação permanente não poderá basear-se em princípios conservadores, mas terá que ser uma educação transformadora, socializadora, capaz de conscientizar o idoso da complexidade do momento mundial atual e torná-lo capaz de construir o seu conhecimento, reelaborando os conhecimentos que recebe, posicionando-se como sujeito, capaz de provocar mudanças, compartilhando com o outro.

O objetivo da educação com as pessoas velhas, portanto, é diferente da educação nas outras faixas etárias, não sendo necessária a formalidade de um ensino convencional, escolar. Mas não podemos negar que existe a necessidade de uma estrutura organizacional, com um espaço específico e propício à aprendizagem, além de um planejamento e práticas pedagógicas que correspondam as suas necessidades e anseios.

A seguir, nos próximos pontos, discuto sobre o novo cenário mundial referente à composição etária da população, à educação que abarca a educação para pessoas velhas.

### 3.1.2 Uma educação para pessoas velhas nas universidades

As principais teorias sobre a velhice nos anos 1970 e 1980, defendiam a ideia de que o afastamento da vida social era algo universal e satisfatório para os idosos ou, ao seu contrário, que propunham que as pessoas continuassem impreterivelmente inseridas nas diversas estruturas da sociedade realizando atividades pelo maior tempo possível (CUMMING; HENRY, 1961 e HAVIGHURST, 1986).

A perspectiva de uma velhice ativa, por meio da participação social e da produtividade, é atual e predominante. Contudo, esse discurso pressupõe que as pessoas velhas, de um modo geral, sejam obrigatoriamente saudáveis, isso não leva em consideração a heterogeneidade do grupo e a existência de problemas específicos que as acometem.

Com o aumento da preocupação social sobre as questões do envelhecimento, nos anos 1990, as universidades deram impulso aos estudos e pesquisas científicas sobre velhice. De um lado, houve o aumento significativo da produção acadêmica na área e, por outro lado, o interesse em abrir espaço para cursos de pós-graduação *lato sensu* e a fundação de Universidades da Terceira Idade, conforme já foi historiado neste trabalho (CACHIONI; NÉRI, 2004).

O termo terceira idade (*troisième âge*) surge em virtude da introdução de uma política de integração social da velhice visando à transformação da imagem das pessoas envelhecidas. Foi cunhado pelo gerontólogo francês Huet, pautado na ideia de que os seres humanos passam por três estágios durante suas vidas. O primeiro, compreendido do nascimento à juventude, é a época do progresso, desenvolvimento e evolução; o segundo, a idade madura, é a época da produção, estabilização e equilíbrio; e o terceiro estágio é a época da regressão ou velhice (HADDAD, 1986).

Terceira Idade, segundo Rodrigues; Soares (2006, p. 7), é

[...] a nova fase da vida entre a aposentadoria e o envelhecimento, caracterizada por um envelhecimento ativo e independente, voltado para a integração e a autogestão. Constitui um segmento geracional dentro do universo de pessoas consideradas idosas, ou seja, são os “velhos jovens” com idade entre sessenta e oitenta anos. Já os idosos com mais de oitenta anos passaram a compor a Quarta Idade, os “velhos velhos”, essa sim, identificada com a imagem tradicional da velhice.

Portanto, não pertencem à terceira idade os sujeitos com sinais de senilidade ou caducidade. O termo “terceira idade” traz uma visão moderna de velhice, que de certa forma responsabiliza a pessoa velha pelo seu estilo de vida, pela sua participação, pela sua capacidade de evoluir, por uma auto-imagem positiva e associada, principalmente, ao lazer. É quase como se fosse uma obrigação ser feliz e desfrutar do que a aposentaria pode lhe oferecer. De uma forma sublinear está associada ao retardamento e à negação da velhice (RODRIGUES; SOARES, 2006). É como se as pessoas velhas fossem obrigadas a serem saudáveis e dispostas. Infelizmente, esse é o “termo eufemista” oficial utilizado pela maioria das instituições que trabalham com idosos.

Atualmente, o que temos em relação à educação para pessoas velhas são iniciativas pontuais em projetos de extensão. Existem cerca de 150 programas de extensão em IES que apóiam este tipo de educação (CALDAS; VERAS, 2004). Esses programas, prioritariamente estão localizados em Instituições de Ensino Superior, nos centros urbanos, em forma de educação não-formal e permanente objetivando a inclusão social destas pessoas, que passam a frequentar novos lugares como o ambiente acadêmico, a fazerem novas amizades e informarem-se para defender seus direitos como cidadãos. Cachioni (2003, p. 47) afirma que a “[...] presença de idosos nas universidades começa a influenciar as mentalidades e que

os acadêmicos enfim começaram a notar que a velhice é uma questão de ser estudada cientificamente”.

O curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins (UFT), no Campus de Palmas, é referência, na Região Norte, na formação de professores para Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Apesar do enfoque do curso ser outro, conta em seu currículo, desde o ano de 2007, com a disciplina optativa Gerontologia, com 60 horas/aula. Tal disciplina objetiva contribuir com a formação do futuro pedagogo em sua atuação com pessoas velhas.

Nessa disciplina os acadêmicos têm acesso a conteúdos científicos sobre gerontologia e acompanham as pessoas velhas em atividades variadas junto ao programa de extensão denominado Universidade da Maturidade (UMA). É uma disciplina optativa de 60 horas/aula com o objetivo de discutir temas como: qualidade de vida; memória; os fatores de risco na velhice; educação alimentar; educação física; fatores de risco no Estado do Tocantins; condições para a velhice saudável e os perfis educacionais das instituições sociais face ao envelhecimento. Para tanto, utiliza de ações e metodologias diversificadas que vão desde aulas expositivas, visitas a Instituições de Longa Permanência e participação nas atividades da UMA.

O convívio dos universitários que cursam a disciplina Gerontologia com os alunos da UMA é frequente. Os jovens mantêm contato, por meio de atividades comuns, com os alunos da UMA. Nas aulas, podem trocar experiências, perceber as possíveis limitações decorrentes do próprio processo de envelhecimento. É um momento ímpar na formação dos pedagogos.

Por meio da interação com o outro, o sujeito vislumbra o diferente e, conseqüentemente, há mudança. Essa interação com o mais experiente leva à imersão em uma determinada sociedade, com costumes, cultura e histórias diferentes, porém ele internaliza tais diferenças que serão responsáveis pela sua constituição enquanto ser único e irrepetível. Portanto, a formação social do aluno regular e sua particularidade estão ligadas entre si por uma relação dialética (VYGOTSKY, 1991a).

Vygotsky (1991a, p. 64) afirma que “[...] a transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento”. Os eventos estão ligados diretamente às

formas culturais de comportamento, às atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas.

Teóricos, como Freire (2000b) e Vygotsky (1991b), reforçam a importância de o educador estar atento à questão de seus próprios valores e à convivência desses valores com o grupo em questão. O educador que trabalha com pessoas velhas, portanto, deve constantemente se auto-avaliar, buscando eliminar as motivações influenciadas por imagens preconceituosas a respeito das pessoas velhas e as características acerca do envelhecimento que possam estar atualmente presentes na sociedade.

Salgado (2007, p. 68) apresenta uma interessante visão sobre a educação de pessoas velhas, que diz o seguinte:

No tempo do envelhecimento o processo educativo, além de preparar para o entendimento da modernidade dando instrumentos para a adaptação do indivíduo ao meio social, deve atuar também num sentido inverso ao das etapas anteriores do ciclo de vida, ou seja, conduzindo para a compreensão e aceitação das perdas, bem como reduzindo as marcas das experiências negativas que tanto dificultam o melhor aproveitamento do momento atual.

Assim como Sobral (2011), afirmo que a educação de pessoas velhas deve ser um processo projetado para liberar as pessoas de atitudes e antigas suposições que limitam o seu potencial e não permitem a criação de possibilidades mais positivas para o seu crescimento pessoal. Ou seja, uma educação que busca a aquisição de conhecimentos para a transformação pessoal, isto é, que está preocupada em desvelar as forças que promovem a desigualdade na vida dessas pessoas, identificando e explorando possibilidades para mudanças e criando condições para que os idosos possam continuar a desenvolver e prosperar durante as suas fases finais da vida.

Reafirmando a importância de uma educação para a autonomia das pessoas velhas, diz-nos Alencar (2002, p. 76) o que se segue:

Trata-se de oferecer-lhes as condições para a defesa de sua autonomia pessoal e social, de modo que ele possa conservar e manter suas capacidades físicas e de decisão sobre a própria vida, bem como a capacidade de relação, dignidade e respeito no seio familiar e social. Uma educação para a autonomia não significa modelar pessoas, porque não se tem o direito de modelar pessoas a partir de seu exterior, tampouco transmitir conhecimentos, o que significaria imposição de coisas mortas.

Assim como para os demais níveis de educação (básica e superior), a educação para pessoas velhas caminha para adquirir o *status* de uma educação formal que, segundo Libâneo (2010a, p. 88), “[...] seria aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática.” Além de estar vinculada a uma instituição é imprescindível a educação formal para pessoas idosas, considerando que o desenvolvimento delas não se estanca na vida adulta e continua acontecendo até a morte do sujeito, possibilitando-lhe, assim, uma participação consciente, ativa e crítica na vida social global.

### **3.2 Formando Educadores/Professores<sup>19</sup>**

Ser professor significa saber como se organiza o conteúdo disciplinar, ter conhecimento deste, compreender profundamente e dominar a matéria a ensinar; conhecer o currículo; conhecer seus alunos e suas características, além de conhecer os contextos, sejam eles: espaciais, temporais, sociais e organizativos (ALARCÃO, 1998).

O professor não é um profissional bem remunerado pelo trabalho que desempenha e, apesar do baixo status da docência, ser professor não é uma atividade para “amadores ou diletantes”, como afirma Guimarães (2006, p.129). O “ser profissional” existe em oposição ao “ser amador”, aquele que faz seu trabalho sem propriedade, sem formação específica para tal e não conhece aprofundadamente seu ofício e/ou o exerce por afeição.

Segundo Brzezinski (2005), há um esforço mundial para alcançar o reconhecimento da legitimidade do professor profissional e sobre a importância de esse profissional ser bem qualificado para a sociedade da revolução tecnológica. Isto é, implica em profissionalização - um processo de formação e desenvolvimento de saberes próprios do ofício, adesão a um segmento de trabalhadores e a um modo específico de produção de existência (GUIMARÃES, 2006).

Sobre a formação de professores, Brzezinski (1995) afirma que ela deve expressar-se em três dimensões: a que representa o domínio dos conteúdos; a da

---

<sup>19</sup> Neste ponto recorrerei a autores que discutem a formação de professores com a perspectiva de investigar a formação de educadores para atuação com pessoas velhas. Por vezes, utilizarei alternativamente os termos professor ou educador (nota da pesquisadora).

didática, pelo domínio das técnicas e procedimentos metodológicos e a da organização do trabalho em geral que implica no domínio das relações situacionais.

Ou seja, para Brzezinski (1995), a preparação de profissionais da escola se consubstancia fundamentalmente nas competências científica, técnica e política. O profissionalismo seria, portanto, caracterizado como o desempenho competente e comprometido dos deveres e responsabilidades no exercício da profissão professor.

Nóvoa (1991), por sua vez, afirma que outros aspectos são importantes na profissionalização como: exercício da atividade em tempo integral, estabelecimento do suporte legal para o exercício da profissão, a constituição de associações de classe, além do conjunto de normas e valores e o corpo de conhecimentos e de técnicas de instrumentação profissional.

Devemos ter clareza de que o conhecimento do professor não é meramente acadêmico, sua formação deve prepará-lo para que saiba agir em cada situação sem perder de vista o ponto essencial: a aprendizagem do aluno. Aluno este que é indissociavelmente humano, social e singular, isto é, tem as suas particularidades (CHARLOT, 2008).

Pimenta (1999, p. 20) amplia essa ideia falando da importância da experiência para a formação de professores ao afirmar o seguinte:

[...] os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem- seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores.

Freire (2000a, p. 50) elenca certas características importantes ao educador:

A formação científica, correção ética, respeito aos outros, coerência, capacidade de viver e aprender com o diferente, não permitir que o nosso mal-estar pessoal ou a nossa antipatia com relação ao outro nos façam acusá-lo do que não fez são obrigações a cujo cumprimento devemos humilde, mas perseverantemente nos dedicar.

Ou seja, na formação do educador é importante a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança, do medo que, pela educação, vão gerando a coragem de atingir uma curiosidade epistemológica, de submeter as intuições à análise metodológica (FREIRE, 2000a).

Libâneo (2010b, p. 575), embasado pela teoria histórico-cultural de Davíдов, sintetiza os conhecimentos necessários à prática educativa:



[...] o domínio dos saberes disciplinares e o conhecimento pedagógico do conteúdo correspondem a duas das exigências fundamentais da formação profissional de professores, o que requer deles a compreensão da estrutura da matéria ensinada, dos princípios de sua organização conceitual, do caminho investigativo pelo qual vão se constituindo os objetos de conhecimento e, ao mesmo tempo, ter conhecimento pedagógico do conteúdo, ou seja, como temas e problemas podem ser organizados e trabalhados de modo a serem aprendidos pelos alunos.

Ainda segundo o autor, a escola deve estar comprometida com a aprendizagem do sujeito, visando ao seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral. Para tanto, o educador tem que exercer um

[...] papel ativo e intencional na promoção da aprendizagem dos seus alunos, atuando na formação de capacidades cognitivas por meio do processo mental do conhecimento presente nos conteúdos escolares, em associação com formas de interação social nos processos de aprendizagem lastreados no contexto sociocultural das aprendizagens (LIBÂNEO, 2010b, p. 576).

O educador é o responsável por atuar no que Vygotsky chamou de “zona de desenvolvimento proximal” dos seus alunos. Ele irá estimular a aprendizagem ajudando no desenvolvimento das ações mentais que estão em via de se concluírem. Para tanto, o educador argumenta, dá pistas, exemplifica com situações práticas do dia a dia e amplia o senso comum rumo à cientificidade. Segundo Libâneo (2010b, p. 575), esta capacidade de mediar o conhecimento “[...] requer do professor saber articular conteúdos e metodologias investigativas da disciplina e, claro, dominar os conteúdos”. Tal papel de mediador pode ser exercido também por colegas mais adiantados.

Para que o aluno se aproprie do saber é preciso, também, que ele estude, se engaje e se mobilize intelectualmente. Essa mobilização implica em uma situação prazerosa que responda a um desejo. A situação de aprendizagem tem que ter um sentido para o aluno e a aula deve ser interessante e motivadora (CHARLOT, 2008).

Além da motivação para estudar, Charlot (2008) assegura que educar implica em socialização e humanização, por meio do exercício de práticas direcionadas e contextualizadas, o que reforça a importância da cultura e do outro para o processo de ensino-aprendizagem, evidenciando a importância da teoria vygotskiana para a educação.

Freire (2000b) aponta algumas atitudes que os professores devem ter em relação ao ensino. Dentre elas estão a compreensão de que ensinar, além de ser

uma especificidade humana, exige: apreensão da realidade; segurança; competência profissional e generosidade; comprometimento; compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo; liberdade e autoridade; tomada consciente de decisões; sabedoria para escutar; reconhecimento de que a educação é ideológica; disponibilidade para o diálogo e, além disso, querer bem aos educandos.

Na concepção de Rodrigues (1996, p. 101) tarefa de educar tem o seguinte sentido:

Podemos definir o ato de *educar um ser humano* como o que objetiva formar e desenvolver nele os ideais que fundamentam todo o processo civilizatório do mundo ocidental, tais ideais se estruturam nas idéias de LIBERDADE, de AUTONOMIA e de INDIVIDUALIDADE. E, como consequência, formar o SER HUMANO é afastá-lo do mundo natural (grifos do autor).

Formar profissionais da educação, portanto, implica em preparar o educador para o exercício profissional numa perspectiva crítica que estimule a “cultura da consciência político-social” (BRZEZINSKI, 1995). O professor deve estar ciente das condições existentes em nossa sociedade que, na maioria das vezes, desestimulam e desqualificam a formação docente. Como um movimento de oposição à política neoliberal e ao constituído Estado mínimo, torna-se necessário que os professores se mobilizem contra as suas imposições, as quais são tão presentes no currículo oficial e que busquem valorização social de sua categoria. A formação deve, portanto, levar o futuro professor a refletir sobre tais imposições.

Na perspectiva de Brzezinski (2002, p. 18):

[...] se de um lado os profissionais da educação estão construindo sua identidade e sua profissionalização com o despertar de uma consciência coletiva, forjada nas lutas concretas dos movimentos associativos e reivindicatórios, por outro, as políticas educacionais procuram manter o atual *status* desvalorizado do professor, secundarizando a profissão em relação às demais, proletarizando-a.

Para Giroux; McLaren (1985), a profissionalização docente deve educar para a formação de intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia, apesar das “[...] contradições e ambigüidades (*sic*) que contribuem para o semi-profissionalismo dos docentes” (BRZEZINSKI, 2002a, p. 18).

Para Charlot (2005), formar professores é prepará-los para o exercício de práticas direcionadas e contextualizadas, (espaço onde situamos a educação

voltada para velhos), pois que o saber só tem sentido com referência ao objetivo perseguido.

Formar professores é dotá-los de competências que lhes permitirão gerir esta tensão, construir mediações entre as práticas e os saberes através da prática dos saberes e dos saberes das práticas. Para formar educadores, é preciso ser igualmente capaz, como formador de educadores, de gerir a mesma tensão. (CHARLOT, 2008, p. 98).

Podemos perceber o quanto é complexo o papel do educador e que a sua formação é composta por multifatores que estão integrados e direcionados a um único objetivo: a aprendizagem do aluno. E se este aluno possui determinadas características que o diferenciam da grande maioria, como favorecer esta aprendizagem? Como deve ser a formação destes educadores?

A seguir faço uma reflexão mais centralizada quanto às características centrais para a formação de educadores para atuar com pessoas velhas apontadas por alguns autores.

### **3.3 A Formação de Educadores/as para Trabalhar com Pessoas Velhas**

Nesta tese, priorizo o termo educador para tratar dos que estão envolvidos no processo de aprendizagem das pessoas velhas, considerando-o numa perspectiva ampla e social, que vai além dos muros da escola. Entretanto, a maioria dos textos que encontro utiliza a palavra “docente” e por isso ela também aparecerá na discussão.

São raras as referências de formação docente para atuação com pessoas velhas no Brasil. Essa formação fica a cargo das próprias Unatis, por meio de cursos de especialização *lato sensu* em gerontologia ou de atualização para os/as educadores/as que atuam nessas instituições. O Instituto Sedes Sapientiae<sup>20</sup> foi o pioneiro na formação de especialistas para atuar com pessoas velhas no Brasil e oferece cursos de atualização e especialização desde o ano de 1982 (CACHIONI, 2003).

Asseguram Cachioni; Néri (2004) que a educação de pessoas velhas exige cada vez mais a formação especializada de profissionais para o cumprimento de papéis e tarefas específicas junto ao idoso que cresce e ganha visibilidade social.

---

<sup>20</sup> O Instituto Sedes Sapientiae tem sua sede em São Paulo e oferece cursos de aperfeiçoamento e especialização nas áreas de Psicologia e Psicanálise (nota da pesquisadora).

Nesse sentido, as Universidades da Terceira Idade são locais onde preferencialmente ocorrem programas educacionais dirigidos a idosos.

Sobre experiências internacionais, Cachioni; Néri (2004, p. 107) se reportam a Swindell; Thompson, afirmando que

[...] na Grã-Bretanha, na Austrália e nos Estados Unidos, as atividades são geralmente conduzidas por professores voluntários e existe uma certa carência de professores com formação superior. França, Bélgica, Suíça, Portugal e Holanda são países onde o corpo docente é formado por educadores universitários, remunerados e preocupados em manter um rigoroso padrão acadêmico de ensino. Na Alemanha, a preocupação central dos docentes é desenvolver programas e métodos de ensino especiais, adaptados às necessidades dos idosos. Na China, os programas são disputados por professores com alto nível de produção acadêmica. No Uruguai parece haver grande preocupação em relação à formação de seus docentes e à metodologia por eles utilizada nas atividades que são desenvolvidas.

O trabalho docente educativo com pessoas velhas é um grande desafio, pois os/as alunos/as, especificamente neste caso, possuem uma grande experiência de vida e estão à procura de uma melhor qualidade de vida, de vivências prazerosas, de integração social. Isso justamente pela concepção de que as pessoas velhas são ativas no seu desenvolvimento, em face da experiência prévia e bagagem acumulada ao longo dos anos.

Na visão de Cachioni (2003, p. 41),

[...] devem ocorrer investimentos na criação e no aprimoramento de uma metodologia para o trabalho educacional, que valorize as experiências acumuladas e que torne o idoso, um agente de seu próprio aprendizado. [...] Os objetivos, conteúdos e métodos devem ser modificados de acordo com as necessidades das pessoas velhas e da sociedade que envelhece, numa perspectiva de educação permanente.

Além disso, a autora afirma que a educação permanente dirigida às pessoas velhas e à formação de recursos humanos na área deve ter como alicerce a interdisciplinaridade, como é o caso de Unatis de sucesso e em expansão em países como os Estados Unidos, a Inglaterra, o Canadá, a Austrália, o Japão e Israel (CACHIONI, 2003).

Para Cachioni; Néri (2004, p. 104), a gerontologia educacional é o campo responsável pelos estudos de “[...] educação de idosos, da formação de recursos humanos para lidar com a velhice e na mudança das perspectivas das sociedades em relação aos idosos e ao envelhecimento”.

O termo “gerontologia educacional” foi cunhado e citado pela primeira vez por David Peterson no ano de 1970, na Universidade de Michigan. Foi também Peterson que, em 1980, definiu e classificou quais conteúdos seriam objeto de estudo da gerontologia educacional. A saber: “[...] educação para idosos, educação para a população em geral sobre a velhice; formação de recursos humanos para o trabalho com idosos” (CACHIONI; NÉRI, 2004, p. 104).

O seu objetivo principal era aplicar o que se conhece sobre educação e envelhecimento para a melhoria da qualidade de vida de pessoas velhas. Depois da definição de Peterson, outras denominações foram dadas como é o caso de “gerogogia crítica” que, na perspectiva de Lemieux, teria uma função mais emancipadora, política, além do foco no processo de ensino aprendizagem.

Partilho da afirmação de Cachioni; Néri (2004, p. 107) abaixo como se segue:

Não importa o nome que tenham, a educação de idosos está a exigir cada vez mais a formação especializada de profissionais para o cumprimento de papéis e tarefas específicas junto à clientela idosa que cresce e ganha visibilidade social em muitos países, inclusive no Brasil.

A formação de educadores para atuar com pessoas velhas é de fundamental importância social, não só para o bem-estar e desenvolvimento destas pessoas, mas também pela possibilidade de propiciar relações intergeracionais que permitam ao jovem e à pessoa velha mudanças na representação social de velhice, que, segundo Beauvoir (1990), não tem sido uma representação social positiva. Representação social que só piora se as pessoas em questão não possuírem uma boa quantidade de bens materiais.

Considero que a velhice, também pode ser negativa para aquele que apresenta as marcas do tempo. Já afirmava Beauvoir (1990, p. 659) “[...] a maioria imensa dos homens acolhe a velhice em meio à tristeza ou à revolta. Ela inspira mais repugnância do que a própria morte”.

Salgado (2007, p. 73) ressalta que “[...] os profissionais que acompanham os grupos de idosos devem estar atentos ao compromisso de orientar sua ação educativa segundo um referencial de valores que inclua a justiça e a responsabilidade”. Portanto, uma justiça para que as pessoas velhas tenham liberdade para expressar ideias, além da responsabilidade na tomada de decisões e na busca de sua autonomia.

Além disso, Salgado (2007) assegura que a relação com as pessoas velhas deve ser positiva, independentemente das diferenças de raça, credo, classe social, grau de instrução, no intuito de evitar a discriminação e favorecer o relacionamento cooperativo para maior interação social e o desenvolvimento do sentido de pertencer a um grupo, pela liberdade de exercer o direito de expressar idéias e pensamentos, além de incentivar o processo de tomada de decisões. Ou seja, a educação, de um modo geral, e principalmente a que trabalha com pessoas velhas, só tem sentido porque temos a capacidade de mudar, de nos indignar com a situação presente.

Concordo com Salgado (2007) quando este autor afirma que as atividades de lazer, muitas vezes oferecidas como atividades para pessoas velhas, podem deixar de atingir resultados em relação ao desenvolvimento pessoal e social do grupo. Conduzidas inadequadamente se tornam um instrumento de alienação e empobrecimento cultural, deixando à deriva discussões mais amplas sobre a própria condição do processo de envelhecimento.

Deve-se buscar o prazer, como foi dito anteriormente, mas não somente isso. As atividades podem e precisam ser prazerosas, porém os educadores também devem favorecer o surgimento da consciência crítica, da curiosidade epistemológica.

Na concepção de Freire (2000a, p. 95-96):

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não *aprendo* e nem *ensino*. Com a curiosidade *domesticada* posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou do conhecimento cabal do objeto. Estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor, espécies de *respostas* e perguntas que não foram feitas.

Leão (2008, p. 47), por sua vez, garante o seguinte:

Os adultos maduros e idosos que atualmente retomam o caminho da educação o fazem não apenas pela perspectiva da atualização cultural, da busca por novos vínculos sociais, necessidades de regulação emocional ou como atividades para ocupar o tempo livre. Procuram atividades para desenvolvimento de habilidades específicas, para uso prático dos conhecimentos. Procuram espaços educativos mais críticos e contextualizados.

Segundo Cachioni; Néri (2004), para que haja uma boa qualidade na aprendizagem de pessoas velhas, é necessária a promoção de ambientes educativos e estimulantes para que se forme um pensamento original e crítico.

O educador que tem seu trabalho direcionado às pessoas velhas, constitui-se, preferencialmente, *com* eles e não *por* eles e *para* eles. É um trabalho voltado às necessidades biopsicossociais e espirituais de pessoas velhas, para que sejam cidadãos competentes, aptos a viverem numa sociedade em mudança. Essa educação precisa contribuir para o exercício da produtividade, da busca de objetivos, metas e não ficar meramente repetindo a glória de suas contribuições passadas. Deve proporcionar a tomada de consciência sobre a riqueza da vida pessoal e profissional, a respeito da importância da comunicação da experiência às gerações, além de permitir a expressão e a realização de aspirações educativas não satisfeitas anteriormente (CACHIONI; NÉRI, 2004).

O profissionalismo e, conseqüentemente, as perspectivas técnico-científicas e políticas necessárias à formação de professores, já citadas neste texto e que, de acordo com Brzezinski (1995), são reforçadas por Lima (2000, p. 70) ao propor que o educador que trabalha com pessoas velhas:

- Deve ter competência no assunto que desenvolve;
- Deve ter empatia pelo idoso;
- Acreditar na possibilidade da educação ser transformadora;
- Garantir participação do idoso nas aulas e atividades;
- Possibilitar que o idoso construa seus conhecimentos e identifique suas habilidades;
- Deve estar aberto à mudança: troca de saberes- professor e idoso.

A formação de educadores para atuar com pessoas velhas necessita considerar as especificidades dessas pessoas- conforme já citei neste trabalho, bem como a formação técnica, científica e política dos educadores. Os educadores de pessoas velhas devem, como os demais educadores, estar politicamente engajados, preparados cientificamente em relação aos conteúdos, além da formação técnica, metodológica e específica sobre esta população.

Como se vê, a formação do educador para trabalhar com pessoas velhas implica em que sejam desenvolvidos os diferentes aspectos da formação de professores, o que nos leva à necessidade de aprofundar a reflexão sobre a metodologia, metodologia essa que necessita ser específica a fim de questionar quais são as preocupações as serem observadas

Considerando as especificidades do processo de envelhecimento, sejam elas relacionadas às mudanças biológicas e às características sócio-histórico-culturais de uma determinada sociedade ou, ainda, ligadas à importância da educação

permanente para essa população em emergência sócio-demográfica, devemos ter clareza que as pessoas velhas, com mais de 60 anos, necessitam de uma metodologia de ensino específica e que atenda às suas particularidades. Contudo, sabemos que não há essa metodologia específica e direcionada às pessoas velhas, embora tenhamos clareza de que essa é uma especificidade existente.

Segundo Oliveira (2001, p. 27), na velhice,

[...] devido a certa lentidão na corrente dos processos neuropsíquicos que se acentuam com o avanço dos anos, são necessários outros métodos e um espaço de tempo maior para que possam obter máxima eficiência em novos hábitos.

Por outro lado, as faculdades intelectuais, em uma pessoa saudável, não sofrem com o envelhecimento e podem se desenvolver com o passar do tempo. Ou seja, o processo de aprendizagem não é afetado com o passar dos anos, em decorrência da velhice. Pelo contrário, as experiências prévias podem facilitar a relação com o conhecimento novo, ou seja, por já se ter determinado de conhecimento, o aprendizado de algo novo pode ser facilitado por esse conhecimento antigo. Todavia, o ritmo de aprendizagem de pessoas velhas deve ser respeitado.

Oliveira (2001, p. 28), concordando com a teoria sócio-histórica da aprendizagem citadas anteriormente, afirma que “[...] a educação é vista como um processo contínuo que se realiza em todas as situações em que o homem vive e por isso não pode ser apenas ligada a um determinado momento de vida”.

Algumas experiências focais com as Unatis desencadearam orientações para o trabalho com pessoas velhas. Oliveira (2001), baseando-se nas experiências na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), levanta alguns pontos a serem considerados pelo educador como a de assumir uma postura inovadora deixando para trás modelos tradicionais e ultrapassados. A linguagem deve ser clara, objetiva e acessível, pois a capacidade auditiva tende a diminuir com o passar dos anos, além de pertencem a um grupo muito heterogêneo em relação à escolaridade. Inclui desde pessoas com pós-graduação até aquelas que não puderam frequentar uma escola no ensino fundamental.

Os preconceitos em relação às pessoas velhas devem ser desmitificados, esclarecidos, discutidos para que elas possam ter uma participação ativa na sociedade, reforçando o conceito de cidadania e estimulando serviços voluntários



(OLIVEIRA, 2001). Lima (2000, p. 51) reforça a opinião de Oliveira (2001) ao afirmar que “[...] os programas de educação para idosos devem possibilitar a discussão corajosa de sua problemática e de sua inserção nessa problemática”.

Assim como nas demais etapas do ensino escolar, os conhecimentos novos devem se relacionar com o cotidiano dessas pessoas para que seja percebida a sua relevância. Cachioni; Néri (2004) afirmam que a história pessoal e os conhecimentos adquiridos ao longo da vida devem ser aproveitados e potencializados. A educação para pessoas velhas deve centrar-se na busca de novas formas e locais de aprendizagem diferentes dos da escola tradicional.

Modificar objetivos, conteúdos e métodos de acordo com as necessidades dos idosos e da sociedade que envelhece deve ser a proposta da educação dirigida a idosos, inserida numa perspectiva de educação permanente (CACHIONI; NÉRI, 2004, p. 101).

Além disso, o educador deve evitar falar de doenças, porque estas podem incentivar pensamentos negativos em relação ao próprio envelhecimento tornando o ambiente tenso ou até mesmo estimulando os alunos a sofrerem por causa de suas doenças. O ambiente, por outro lado, deve ser alegre, agradável, descontraído, estimular a criatividade e o potencial dessas pessoas.

Lima (2000, p. 143) reforça a importância do estímulo à criatividade ao afirmar a ideia a seguir:

O despertar da criatividade no idoso ajudá-lo-á a ver o que todo mundo vê e a pensar o que ninguém ainda pensou. Assim, os próprios idosos, unidos, buscarão novas soluções, mais desejadas para o seu envelhecimento.

Para Alencar (2002), as pessoas velhas buscam o aprendizado em primeiro lugar, não há como nos jovens e adultos, a preocupação com uma diplomação. Em muitos casos, os jovens e adultos tendem até a acelerar a formação para diplomarem-se e se tornarem competitivos no mercado de trabalho. Portanto, a relação entre o educador e a pessoa velha não deve implicar em uma nota de prova ou na conquista rápida de um diploma e, sim, no conhecimento adquirido. “A aprendizagem buscada pelo idoso é de complementaridade, de interação, de emancipação, de prazer” (ALENCAR, 2002, p. 77).

A metodologia- por sua vez- deve garantir, segundo Lima (2000, p. 143), situações de aprendizagem.

[...] é necessário diferenciar o ensino, possibilitando que cada idoso aprendiz vivencie, tão freqüentemente quanto possível, situações fecundas de aprendizagens, para conseguir que eles tenham acesso a essa cultura e dela se apropriem, colocando-os diante de situações ótimas de aprendizagem; para que os idosos desenvolvam pensamentos não só para sobreviverem, mas, sobretudo, para conquistar, com autonomia, melhor qualidade de vida.

Lima (2000), concordando com Freire (2000a), confirma a importância de uma pedagogia dialógica e dialética, não opressora, humana e que não seja somente um processo de socialização para pessoas velhas. As Unatis devem ir ao encontro das pessoas velhas, valorizando seus saberes e estimulando a descoberta de que elas têm poder de influir nas decisões e condições de serem ouvidas pela sociedade.

Portanto, alguns princípios básicos, de acordo com Cachioni (2003), devem ser considerados como, por exemplo: educador deve ter a capacidade de integrar-se a qualquer modelo de velhice, tendo uma concepção realista da mesma e entendê-la como parte do curso da vida com suas características específicas; deve também ser conhecedor de seus alunos, de suas condições socioculturais para poder implementar um plano de ação; considerar a educação na velhice como participativa e situacional.

As pessoas velhas são verdadeiros sujeitos do próprio processo educativo, com suas experiências, podem ser atores da transformação de sua realidade histórico-social. Por isso, o educador/a, não deve se limitar a um caráter de educação substitutiva ou complementar. Pelo contrário, é preciso, entendê-la como um sistema com fundamentos, princípios e finalidades específicas, que objetivam promover valores humanizantes, sem cair no assistencialismo e na tutela política. Por fim, deve ter uma formação adequada em gerontologia e nas ciências que compõem o seu currículo como: a pedagogia, a psicologia, a medicina e a sociologia (CACHIONI, 2003).

## **CAPÍTULO 4 - IMERSÃO NO OBJETO: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

Neste capítulo apresento a trajetória do trabalho de campo, os procedimentos realizados, os dados levantados, sua análise e o esforço para estabelecer conexões, mediações e detectar as contradições entre os fatos pesquisados e a teoria apresentada.

No intuito de apontar elementos que possam contribuir com o pensar, questionar e problematizar a educação de pessoas velhas, analisei documentos de várias Unatis, procurei investigar e caracterizar os alunos/as e educadores/as de dois programas de Unatis, discuti sobre os conteúdos, temáticas priorizadas e objetivos destes programas, além da motivação dos alunos/as bem como a dinâmica relativa à prática pedagógica com pessoas velhas.

### **4.1. A Trajetória e os Procedimentos em Campo**

Para a realização da pesquisa de campo, apresentei uma carta ao programa de doutorado em questão solicitando aos educadores apoio à pesquisa. Além de esse documento apresentar a pesquisadora ele ressaltou que todos os sujeitos que participam da pesquisa teriam sua identidade preservada neste estudo.

A pesquisa de campo foi realizada por meio de observações das oficinas ofertadas pela Unati PUC Goiás. Selecionei algumas oficinas para serem observadas e acompanhadas, conforme as três temáticas que constituem os eixos em torno dos quais as atividades se organizam: as Pedagógicas, as Culturais e as de Iniciação Esportiva. As oficinas Pedagógicas representam o maior número de oficinas, portanto, foram as mais observadas, enquanto as de Iniciação Esportiva somente uma oficina é oferecida, a de voleibol. Em relação às oficinas Culturais são oferecidas três: coral, teatro e dança. Desta forma, optei por observar somente uma oficina, considerando que as Pedagógicas compõem 14 oficinas.

As oficinas assistidas que, em sua maioria, tem duração de uma hora, foram as seguintes:

- Oficinas Pedagógicas
  - 1- Desafios e prazeres da Psicologia
  - 2- Informática II

- 3- Gênero, envelhecimento e sexualidade
  - 4- Realidade social e cidadania
  - 5- Educação afetiva
  - 6- Psicomotricidade na terceira idade
  - 7- Massagem e postura
  - 8- Nutrição para a terceira idade
  - 9- Reabilitação labiríntica
  - 10-Fisioterapia Preventiva
  - 11-Arte de comunicar
- Oficinas Culturais:
    - 1- Teatro
    - 2- Inglês
    - 3- Espanhol I
  - Oficina Esportiva:
    - 1- Voleibol

De um universo de 27, no primeiro semestre de 2011, realizei 15 observações, sendo, em média, 40 alunos por oficina. A maioria das observações aconteceu no primeiro dia de funcionamento daquela oficina no semestre. As que não conseguimos realizar a observação no primeiro dia foram: Fisioterapia preventiva, Reabilitação labiríntica, Massagem e Postura, Nutrição para Terceira Idade e Psicomotricidade na Terceira Idade. As oficinas não se concentram em uma só localidade, estando dispersas pelos diversos espaços da universidade como: salas de aula, laboratório de fisioterapia, laboratório de informática, quadra de esportes.

Escolhi observar o primeiro dia de cada oficina no intuito de evitar algum tipo de contaminação quanto à relação do educador/a - aluno/a. Isso me possibilitou assistir a apresentação inicial da oficina feita pelo/a educador/a, ocasião em que, mesmo quando o educador/a não apresentava um programa escrito, poderia ter acesso aos seus objetivos, sua metodologia, conteúdo a ser trabalhado e a avaliação. Além de poder perceber a expectativa dos/as alunos/as em relação à atividade.

Sempre me reportava aos professores no início das oficinas explicando-lhes a respeito da importância da pesquisa e entregando-lhes a carta de apresentação. Nenhum dos professores se opôs a minha presença.

Quando solicitada a participar da dinâmica da oficina, de prontidão, eu participava. E logo ao findar da disciplina fazia as anotações acerca das observações realizadas. Quando não solicitada a participar, sentava-me ao fundo para observar e realizar minhas anotações no notebook compondo, assim o diário de campo.

Como citei anteriormente, recorri ao diário de campo que foi composto por anotações gerais sobre a oficina como, por exemplo, nome, horário, quantidade de alunos e alunas presentes, procedimentos metodológicos e conteúdo abordado na oficina, além das minhas impressões, sentimentos e, principalmente, da fala do/a educador/a e dos/as alunos/as.

O diário de campo foi importantíssimo nesta pesquisa, pois obtive a fala livre dos/as aluno/as sem que os direcionasse. Ou seja, pude ter acesso à realidade da forma como se apresenta naquele momento sem grandes interferências. Pude assim, ter contato com as representações sociais do grupo estudado. Em seguida, adicionava as minhas impressões e sentimentos. As falas dos alunos/as emergiam das solicitações do/a educador/a da oficina.

Entrevistei as coordenadoras dos programas da Unati PUC Goiás e da UMA, um educador e mais três alunos desta última instituição. Escolhi as coordenadoras de ambos programas para fazer uma comparação entre os mesmos. Em seguida, entrevistei um educador e percebi que as respostas eram muito semelhantes. Finalmente, como não tinha ainda nenhuma fala dos alunos/as da UMA - diferentemente da Unati PUC Goiás onde realizei as observações e anotações no diário de campo - entrevistei três de seus alunos/as. Também encontrei neste caso um discurso bem semelhante aos demais. Optei por interromper a pesquisa de campo ao verificar a semelhança das respostas.

## **4.2 Analisando os dados Levantados**

Primeiramente, caracterizo quem são os alunos/as e educadores/as, relaciono os objetivos e conteúdos trabalhados nestes programas, a motivação e as finalidades dos/as alunos/as das Unatis, as dinâmicas e a prática educativa.

#### 4.2.1 Identificação dos/as alunos/as e educadores/as das Unatis

Os/as alunos/os que frequentam a Unati PUC Goiás são, em sua maioria, mulheres. Os homens não têm presença significativa, por isso representam, em média, 9% do grupo, enquanto as mulheres são 91%. Inclusive os/as educadores/as se referem aos discentes como se o grupo fosse composto só por mulheres. O grupo é heterogêneo em relação à escolaridade, existem tanto alunos analfabetos quanto os que possuem pós-graduação em diferentes níveis.

Na UMA da UFT a realidade também é semelhante. Encontramos cerca de 10% de alunos homens e o grupo é bem heterogêneo em relação à escolaridade.

Em sua maioria os/as alunos/as das Unatis já frequentam há um bom tempo as oficinas, seja na Unati que as atividades duram um semestre, seja na UMA onde o curso tem duração prevista de um ano e meio. Inclusive há relatos do quanto os/as alunos/as já se sentem melhor, uma vez que estão aprendendo a se valorizar, que se sentem bonitos/as, que estão disponíveis para encontrar um namorada/o, que já encontraram companheiros/as, e que querem aprender mais sobre si mesmos/as.

Participei em 2006, depois parei e retornei agora em 2011. Percebi que mudei, mas quero aprender mais, quero ter auto-estima e elevar meu astral, estar junto com todos, aprender. (Maria –Unati)

Estou na Unati desde 2006 e agora sei quem sou. (Joana- Unati).

Há quatro anos na Unati, hoje estou de outro jeito, aprendi a não reclamar da vida, a não falar tanto de doença, agora sou outro homem. Vim atrás de uma coisa e aprendi. Pretendo continuar, estou gostando daqui. (Pedro- Unati).

Aprendi a cuidar de mim, a fazer o que gosto de fazer. (Paula- Unati).

Aprendi muita coisa. Aprendi que eu sou eu. Eu sou a pessoa mais importante (João- Unati).

Aprendi que tem que beijar na boca. (Márcia- Unati).

Aprendi a ser gente. (Jaci- Unati).

Na UMA, alguns alunos/as se recusam a deixar o programa e continuam com outras atividades relacionadas ao programa que foram denominadas pela UFT de Pós-UMA, caracterizadas como atividades complementares para esse grupo.

Em relação aos/às educadores/as, estes pertencem a diversas áreas da universidade, além de professores voluntários egressos e da comunidade. Alguns nem possuem formação afim com a área de pessoas velhas, como é o caso na

Unati PUC Goiás das professoras de Inglês, Espanhol e Informática. A idade dos educadores/as varia muito, desde estagiários/as dos cursos de graduação, composto em sua maioria por jovens, a professores/as com mais de 60 anos. É um grupo bem diverso em formação acadêmica, idade e sexo.

Como na UMA, é oferecida pela UFT uma pós graduação em Gerontologia, dá-se prioridade àqueles que a cursaram. No entanto, em ambas as instituições há dificuldade de carga horária e remuneração. As duas coordenadoras destes programas enfatizaram que uma das dificuldades enfrentadas é a seguinte:

Manter as oficinas selecionadas por mais de dois semestres. Devido a carga horária dos professores serem definidas nos departamentos de origem. (Juliana, Educadora-Unati).

Recursos para concretização desses conhecimentos para remunerar professores. (Isis, Educadora- UMA).

Como consequência há uma rotatividade muito grande de educadores/as nestes programas.

#### 4.2.2 Em relação aos conteúdos e objetivos

Com referência aos conteúdos, o programa da Unati PUC Goiás se apresenta em três grande eixos que são: as oficinas Pedagógicas, as oficinas Culturais e as oficinas de Iniciação Esportiva. Entretanto, pude identificar que três grandes áreas estão presentes nos programas estudados, que são: a área das atualidades, a área de preservação da saúde e a área de conhecimentos específicos.

O curso da UMA, apesar de possuir uma matriz curricular composta por disciplinas e, portanto, fixa, também contempla as três áreas que citei anteriormente.

Na Unati PUC Goiás, a primeira área está voltada para as atualidades, isto é, para as questões psíquicas e socioculturais, é composta pelas seguintes oficinas:

- Desafios e prazeres com a Psicologia;
- Educação afetiva;
- Educação ambiental;
- Arte de comunicar;
- Realidade social e cidadania;
- Gênero, envelhecimento e sexualidade.

Na UMA, a área é composta pelas seguintes disciplinas:

- Fundamentos de Gerontologia;
- Educação Gerontológica;
- Gerontologia social;
- Direito do Idoso;
- Cuidadores de Idosos;
- Oficina de Oração.

Essa área corresponde ao principal objetivo das Unatis estudadas, pois está relacionada à elevação da auto-estima, à interação social e ao exercício da cidadania. São disciplinas que buscam o conhecimento sobre o próprio processo de envelhecimento, seus direitos, cuidados necessários e até mesmo ao aspecto espiritual e psíquico de seus alunos.

Uma segunda área, vinculada às questões de preservação da saúde, corporeidade e lazer, na Unati PUC Goiás, é composta pelas oficinas:

- Fisioterapia preventiva;
- Reabilitação labiríntica;
- Massagem e postura;
- Psicomotricidade na terceira idade;
- Nutrição e envelhecimento;
- Habilidade, linguagem e memória;
- Fisioterapia e promoção à saúde;
- Voleibol para terceira idade;
- Dança;
- Coral.

Na UMA, corresponde às seguintes disciplinas:

- Qualidade de Vida e Envelhecimento;
- Oficina do Corpo;
- Dança;
- Xadrez;
- Atividade Física e Envelhecimento.

Esta segunda área é imprescindível nas Unatis. Está mais próxima das atividades ofertadas pela Unati UERJ, voltadas principalmente para a preservação da saúde e da integridade mental do grupo de alunos/as com mais de 60 anos diz



respeito à qualidade de vida, à saúde física e emocional das pessoas velhas, questões bastante demandadas pelos alunos como se verá mais à frente.

A terceira área é composta por conhecimentos específicos, os quais não são necessariamente relacionados com a temática do envelhecimento. Na Unati PUC Goiás é composta pelas seguintes oficinas:

- Inglês;
- Espanhol I e II;
- Informática I e II.

Em relação à área de conhecimentos específicos, a UMA oferece as seguintes disciplinas:

- Informática;
- Esperanto;
- Hotelaria;
- Mediação de conflitos;
- Economia doméstica.

Esta área de conhecimentos específicos é interessante porque, de certo modo, deixa o aluno/a atualizado no que se refere às mudanças tecnológicas, sociais, motivações que também aparecem em suas falas, além de abrir grandes possibilidades em relação à comunicação.

Com base nesta divisão por área que propus, consigo afirmar que os conteúdos das oficinas/disciplinas estão em sua grande maioria, voltados para as temáticas que envolvem os aspectos socioculturais, psíquicos, físicos, motores e políticos. As oficinas de conhecimentos específicos, na Unati PUC Goiás, são em menor número, mas são muito procuradas porque têm uma função bem prática e objetiva para os/as alunos/as. Já na UMA, estas já se apresentam em maior número.

Estas oficinas/disciplinas estão em correspondência com os objetivos da Unati PUC Goiás e da UMA, citados anteriormente, pois estão preocupadas com “[...] a reinserção do idoso na chamada ‘vida útil’, no envelhecimento bem sucedido, através da reconstrução da cidadania”. No caso da UMA, as disciplinas têm também o objetivo de reinserir as pessoas velhas no mercado de trabalho, como é o caso da disciplina Hotelaria. Ressalto que existe uma correspondência entre os objetivos e a própria motivação dos alunos/as como veremos a seguir.

#### 4.2.3 Em relação à motivação dos/as alunos/as

Considerando as características do próprio processo de envelhecimento e as possíveis doenças que lhes acometem as pessoas velhas, de um modo geral, afirmo que muitos têm dificuldades na locomoção, ou até mesmo características depressivas, sendo que uma boa parte possui dificuldades para sair de casa. Contudo, essa característica não condiz com os alunos/as das Unatis.

O grupo de alunos/as das Unatis, de um modo geral, é composto por pessoas velhas motivadas. Motivadas porque se mobilizaram a sair de seus lares, deixarem suas atividades cotidianas para participarem de atividades diferenciadas. Muitas dessas pessoas, inclusive, enfrentam dificuldades ao se deslocarem a pé e/ou de ônibus até o local das atividades. Vejam o depoimento destes alunos/as da UMA.

O jovem hoje pega tudo rápido, mexe em tudo. Muitos estão na escola por imposição. O idoso vem aqui por sua livre e espontânea vontade. Pelo interesse e a euforia em aprender. O velho vem buscar algo pra crescer, por livre e espontânea vontade. (Dora- UMA).

[...] pego dois ônibus e ando quase dois quilômetros e isso não me tira a vontade de vir aqui. (Ives- UMA).

A aula começa às duas horas e tem gente que chega aqui ao meio dia e meio. (Léo- UMA).

Os/as alunos/as, em sua grande maioria, chegam adiantados aos horários das oficinas. Eles exigem pontualidade dos professores e que as “aulas” tenham um calendário idêntico ao calendário acadêmico. Os/as alunos/as não diferenciam as oficinas ofertadas à comunidade daquelas ofertadas no ensino formal, neste caso, com o ensino superior oferecido pela instituição. Por exemplo, no dia em que fui entrevistar os alunos/as da UMA, enquanto aguardava na recepção, uma aluna do programa ligou perguntando se ela teria direito a um diploma de curso universitário.

Os/as alunos/as buscam oficinas que atendam suas necessidades imediatas como: aprender o inglês ou o espanhol para “viajar no final do ano”, falar com familiares no exterior, conviver com a “jovem nora”, “arrumar um namorado”, cantar, jogar vôlei, “falar com amigos pela Internet”, dentre outros que lhes possibilitem mostrar aos mais jovens que continuam produtivos, integrados, atuais. As oficinas consideradas mais teóricas por estudarem leis, estatutos, são as menos procuradas pelos/as alunos/as.

Durante a observação das oficinas identifiquei os grandes objetivos dos/as alunos/as como: “aprender a dizer não”, “ter auto-estima”, “eivar o astral”, “fugir do tédio”, “se preparar para a velhice”, “aprender a conviver com os jovens de hoje”, “se respeitar”, “conviver com as diferenças”, “pensar mais em si mesmo”.<sup>21</sup>

Esses objetivos são reforçados, a seguir, por um aluno da UMA ao dizer qual seria sua intenção ao frequentar uma Unati:

Objetivo é a convivência com os nossos netos que já estão no mundo moderno, cheio de engenhocas tecnológicas e nós queremos participar disso. Tenho certeza que o aluno que estuda na UMA não é aquele velho que escolhe o cantinho pra esperar a morte. (Ives- UMA).

E ainda, outra aluna diz o seguinte:

A UMA não está na camisa, está dentro da pessoa. Lá em casa o povo fala: Você só pensa em UMA. Você conversa, conhece as pessoas, cada um com seu problema. Pessoas aqui que nem falavam mais, com depressão. Depois se tornou um dos melhores dançarinos daqui. Coisas emocionantes, onde as pessoas se soltam. Casos de rejeição, história de vida.(Dora-UMA).

Sobre esta questão, afirmam Cachioni; Néri (2004, p. 108-109):

O que caracteriza a busca desses cursos pelos adultos maduros e idosos é a fruição, o gosto por aprender, a realização de sonhos e projetos de vida adiados, a necessidade de se sentir vivo, ativo, atualizado e inserido em sua comunidade. Assim, esse aluno não deve fazer nada obrigado; deve poder escolher seu horário, seu professor e suas atividades, poder buscar seu crescimento pessoal e coletivo.

Essa intenção está claramente expressa nos relatos dos/as alunos/as. Uma aluna da Unati afirma que busca aprender, melhorar sua auto-estima, se alegrar mais, viver para si. “Só vivi para a família, agora, quero me preparar para envelhecer. Quero viver!”. (Maria- Unati).

Oliveira (2001, p. 31) ressalta, nesse seguinte, a ideia abaixo:

O importante é a criação de um ambiente alegre, acolhedor e prazeroso, porém, não preocupado em apenas manter os idosos ocupados, mas torná-los produtivos, incentivando-lhes a criatividade e o desenvolvimento do potencial individual.

Portanto, as pessoas velhas devem se manter ativas no seus processos de aprendizagem. O educador, por sua vez, deve estar ciente de que a aprendizagem

<sup>21</sup> As falas dos/as alunos/as e educadores/as serão sempre apresentadas entre aspas ou recuadas, e, ainda, respeitada a forma.

requer um ensino ativo, intencionalmente orientado e inseparável do contexto sociocultural, uma vez que o aprendiz é um “participante ativo” (ROGOFF, 1993).

Uma aluna da Unati PUC Goiás chegou a chorar enquanto relatava a importância de frequentar uma universidade. “É a realização de um sonho!”, disse Márcia emocionada. A aluna confunde a atividade de extensão ofertada à comunidade no espaço da universidade com os cursos de graduação ofertados pela mesma. Sente-se como se estivesse em um curso de nível superior.

Outra aluna, Paula, que frequenta o mesmo curso afirma: “A Unati foi à renovação da minha vida. Tudo de bom a Unati. Agradeço a Deus por estar aqui hoje”. E ainda declara para os colegas: “Estou aqui para me divertir e aprender a conviver com todos”

Como já foi dito, Cachioni; Neri (2004) enfatizam que, em decorrência da especificidade do grupo, as pessoas velhas devem poder escolher seus horários de aulas, seus professores, quais atividades são dos seus interesses. Nada deve ser imposto para que assim, possam buscar o seu crescimento pessoal e coletivo. Na UMA, como afirmei anteriormente, existe uma matriz curricular e é exigida frequência mínima de 75% às aulas. Essa especificidade é considerada pela Unati PUC Goiás, por isso é o/a aluno/a quem escolhe as oficinas e horários que quer cursá-las. Muitos, inclusive, por gostarem de uma determinada oficina, matriculam-se nela novamente no semestre seguinte.

As oficinas de preservação da saúde e intervenções biodinâmicas são as mais procuradas por tratarem da saúde, tema que tem evidente relevância para o grupo em decorrência das próprias doenças que podem acometer as pessoas velhas. As oficinas observadas- desta área- apresentaram número de matrículas alto e bom índice de frequência dos alunos.

O que posso inferir a partir das observações realizadas é que as oficinas que tratavam de assuntos como a afetividade ou que deixavam a afetividade de seus alunos/as serem expressas, pois, tinham maior liberdade de expressão, também tinham grande frequência. As oficinas “Educação Afetiva” e “Desafios e Prazeres com a Psicologia”, no dia da observação, tinham respectivamente, 36 e 40 alunos presentes. Já as oficinas de conteúdo teórico como “Realidade social e cidadania” eram muito pouco frequentadas. Tinham 25 alunos matriculados, mas no dia da observação somente seis encontravam-se presentes. Inclusive a educadora dessa oficina afirma o que se segue:

Muitas pessoas vão embora porque não querem discutir as leis, acham chato. Preferem as oficinas de dança, coral, teatro, ou seja, as consideradas mais práticas e/ou divertidas. A cultura de que o idoso tem só que se divertir e muito pouco a refletir sobre sua realidade. (Kátia- Educadora Unati).

Muito pertinente a observação desta educadora. Realmente, as oficinas que trazem um benefício imediato, seja para a saúde, para o aprendizado direcionado a uma especificidade, para o lazer, são as que mais apresentam interesse por parte dos alunos/as. Dizem eles/elas:

Há 6 anos na Unati. Quero viajar para Espanha e aprender o espanhol pra ir em setembro. (Bete- Unati).

Estou aqui pela primeira vez. Vim aprender a cuidar de mim. Faço tudo e não lembro que eu existo. Eu tenho certeza de que vou aprender e muito.(Judith- Unati)

Gostaria de aprender a falar, dialogar, expressar-me em caso de viagem. (Kátia- Unati)

Quero falar com os meus familiares no exterior. (Maria- Unati).

A vergonha na minha vida é não ter aprendido inglês. Uma aula semanal é pouco. Busco motivação para fazer um curso mais intensivo. Sou professor. (João- Unati). .

Tenho dois anos que freqüento. Quero fazer novas amizades, adquirir novos conhecimentos e passear. (Paulo- Unati).

Quero desenvolver a cabeça, melhorar a memória porque estou esquecendo. Quero sair de casa. (Maria- Unati).

Quero uma integração, uma atividade diferente da que eu fazia e assim, pra você se envelhecer saudável. Porque, às vezes, a gente começa assim, a ficar quieto em casa, sem ter o que fazer, já começa na depressão. Pelo menos aqui não, você trás, você se alegra porque são várias maneiras, pessoas umas diferentes das outras. Eu acho que o objetivo é esse, me integrar e fazer alguma coisa para envelhecer saudável. (Teresa- Unati).

Os/as alunos/as da UMA que entrevistei, também estão em busca do lazer e do prazer imediato, prático, gerados pelas disciplinas, contudo, vejam o que dizem abaixo:

Participo de todas as aulas. Quem se preocupa só com a dança, no fim dança. Tem que prestar atenção, participar. Estudar o velho, conhecer o velho. Gerontologia. O relacionamento com o velho. (Dora- UMA).

[...] a gente aprende, tem muita aula. Recebemos muita informação, tem de etiqueta, comportamento, de união. São novas informações, diferente do que estudamos na sala de aula. É uma matéria de vivência, de experiência.[...] Que aprenda a lutar pelos seus direitos e pela

independência. Seu empoderamento, seu poder de tomar atitude. A professora sempre deu aula disso pra gente. (Ives-UMA).  
Mudou tudo, eu não tinha... Em tudo a minha vida mudou. Hoje cinco e meia estava de pé... Gera um compromisso. Volta, devolve aquilo que a gente tinha. A vontade produzir em tudo, sobre os direitos do idoso. Passamos a nos valorizar, buscar seus direitos, cidadania. Somos velhos, não somos idosos. Ser velho não tem nada. É melhor ser velho do que ter 18 anos. (Léo- UMA).

Claramente, posso perceber nestes discursos uma postura política. Acredito na possibilidade de haver intersecção destas duas perspectivas: do lazer e do posicionamento político enquanto cidadãos em busca de “seus direitos, cidadania”<sup>22</sup>, de “Seu empoderamento, seu poder de tomar atitude”, de ir muito além das aulas de dança porque senão “no fim dança” porque a educação de pessoas velhas vai muito além do lazer para ocupar o seu tempo ocioso.

Infelizmente, nem todos/as alunos/as das Unatis conseguem perceber essa função de emancipação do sujeito, que é uma (ou pelo menos deveria ser) meta da educação formal e, especificamente, no nosso caso, das Unatis.

Afirma uma aluna da Unati PUC Goiás, demonstrando seu interesse somente nas atividades de lazer: “Estou na Unati desde 2005, naquela época tinha formatura, passeios, muitos. Agora já estou achando que está bem mudado. Horários não batem porque frequento a academia”.

Esta afirmação demonstra também a preferência da aluna por um curso de extensão que tenha a solenidade de formatura. Contudo, não percebe que a formatura implica em um término, um desligamento do aluno do programa para o surgimento de novas turmas, o que não é mais o caso deste programa. A aluna ainda deseja que os horários das oficinas, que são na sua grande maioria no turno vespertino, se adéquem ao horário de sua academia. O que é contraditório, pois quer uma formalidade e ao mesmo tempo flexibilidade de horários e a possibilidade de cursar indeterminadamente as oficinas.

Outra aluna da UMA, em suas palavras demonstra a clareza sobre o programa, conforme as palavras abaixo:

Aqui não recebemos certificado como na faculdade. Dá um certificado porque ficamos aqui um ano e meio com 320 horas de aula. Um certificado de educador social. Saímos com certificado de extensão. Mas não é um curso superior, é um curso de saber como viver, cobrar e exigir da sociedade. (Dora- UMA).

<sup>22</sup> O texto (parágrafo) possui aspas porque se trata de termos expressados pelos sujeitos pesquisados (nota da pesquisadora).

A palavra “Universidade”, inclusa na denominação destes projetos, com certeza, confunde e oferece uma ideia de curso formal aos seus participantes, o que não corresponde à realidade, já que são apenas oficinas, cursos livres ou de extensão. Por outro lado, há uma demanda por parte dos/as alunos/as de permanecerem vinculados a estes cursos, como é - atualmente - o caso da Unati PUC Goiás, onde os alunos frequentam por vários anos as oficinas.

Estou há 4 anos na Unati. Sou feliz por estar aqui. Tenho colegas que já considero como amigas, adoro os professores e aqui eu me sinto muito bem. (Maria- Unati).

Há 5 anos na Unati, estou muito feliz por estar aqui, os professores, colegas, amigos são minha família. (Kátia- Unati).

Estou aqui há 6 anos, é a renovação da minha vida, tudo de bom a Unati, agradeço a Deus por estar aqui hoje. (Paula, Unati).

Tenho 5 anos na Unati. Gosto muito, prazer muito grande, sonho realizado.(Márcia- Unati).

Observei, a partir da argumentação até aqui exposta, que o término do curso ou das oficinas não é uma situação que agrada às pessoas velhas que vêm participar da Unati. Muitas sentem a necessidade em continuar participando das atividades como é o caso das afirmações acima com relatos de até seis anos de pertença ao projeto.

#### 4.2.4 Em relação à dinâmica e à prática educativa das oficinas

Ao observar as dinâmicas das oficinas utilizadas pelos educadores da Unati PUC Goiás, identifiquei peculiaridades acerca da atuação destes profissionais. Alguns têm uma prática mais tradicional, enquanto outros procuram lançar mão de novos instrumentos e dinâmicas.

Há professores que no início da oficina desfazem a ordem das carteiras da sala solicitando a formação de um círculo. Das oficinas que assisti, no primeiro dia de atividade, somente dois professores apresentaram o plano de curso. A maioria não apresenta um plano e deixa claro que as temáticas das próximas oficinas buscarão atender as expectativas dos alunos/as. Assumem uma postura

diferenciada da tradicionalista, sem estigmas em relação à velhice. O ambiente é sempre agradável e descontraído.

A educadora Lara da Unati PUC Goiás, por exemplo, esclarece que não há imposição dos estudos, dizendo que: “Será um estudo tranquilo, dinâmico. Estou aqui para participarmos juntos, com compromisso, mas não é aquela coisa ferrenha”.

Na observação de campo (realizada na PUC Goiás), constatei que as metodologias utilizadas pelos educadores/as, na maioria das oficinas, foram aprovadas. Essa aprovação é manifestada pela presença às aulas. Considerando que cada oficina ofertada, pode ter no máximo 40 alunos matriculados, a ausência da grande maioria pode significar desinteresse dos alunos pela temática ou, ainda, devido à inabilidade do educador/a em lidar com a turma. Por exemplo, somente duas alunas compareceram a uma oficina em que a educadora utilizou como recurso um notebook para mostrar algumas figuras a serem interpretadas. As alunas, mesmo próximas ao computador, tiveram dificuldades em identificar os elementos das figuras apresentadas.

Um caso oposto é o de outra oficina (Unati PUC Goiás) freqüentada por mais de 40 alunos. Mesmo alunos/as não matriculados freqüentaram a oficina. Pude identificar vários aspectos que diferenciavam a prática pedagógica do professor. No seu início, o educador demonstra-se preocupado com a ausência dos dois alunos que estão doentes. Aperta a mão cumprimentando seus alunos, um por um. Como recurso áudio-visual utilizou o data-show. O recurso foi muito bem utilizado, todos puderam acompanhar o que era apresentado. Não houve também dificuldade na escuta da fala do educador, que utilizou um tom de voz adequado ao tamanho da sala, à quantidade de alunos e também às possíveis perdas auditivas dos mesmos. Sua linguagem foi acessível, no entanto não simplista. Utilizou a linguagem científica e em seguida a explicou com termos coloquiais.

Em entrevista com outro educador (UMA), esta mesma preocupação está presente quando afirma:

Eles precisam de mais atenção e como muitos na UMA são de origem humilde, o vocabulário não pode ser muito rebuscado e as informações devem ser passadas de forma direta, instigando-os à discussão do aprendizado.(João Paulo- UMA).

Minha oficina no programa é Educação Afetiva, e aprender sobre a área da afetividade tem contribuído para que o grupo adoeça menos e enfrente



sintomas decorrentes da depressão e da tendência de isolar para não enfrentar os obstáculos que suas vivências proporcionam. (Juliana- Unati).

Um aluno da UMA reforça a importância dos aspectos afetivos, conforme apresentamos abaixo:

É tanta coisa, eu tenho um amor muito grande por todos. Ficar aqui gera mais amor, mais compromisso, preocupação com os outros, cuidados. Melhora o relacionamento. Vontade de relacionar, depois de viver uma vida fechada. (Ives- UMA).

Esta questão também está presente no relato a seguir, o qual expõe a principal característica que um educador de pessoas velhas deve possuir:

Clareza, palavras não difíceis. Porque nós temos uma diversidade de conhecimento, somos alunos de oito ou dez estados diferentes, de sotaques diferentes. Se o professor não usar uma clareza a gente fica indeciso com que estamos escutando (Ives- UMA).

Outro ponto interessante presente na metodologia do professor em questão é a retomada do conteúdo da oficina anterior e a preocupação da utilização prática do conhecimento. Percebi que os alunos ficam muito interessados em utilizar todos os ensinamentos aprendidos na oficina e fazem correlações com suas vivências.

A afetividade do educador em relação à turma, a correlação do conhecimento teórico com a vivência prática (neste caso em específico na área de saúde), a utilização de uma metodologia adequada, a linguagem e o tom de voz do educador, favoreceram o interesse da turma pelo conteúdo e, conseqüentemente, o aprendizado.

Analisando a atuação deste educador- de acordo com a proposta de Lima (2000) citada anteriormente neste trabalho, bem como os requisitos acerca do profissionalismo segundo Brzezinski (1995): competência científica, política e técnica necessárias - asseguro que ele apresenta empatia por seus alunos, manifesta expressamente que acredita que, por meio da educação, as pessoas velhas têm possibilidade de mudança, pois, está aberto à troca de experiências com os/as seus/suas alunos/as e, além disso, possui uma metodologia de ensino que leva em consideração as especificidades das pessoas velhas.

Em relação à empatia, dois alunos da UMA afirmam que uma característica fundamental de um educador/a de pessoas velhas encontra-se nas palavras a seguir:

Gostar de velho. É a principal, senão nem entra aqui. Na minha oração eu falo o nome dos professores. Somos amigos deles. A gente cria um vínculo muito grande aqui. (Dora- UMA).

O amor ao velho e a dedicação ao velho. [...] Tem q ser como a Maria e o Júnior que defendem o velho em qualquer lugar. (Léo- UMA).

Na oficina “Massagem e postura” (Unati PUC Goiás), também da área de saúde, os alunos abraçam os estagiários fisioterapeutas e nos apresentam com alegria. Sentem-se bem à vontade. Conversam, sorriem. Há uma integração muito grande entre estagiários, alunos e o educador responsável pela oficina. Em um primeiro momento os alunos são submetidos a trinta minutos de massagem corporal. Em seguida, são desenvolvidos exercícios posturais. Muitos/as alunos/as não gostam porque exige grande esforço físico. Escutei dois alunos reclamando e dizendo que gostariam de ir embora sem os exercícios posturais.

A afetividade entre alunos/as, estagiários/as e educador é marcante, bem como o atendimento individualizado e o cuidado recebido por meio das massagens e exercícios propostos, atitudes que, acredito, são fundamentais para o interesse dos alunos.

Os aspectos afetivos e o lazer estão diretamente relacionados, porém, creio que a educação para pessoas velhas não pode se basear em atividades de lazer sem que haja um objetivo claro e determinado. O lazer pelo lazer, segundo Salgado (2007), pode se tornar um meio de alienação e empobrecimento cultural do grupo. As atividades, em geral, devem ser prazerosas, contudo uma perspectiva crítica, questionadora é significativa e necessária. Uma educadora afirma a seguinte ideia:

É um ensino voltado para o respeito e valorização da pessoa idosa, com metodologias diferenciadas que favoreçam a integração e amizade entre os participantes. (Juliana- Unati).

A história pessoal é vista como um elemento de valorização das pessoas velhas. Considero, assim, de acordo com Cachioni; Néri (2004), que a história pessoal destes alunos deva ser valorizada e relacionada aos conhecimentos novos, mesmo os mais teóricos, para que se torne interessante para o grupo.

A educação da escola põe o ensino dentro da gente, traz pra aprender. A da UMA é diferente. A UMA tira da gente da nossa experiência de vida e faz com q a gente ponha pra fora. Nós escrevemos o livro da nossa vida. Nos ensina a conviver com a família e outras gerações. (Léo- UMA).

Os educadores/as, cientes da importância da experiência de vida de seus alunos/as, as utilizam-na em sua metodologia como recurso de ensino.

A experiência de vida que os alunos mais velhos detém é impressionante e contribui para a formação das turmas como um todo na troca de experiências e informações úteis para cada disciplina.[...] Mesas redondas, debates, onde cada um pode dar sua opinião e informação sobre o tema discutido, além disso trabalho com músicas, teatro, palestras, qualquer forma de atividade lúdica que consiga “prender” a atenção dos idosos. (João Paulo- UMA)

Ações que reúnem todo o grupo, como seminários, encontros científicos, confraternizações e viagens tem integrado o grupo e favorecido o aprendizado de conhecimentos acadêmicos. (Juliana- Unati).

Aqui percebo o quanto é significativa e importante a teoria sociocultural que diz que os objetivos da aprendizagem estão diretamente relacionados às diferenças culturais e são inseparáveis da aprendizagem útil e significativa de uma comunidade. Ou seja, a aprendizagem e seu objetivo, neste caso, devem ser significativos para os alunos/as das Unatis (ROGOFF, 1993).

Alencar (2002) afirma a importância da (re)construção da autonomia pessoal e social, da capacidade de decisão sobre a própria vida e de relacionarem-se socialmente com respeito e dignidade, seja com a família e/ou outros grupos. Muitas pessoas velhas tiveram uma vida de dedicação ao outro deixando seus interesses e vontades de lado. Agora pretendem resgatar esse momento e ter o direcionamento de suas vidas, como se pode constatar em suas falas:

Resolvi aproveitar a vida, estou só curtindo depois que o marido ficou doente. (Maria- Unati).

Gostaria de me transformar, de me valorizar mais, cuidar mais de mim. (Judith- Unati).

Procuo aprender a palavra “não”, falar o não. Quero também ajudar mais as pessoas. Preciso entender meus limites e dizer não. (Tomás- Unati).

Viver para mim, só vivi para a família, quero me preparar para envelhecer, quero viver. (Kátia- Unati).

A vida inteira cuidei da família, dos irmãos e dos pais doentes, em 2008 vim para Unati. Comecei a gostar de mim. Nunca casei. (Larissa - Unati).

Baseado-me em Alencar (2002), afirmo que é relevante que as Unatis e seus educadores/as tenham a ciência de que as pessoas velhas querem, podem e devem ter o controle de suas vidas, já que, muitas vezes, tiveram seus interesses abafados pelas contingências da vida. Salgado (2007) ainda acrescenta que, ao educador que

acompanha grupos de pessoas velhas, cabe ter o compromisso de orientar essas pessoas para a responsabilidade na tomada de decisões sobre suas vidas e na liberdade de poderem expressar suas idéias.

Vejam o que dizem três educadores/as entrevistados/as sobre o principal objetivo das Unatis.

[...] objetivo é propiciar as pessoas de meia e terceira idade o acesso a Universidade, na forma de educação continuada, voltada para a consciência da cidadania e convivência social; estimulando a socialização, a autonomia, a independência e a relação intergerencial a partir de projetos que elevem a autoestima, favoreçam o respeito e a valorização do idoso na família e na comunidade. (Juliana-Unati).

Integrar as diferentes gerações por meio do conhecimento e empoderar o velho para ser respeitado. (Isis- UMA).

Desenvolver uma abordagem holística, com prioridade para a educação, a saúde, o esporte, o lazer, a arte e a cultura, concretizando, desta forma um verdadeiro desenvolvimento integral dos alunos, buscando uma melhoria da qualidade de vida e o resgate da cidadania. (João Paulo- UMA).

Os/as alunos/as também afirmam que houve o resgate da cidadania, vejam estes exemplos:

Mudou o conhecimento, melhorou a minha maneira de escrever, hoje eu tenho aquele trabalho rebuscado. Termos que aprendi aqui na UMA. Existe um diferencial do que eu escrevia antes do que eu escrevo hoje. Inúmeras formas de ser um velho resiliente, de sair daquele sistema azedo e passar para esse lado. Hoje ela me ajuda muito. Eu tenho certeza que eu só tenho que pedir que ela continue. (Léo- UMA).

Tenho o meu empoderamento, sou dona de mim, não dou obediência a filho, sei das minhas conquistas e até aonde eu posso chegar. (Dora- UMA).

Embasada na literatura apresentada e na observação de campo, podemos afirmar que, dentre os conteúdos, assuntos, que mais atraem as pessoas velhas aos projetos de extensão estão as categorias: saúde e lazer, além de conhecimentos específicos, imediatos e práticos, como é o caso da língua inglesa, espanhola e da informática. Além, é claro, daquelas que proporcionam o prazer imediato como: coral, dança, esportes em geral.

Enfatizo que, para o crescimento pessoal e coletivo dos alunos/as que frequentam as Unatis, é imprescindível que tenham as suas autonomias asseguradas. Ou seja, que a pessoa velha não seja oprimida, enganada, explorada ou até mesmo agredida pelos demais. Enfim, que tenha autonomia para tomar suas decisões, fazer suas escolhas e reivindicar seus direitos que estão expressos claramente no Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003).

A seguir, apresento a conclusão deste esforço em estabelecer as conexões, mediações e contradições entre os dados apresentados e a teoria, que fundamentam a proposição de elementos para a educação de pessoas velhas.

## CONCLUSÃO

No decorrer desta pesquisa, destaquei que a palavra “idoso” não seria a mais adequada para designar as pessoas com mais de 60 anos. Optei então, por utilizar a denominação de “pessoas velhas”, deixando de lado o eufemismo da palavra “idoso” e considerando as questões de gênero.

Entre os elementos significativos para a formação de professores para atuar com pessoas velhas estão as competências técnicas, científicas e políticas. As competências técnicas são aquelas que abordam dinâmicas adequadas que levem em consideração as especificidades do grupo. As competências científicas correspondem àquelas específicas do conteúdo a ser trabalhado, enquanto que as políticas correspondem as que reforçam a autonomia e a cidadania.

Quais elementos (conhecimentos, habilidades, metodologias, objetivos) devem aparecer nas matrizes curriculares dos cursos para pessoas velhas? Identifiquei que, entre os cursos oferecidos pelas Unatis, a maioria não apresenta uma matriz curricular. São cursos oferecidos de acordo com a demanda dos alunos/as e dos educadores/as, desde que considerem os objetivos, metas propostas e conhecimento científico produzido na área de educação de pessoas velhas.

Além disso, detectei que, nos programas estudados, os elementos presentes nos seus projetos estão definidos entre as áreas de conhecimentos das atualidades, de questões socioculturais, da preservação da saúde, da qualidade de vida e cidadania, além de conhecimentos sobre áreas específicas de interesse das pessoas velhas.

Quem é e quem deve ser o professor para trabalhar com velhos nas universidades? Somente professores universitários deveriam atuar em projetos de Unatis? Estas ações educativas foram incentivadas para que ocorressem nas Instituições de Ensino Superior (IES) em forma de projetos de extensão, nos moldes da Europa, a Universidade da Terceira Idade (Unati). Considerando as especificidades destes projetos, como as diferentes perspectivas do processo de envelhecimento, a disponibilidade de recursos financeiros para estas atividades, os objetivos específicos e elementos curriculares destes programas, uma formação em gerontologia seria importante para ampliar novos conhecimentos na área, tal como acontece na UERJ e na UMA.

Um aspecto bem marcante que se destaca na fala dos envolvidos com esse tipo de prática educativa é a “afetividade”. Ela está presente em todas as interações, seja na escola, na família ou em qualquer outro grupo. Por meio do afeto, a estrutura cognitiva começa a operar. Ou seja, o educador afetuoso e ético aparece como o grande mediador do desenvolvimento de seus alunos.

Nas relações onde está envolvida a afetividade, a Psicologia enquanto ciência contribui para a compreensão de pessoas velhas, nos seus aspectos emocionais, relacionais, sociais, cognitivos. Assim, os estudos de Psicologia do Idoso, conseqüentemente, das relações interpessoais e suas influências para a qualidade de vida, aparecem como conhecimentos importantes nas interações.

A existência de relações de amizade e a integração entre as pessoas velhas são fundamentais para que o aspecto afetivo esteja presente e colabore com o desenvolvimento do aprendizado cognitivo. Ela, além disso, elas têm influência direta na saúde dos alunos/as. Isso é destacado na fala dos próprios alunos/as e dos educadores/as.

A afetividade dos educador/as em relação à turma e a sua empatia por seus alunos/as levam-me a deduzir que eles/elas acreditam que por meio da educação, as pessoas velhas têm possibilidade de mudança.

Quero ressaltar, também, que a investigação mostrou que a valorização e a troca de experiências de vida que, por sua vez, contém experiências afetivas que se deram ao longo da vida dos sujeitos, aparecem nas falas dos sujeitos como fundamentais no processo de aprendizagem. A troca de experiência pode ser favorecida por dinâmicas, conteúdos específicos e deve ser valorizada e relacionada aos conhecimentos novos. A correlação do conhecimento científico e teórico com a vivência prática desponta como elemento significativo para que a Unati se torne mais interessante para os/as velhos/as.

Outra questão significativa é a linguagem do educador/a, que é esperada em nível científico, mas, no momento da transposição didática, deve ser compreensível. Observei que até mesmo um tom de voz do educador/a, quanto mais acessível a seus alunos/as, favoreceu o interesse da turma pelo conteúdo.

O caráter de que as atividades resultem em um benefício imediato e prático é outro elemento a ser considerado, pois é um critério nomeado como importante na hora da opção para matrícula. Também as oficinas que não trabalharam com

exemplos concretos e significativos para as pessoas velhas foram consideradas desinteressantes pelos alunos/as.

As pessoas velhas que frequentam os programas voltados para a terceira idade buscam praticidade, a satisfação imediata de seus interesses. Isso aparece como decorrente da percepção da finitude. É por meio das atividades desenvolvidas na universidade que as pessoas velhas tomam contato com instrumentos socioculturais, os quais o uso exigem habilidades que elas devem adquirir a curto e a médio prazo. Portanto, o educador/a deve estar atento a este ponto e propiciar atividades e estudos que partam de situações cotidianas dessas pessoas e que sejam prazerosas, agradáveis, e, conseqüentemente, atrativas.

A pesquisa mostrou que os sujeitos aspiram que a educação para as pessoas velhas abranja a perspectiva de reforçar e/ou mediar a construção da cidadania e da autonomia. Há o entendimento de que é uma educação, como citei anteriormente, com as pessoas velhas e não para elas. Ou seja, fica claro que, quando buscam a universidade, as pessoas velhas não estão em busca somente de adaptarem-se à realidade social, mas sim serem ativas nesse processo, de intervenção e transformação de sua realidade, e da parte dos educadores/as de que o atingimento dos seus objetivos depende disso.

Os dados coletados levam-me a acreditar na possibilidade de intersecção desses dois elementos: a de busca, pelas pessoas velhas, de satisfação imediata de suas necessidades por meio de atividades prazerosas e atrativas e do favorecimento de um posicionamento político enquanto cidadãos em busca de seus direitos, que vai muito além do lazer para ocupar o tempo ocioso. A educação para pessoas velhas deve ser uma educação que busque a criticidade, o conhecimento em sua forma mais ampla, enfim, a “curiosidade epistemológica”.

Parto da premissa de que o gênero humano, como fundamentei neste trabalho, está em constante aprendizado e, conseqüentemente, em desenvolvimento. Esse processo se dá até à morte. Portanto, as pessoas velhas também estão e devem continuar o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

No caso das pessoas que pesquisei isso é evidente. Estão em busca dessa aprendizagem. O seu desenvolvimento avança em variadas direções, conforme conduzem os objetivos de nossa sociedade. Por outro lado, existem aqueles/as que ficam em seus lares, desmotivados/as em decorrência de uma representação



errônea que têm de si mesmos. Trata-se de uma representação construída por uma sociedade preconceituosa e resultante de um sistema econômico baseado em concepções neoliberais.

A educação para pessoas velhas tem as suas particularidades. De um modo geral, a partir do estudo dos programas, ações e objetivos e dinâmicas verificados nas Unatis estudadas, percebi que a preocupação destes programas é a busca de sujeitos autônomos, não só conscientes de seus direitos e deveres, mas, acima de tudo, daqueles que os buscam e que se organizam para tal.

A minha intenção é que estes elementos possam contribuir e servir de referência para aqueles que se preocupam, pesquisam e/ou trabalham diretamente com pessoas velhas.

A partir deste estudo, poderão surgir novas pesquisas que dêem um maior enfoque, por exemplo, nas questões metodológicas, do ensino em si para pessoas velhas. Ou, até mesmo, sobre os aspectos afetivos desta relação.

Um estudo aprofundado acerca das representações sociais sobre a própria condição de pessoa velha e a representação que os educadores/as têm de seus aluno/as, também seria muito interessante, pois possibilitaria uma melhor compreensão de alguns fatores que influenciam no processo de ensino-aprendizagem, além de poderem surgir mais proposições sobre questões políticas, sociais e econômicas envolvidas nesse processo. Enfim, esse tema é potencialmente rico em possibilidades para a investigação científica.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, Lucia Helena Rincón; BRZEZINSKI, Iria; CARNEIRO, Maria Esperança *et al.* Para compreender as representações sociais no universo simbólico da mulher professora. **Revista Educar**. UCG, Goiânia, Goiás, 2006. (no prelo).
- ALARCÃO, Isabel. Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1998.
- ALENCAR, Raimunda Silva d'. Ensinar a viver, ensinar a envelhecer: desafios para a educação de idosos. **Estudos interdisciplinares do envelhecimento**. Porto Alegre, v. 4, p. 61-83, 2002.
- ANDRÉ, Marli E. D. A; LÜDKE, Menga. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de casos. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILLI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- ARIÈS, Philip. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flakman. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1986.
- BARRETO, M. L. F. **Admirável mundo velho: velhice, fantasia e realidade social**. São Paulo: Ática, 1992.
- BAZO, M. T. Aportaciones de las personas mayores a la sociedad: análisis sociológico. **Revista de Investigación Sociológica**. n. 78, 1996, p. 209-222.
- BEAUVOIR, Simone de. **A velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.
- BIKLEN, Sári; BOGDAN, Robert. Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994, p. 15-80.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007 (Coleção Primeiros Passos).
- BRASIL **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei orgânica de assistência social**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1993.

\_\_\_\_\_. **Decreto 1.948**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.

\_\_\_\_\_. **Estatuto do idoso**. Lei n. 10.741, Brasília, DF: Congresso Nacional, 2003.

\_\_\_\_\_. **Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394 Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.

\_\_\_\_\_. Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2007. **Primeiras análises**: demografia e gênero. V.3. 07 de outubro de 2008.

BRZEZINSKI, Iria. Notas sobre currículo na formação de professores: teoria e prática. **Revista Estudos**, v. 22, n. 1/2, Goiânia, UCG, jan./jun.1995, p.47-58.

\_\_\_\_\_. **Profissão professor**: identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano, 2002.

\_\_\_\_\_. Profissionalização e docência: identidade profissional do professor. In: **XVII Semana de Integração Acadêmica e Planejamento** - Produção dos minicursos. Goiânia, UCG, 2005. p. 13-29. CD-ROM.

\_\_\_\_\_. (Org.). **LDB Interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

\_\_\_\_\_. (Org.). **LDB dez anos depois**: reinterpretação sob diversos olhares. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008b.

\_\_\_\_\_. Os desafios das instituições de ensino a distância na formação do gestor educacional. WESTPHAL, Ezequiel; VIEIRA, Leocilea Aparecida (Org.). **Desafios na formação do professor na construção de metodologias em EAD**. Curitiba: Educon, 2008b.

CACHIONI, Meire. **Quem educa os idosos?** Um estudo sobre professores de universidade da terceira idade. Campinas: Alínea, 2003.

CACHIONI, Meire; NERI, Anita Liberalesso. Educação e Gerontologia: desafios e oportunidades. **Revista Brasileira de Ciências do envelhecimento humano**. Passo Fundo, 99-115- jan.-jun. 2004.

\_\_\_\_\_. Educação e velhice bem sucedida no contexto da terceira idade. In: VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes; NÉRI, Anita Liberalesso; CACHIONI, Meire. (Org.). **As múltiplas faces da velhice no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2006. (Coleção velhice e sociedade).

CAINZOS, Manuel. O consumo como tema transversal. In: BUSQUETS, Maria Dolores. **Temas transversais em educação**: bases para uma formação integral. Trad. Cláudia Shilling. São Paulo: Ática, 1999. p. 125-143.

CALDAS, Célia Pereira; VERAS, Renato Peixoto. Promovendo a saúde e a cidadania do idoso: o movimento das universidades da terceira idade. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, 2004.

CAMARANO, A. (Org.). **Muito além dos 60**: os novos idosos brasileiros. Rio de Janeiro: IPEA, 1999.

CAMARANO, A. A. *et al.* **Como vai o idoso Brasileiro?** Texto para Discussão 681. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 1999.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia?** 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 2005. (Coleção Primeiros Passos).

COSTA, Eveline Vieira; LYRA, Maria C. D. P. Como a mente se torna social para Bárbara Rogoff? A questão da centralidade do sujeito. In: **Psicologia**: reflexão e crítica, 2002, 15 (3), p. 637-647.

COSTA, Sílvio. O trabalho como elemento fundante da humanização. In: **Revista Estudos**. Goiânia: UCG, v. 22, n. 3/5/ dez. 1996, p. 171-188.

CUMMING, E.; HENRY, W. E. **Growing older**: the process of disengagement. New York: Basic Books, 1961.

DUARTE, Newton. **Vigostki e o aprender a aprender**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

ENGUIITA, Mariano Fernández. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Trad. Tomás Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ESTATUTO DO IDOSO. **Lei n. 10.741**, de 1º de outubro de 2003. São Paulo: Sugestões literárias, 2003.

FERNANDES, Maria das Graças Melo; SANTOS, Sérgio Ribeiro dos. **Políticas públicas e direito dos idosos**: desafios da agenda social do Brasil contemporâneo. Editorial de [www.achegas.net](http://www.achegas.net), n. 34: mar./abr. de 2007. Disponível em: [http://www.achegas.net/numero/34/idoso\\_34.pdf](http://www.achegas.net/numero/34/idoso_34.pdf)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000b.

FREITAS, Maria Teresa Assunção. **Estudos qualitativos numa abordagem sócio-histórica**. Conferência proferida no II Fórum de Investigação Qualitativa. Faculdade de Educação. UFJF, em 9 de junho de 2000.

\_\_\_\_\_. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, UFJF, n. 116, jul./ 2002.

FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. **Uma visão sociocultural sobre as relações entre ação humana e mediação cultural**. No prelo, 2011.

Friebertshäuser, Bárbara. Algumas dicas sobre o diário de pesquisa e o seu uso. In: FRIEBERTSHAUSER, B.; PRENGEL, A. (Orgs.). **Handbuch Qualitative Forschungsmethoden** in der Erziehungswissenschaft. Weinheim,/München: Juventa Verlag, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997. (Biblioteca da Educação, Série 1, Escola; v.11).

GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 8. ed. rev. e ampl. São Paulo: Ática, 2009. (Fundamentos).

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GIROUX, Henry; MACLAREN, Peter. Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como forma de política cultural. In: MOREIRA, Antônio F.; SILVA, Tomaz T. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. Trad. M. Aparecida Baptista. São Paulo: Cortez, 1997. p. 125-154.

GOFFMAN, Irving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1988.

GUIMARÃES, Valter S. A socialização profissional e profissionalização docente: um estudo baseado no professor recém-ingresso na profissão. In: GUIMARÃES, Valter S. (Org.). **Formar para o mercado ou para a autonomia?** O papel da Universidade. Campinas: Papirus, 2006.

HADDAD, Eneida G. M. **A ideologia da velhice**. São Paulo: Cortez, 1986.

HAVIGHRUST, R. J. **Successful aging**. The Gerontologist. 1(1), 8-13. Ekerdt, D. J., 1986.

LAMPERT, Ernani. **Educação permanente**: limites e possibilidades no contexto da América Latina e Caribe. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1252/1064> Acesso em: out. 2004.

LEÃO, Marluce Auxiliadora Borges Glaus. Educação permanente de adultos maduros, idosos e de profissionais da área do envelhecimento: fundamentos para um projeto pedagógico de extensão universitária. **Revista de extensão universitária de Taubaté**. Pró-reitoria de extensão e relações comunitárias- n.1 (2008) - Taubaté: 2008.

LEONTIEV, A. N. Os princípios do desenvolvimento mental e o problema do atraso mental. LURIA, LEONTIEV, VYGOTSKY e outros. **Psicologia e Pedagogia I**- bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. 2. ed. Lisboa, Editorial Estampa, 1991 b.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2010a.

\_\_\_\_\_. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**. Brasília, v. 91, n. 229, p. 562-583, set./dez. 2010b.

\_\_\_\_\_. Didática de trabalho docente: como melhorar as aulas visando à aprendizagem dos alunos e a formação da personalidade. **Didática**: velhos e novos temas. Goiânia: Edição do Autor, 2002. 134p.

\_\_\_\_\_. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo. **A educação na era do conhecimento e da transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Alínea, 2005.

LIMA, Mariúza Peloso. **Gerontologia educacional**: uma pedagogia específica para o idoso: uma nova concepção de velhice. São Paulo: LTr, 2000.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Ed. Martin Claret, 2007.

MORENO, X. **Triunfar en la tercera edad**. Bilbao: Mensajero, 1998.

MOURA, Maria Lucia Seild; RIBAS, Adriana Ferreira Paes,. Abordagem sociocultural: algumas vertentes e autores. **Psicologia em estudo**. Maringá, v. 11, p. 129-138, jan./abr.2006.

NASCIMENTO, João Fernandes César Gonçalves do. **Correlações clinicopatológicas da causa de morte no envelhecimento**: um estudo de

autópsias na cidade de São Paulo. São Paulo, 2011. Tese (Doutorado) - Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo.

NÉRI, Anita Liberalesso (Org.). **Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; SESC, 2007.

NÓVOA, Antônio. O passado e o presente dos Professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1991.

OLIVEIRA, Alzira Costa de; FREIRE, Isa Maria. Formação dos docentes na Universidade da Terceira Idade. **Revista de Educação Educere et Educare**, v. 2, n. 4 jul./dez. p. 177-192.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. Docência para Terceira Idade. **Revista Olhar do Professor**, Ponta Grossa, UEPG, 2001. p. 21-32.

OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva, PONTAROLO, Regina Sviech. **O direito à educação prescrito no Estatuto do Idoso: uma breve discussão**. UEPG - Ponta Grossa - PR. Disponível em: [http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/sem01pdf/sm01ss03\\_07.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem01pdf/sm01ss03_07.pdf)

OLIVEIRA, R. C.; OLIVEIRA, F. S.; SCORTEGAGNA, P. A. O tempo precioso da terceira idade: políticas, cidadania e educação. **Revista de Ciências da Educação**. UNISAL: Americana, Ano X, n. 19, 2008 - p. 17-52.

PACHECO, Jaime Lisandro. As universidades abertas à terceira idade como espaço de convivência entre as gerações. Von Simson, Olga Rodrigues de Moraes. In: NÉRI, Anita Liberalesso; CACHIONI, Meire. (Org.). **As múltiplas face da velhice no Brasil**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2006. (Coleção Velhice e Sociedade).

PERES, Marcos Augusto de Castro. **Velhice, trabalho e cidadania: as políticas da terceira idade e a resistência dos trabalhadores idosos à exclusão social**. São Paulo, 2007. Tese. (Doutorado) - Universidade de São Paulo, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência. Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. (Saberes da docência).

PIRES, M. F. C. O materialismo histórico-dialético e a educação. **Interface: comunicação, saúde, educação**, v. 1, n. 1, 1997.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS, Pró-reitoria de extensão e apoio estudantil. **Avaliação do programa da UnATI- 2003 a 2006**. UCG, Goiânia, set., 2006.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

REY, Fernando González. **La investigación cualitativa en psicología**: rumbos y desafíos. São Paulo: EDUC, 1999.

\_\_\_\_\_. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. São Paulo: EDUC, 1997.

RODRIGUES, Neidson. O educador: fundamentos e perplexidade. BICUDO, Maria Aparecida Viggiani, SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da (Org.) **Formação do educador**: dever do Estado, tarefa da universidade. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1996. (Seminários e Debates). (v. 1).

RODRIGUES, Lizete de Souza; SOARES, Geraldo Antônio. Velho, idoso e terceira idade na sociedade contemporânea. **Revista Ágora**, Vitória, n. 4, 2006, p. 1-29.

ROGOFF, Bárbara. **Aprendices Del Pensamento**. Buenos Aires: Paidós, 1993.

\_\_\_\_\_. Cognition as a Collaborative Process. W. Damon (Series Ed.) and D. Khun & R. S. Siegler (Vols. Eds.). In: **Handbook of child psychology**. v. 2: Cognition, Perception and Language. New York: Wiley, 1998.

SALGADO, Marcelo Antônio. Os grupos e a ação pedagógica do trabalho social com idosos. **A terceira Idade**: estudos sobre o envelhecimento. São Paulo: SESC, v. 18 - n. 39 - jun. de 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A construção multicultural da igualdade e da diferença**. Oficina do CES, Coimbra-Portugal, n. 135, jan. 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 1991 (Coleção Polêmicas do nosso tempo; v. 40).

\_\_\_\_\_. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: SP: Autores Associados, 2007. - (Coleção memória da educação).

SOBRAL, Benigno. O trabalho educativo na terceira idade: uma incursão teórico-metodológica. **Textos envelhecimento**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, 2001. Disponível em: <[http://revista.unati.uerj.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-59282001000100004&lng=pt&nrm=iso](http://revista.unati.uerj.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-59282001000100004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 08 jan. 2011.

TEODORO, Marcos Fernando Martins. **UnATI/UERJ**: uma proposta de educação permanente para o cidadão idoso. Petrópolis: Universidade Católica de Petrópolis, 2006. XI, 175 f.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.



UVO, R. T.; ZANATTA, M. de L. A. L. **O ministério público na defesa dos direitos do idoso**. a terceira idade, v. 16, n. 33, 2005.

VIANA, Nildo. **Representações cotidianas, representações mescladas e violência juvenil**. Brasília, 2003. Tese (Doutorado) - Universidade de Brasília, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. Luria, Leontiev, Vygostky e outros. In: **Psicologia e Pedagogia I**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. 2. ed. Lisboa, Estampa, 1991 b.

## **ANEXOS**

## **1. Sistematização das observações**

A seguir apresentamos, por oficinas, o relatório das observações de campo.

### **1.1 Arte de Comunicar**

Na oficina Arte de Comunicar, somente duas alunas compareceram no dia em que foi realizada a observação. A oficina objetivou exercitar a capacidade de escrever, interpretar figuras e verbalizar. A professora conta com o auxílio de duas monitoras e utiliza um notebook para apresentar alguns slides, o que fez com que as alunas se sentassem bem próximas ao aparelho.

### **1.2. Fisioterapia preventiva**

Somente dois, dos 40 alunos matriculados nesta oficina, faltaram. A turma é composta em sua grande maioria de mulheres, somente 10% de homens (4). Pontualmente, o professor se apresenta à turma. Vai de carteira em carteira cumprimentando seus alunos e perguntando se estão bem. Conta com a ajuda de uma estagiária do curso de fisioterapia e utiliza um data-show para discutir o conteúdo proposto. Propõe atividades práticas, exercícios para memória, digestão, respiração, controle dos esfíncteres, diurese, imunidade, função cardíaca. Uma aluna pede orientação ao professor para a melhor forma de realizar atividades domésticas como varrer a casa, lavar roupa, levantar algum peso. Outra aluna pede exercícios para controlar a incontinência urinária. De forma bem clara, o professor explica o exercício. Ao final da oficina, o professor lê um versículo bíblico que fala sobre a existência de um tempo para tudo. Percebemos que os alunos acham interessante a leitura e é escutado com muita atenção.

### **1.3.Reabilitação labiríntica**

No dia da observação, somente duas estagiárias do curso de fisioterapia pontualmente vieram ministrar a oficina e 20 alunas estavam presentes. Não há nenhum homem nessa turma. É uma oficina composta por exercícios físicos para o equilíbrio. Com muita atenção as estagiárias vão desenvolvendo os exercícios com

as alunas. Tem sempre o cuidado de amparar aquelas que ficaram tontas, propondo exercícios específicos.

#### **1.4. Massagem e postura**

Com uma hora de antecedência já haviam alunas aguardando o início da oficina. As alunas demonstram-se ansiosas em encontrar sua “massagista”. Os massagistas, assim chamados pelos alunos, são os estagiários do curso de fisioterapia que fazem massagens por 30 minutos em cada aluno. É um atendimento bem individualizado, com macas separadas.

#### **1.5. Educação afetiva**

Esta oficina é ministrada por duas professoras. Observamos o primeiro dia de oficina do semestre. São 40 alunos presentes. Com as cadeiras em forma de semicírculo e música os alunos são recebidos. A turma é composta somente por dois homens, enquanto o restante são mulheres (38). Uma professora inicia a oficina perguntando sobre o que será a oficina em questão. E diz: “Aqui teremos alguns momentos dedicados a aprender a lidar com nossos sentimentos. Aqui é o lugar para exercitar a nos conhecermos melhor, prestar mais atenção em nós mesmos. O que você já aprendeu sobre si mesmo?”.

Respostas:

- Aprendi a cuidar de mim, a fazer o que gosto de fazer.
- Aprendi muita coisa. Aprendi que eu sou eu. Eu sou a pessoa mais importante.
- Aprendi que tem que beijar na boca.
- Aprendi a ser gente.
- O importante é enfrentar o que é desconhecido.
- Estou aqui pela primeira vez. Vim aprender a cuidar de mim. Faço tudo e não lembro que eu existo. Eu tenho certeza de que vou aprender e muito.
- Agora eu não tenho vergonha mais, sou sem vergonha.

“Vamos levantar e movimentar no meio do círculo”, disse uma das professoras. Oferece-se para ajudar a uma aluna com dificuldades de movimentar, no limite da aluna. A incentiva a participar. “Vamos movimentar e cumprimentar os nossos colegas de uma forma diferente”. Exemplifica para os(as) alunos (as). Todos riem muito e começam a se cumprimentar com muita alegria. A aluna que tem dificuldades de locomoção pede ajuda a outra aluna e se senta enquanto outros estão de pé.

A professora solicita, que em duplas, fiquem frente a frente. “Agora que vocês já sabem o seu par, podem se sentar. Conversar por 7 minutos o que quiserem”. Ao findar dos 7 minutos, iniciam a apresentação das duplas. A professora pede a atenção da turma. E orienta para falarem alto porque ela não está ouvindo.

Apresentações:

M. Vim pra cá porque me sinto muito sozinha em casa. Estou fazendo um preparo para a terceira idade.

A professora pede para turma dizer: “Seja bem vinda M.!” Batem palmas e assim segue a cada apresentação.

A. Resolvi dar a volta por cima, danço, namoro e estou aproveitando a vida.

I. Resolvi aproveitar a vida, estou só curtindo depois que o marido ficou doente.

C. Estava há 2 anos atrás na Unati e agora voltei.

G. Sou viúva, “graças a Deus”.

N. Estou aqui pra me divertir, aprender e conviver com todos

A. Tenho 13 filhos. Participo de dança, sou alegre. “Sou bonita, gostosa e mentirosa”. (Todos riem de sua fala).

S. Tem 5 anos que estou vivendo pra mim .(Neste momento, a professora pede pra aluna repetir e falar mais alto).

S. Estou na Unati desde 2006 e agora sei quem sou.

MJ é o segundo semestre que estou aqui. Aprendi como lidar com meu filho que ficou vários dias na UTI. Estou achando tudo bom.

N. Há 3 anos de Unati, aqui é o lugar pra gente ficar.

J A Há quatro anos na Unati, hoje estou de outro jeito, aprendi a não reclamar da vida, a não falar tanto de doença, agora sou outro homem. Vim atrás de uma coisa e aprendi. Pretendo continuar gostando daqui.

M. Soube hoje da Unati e vim. Exatamente o que vim buscar está aqui.

L. Seis anos na Unati, cada vez sabendo mais.

M. Sete anos na Unati.

E. Estagiária, estudante de psicologia.

L Há três anos na Unati e estou muito contente com todos.

P. Estagiária de psicologia.

Os alunos pedem para a professora relatar uma viagem que fez de navio. Última semana de junho será a viagem da turma para a Argentina.

### **1.6. Nutrição para Terceira Idade**

Não houve aula no dia da observação porque a professora estava em um encontro científico da área de nutrição. Mas conversamos com uma aluna do curso que apareceu e que nos mostrou sua apostila. A apostila continha cronograma das aulas e o seu conteúdo. A aluna ainda afirmou-nos que a entrega e discussão do plano de curso foram realizados na primeira oficina.

### **1.7. Psicomotricidade na terceira idade**

São 25 alunos matriculados, com 13 alunos presentes, destes somente um homem. A oficina é ministrada por duas professoras. Em círculo, iniciam a oficina com a pergunta: “Tudo bem com vocês? Temos que ter paciência. Hoje, vamos trabalhar com som”.

Entrega o material, coloca na horizontal uma tábua com vários furos para casa aluno. Diz: “Cada som que fizermos (guizo, côco, triângulo) vai corresponder a uma cor de canudo. O objetivo desta dinâmica é o de desenvolver paciência e habilidade. Para tanto, o som do guizo corresponderá ao canudo marrom, o som do triângulo ao amarelo e o som do côco ao canudo verde.

As alunas ficam ansiosas com a tarefa e a professora exemplifica. De acordo com o som, e a quantidades de vezes que o instrumento é tocado, os alunos

colocam os canudos coloridos nos furos da tábua que lhes foi entregue. Muitos alunos não entendem. As professoras orientam novamente. Alguns não conseguem acompanhar. Reclamam que o som do guizo está “baixinho”. O único homem da turma começa da esquerda para direita. Outros se perdem, fazem sinal de negação com a cabeça. A professora comenta que é um trabalho mais exigente. Dá parabéns para uma que não reclamou. E diz: “Calma, é assim mesmo. É o primeiro que estamos fazendo”. Os alunos demonstram preocupação em acertar. Muitos não acertaram a mudança de linha ao completar cinco sons.

O segundo trabalho corresponde à atividade corporal e de imaginação. Os alunos deverão imaginar que irão entrar em um grande navio. Cada um se acomoda no navio, em pé. O objetivo é o de estimular a imaginação. Começam a reconhecer o espaço. Os alunos vocalizam uma música, mas não podem falar nada, de acordo com a regra. A professora inicia dizendo que o mar está calmo. Vai trabalhando a percepção dos alunos. Primeiro a “Tempestade se aproxima, ela chega e depois o tempo volta a ficar bom”.

Retornam ao círculo inicial. Alguns alunos não conseguiram se manter calados durante a dinâmica. São socializadas as sensações e impressões dos alunos, suas experiências anteriores. Professora relata que a última atividade ficou prejudicada pela ausência da música.

#### Comentários:

- Faltou atenção, dificuldade em concentrar. O navio foi muito relaxante e envolvente.
- Tenho vontade que o grupo me ajude a descobrir um pouco da minha personalidade. Depois dessa idade, não tenho vergonha de falar, a melhor coisa é conhecer a si mesmo. Tive até que arrumar um namorado. Gosto muito de dar e receber carinho. Amor é diferente de afeto. Tive dificuldade com os palitos (canudos), de repente misturou tudo. Sente dificuldades na aula de computação também. A gente pode nos ajudar.
- Gostei da atividade dos palitos, mas faltou prestar atenção no som. Faltou um pouco de atenção. O tempo entre os sons foi rápido. Se fosse mais pausadamente, dava tempo. O palito marrom também era maior, difícil de colocar no buraco. Tudo que é diferente eu acho que tenho q dar conta. No navio, senti bem. A música ajudou muito.

- Eu me senti bem, não tive medo.
- Achei ruim porque pensei na tragédia de ontem (escola do RJ). O medo, foi ruim. Não tive problema com os palitos, só não escutei que tinha que mudar de linha. Foi ótimo. (associar som, cor e motricidade fina)
- Foi muito corrido com os palitos.
- Foi muito rápido, às vezes, confunde. A linha eu continuei porque eu não escutei. Nós três pensamos igual.
- Impressionei como fiz uma linha a mais. Eu não quis passar porque eu queria repetir a aula. Queria fazer novamente este semestre.
- Senti até vontade de tomar uma cervejinha. O que a gente pensa, a gente consegue ir aonde o pensamento vai. Pra ser feliz a gente tem que ter bons pensamentos. O que eu mais gosto de pensar é no mar. Temos que ser mais calmos, não podemos ir junto com a tempestade da vida. Com os palitos errei alguns. Preciso de mais atenção.
- Comecei bem, perdi um então não vou acertar mais. Na viagem não tive medo.
- Ela batia rapidamente e eu não dava conta. Na tempestade, eu rezei e ajoelhei porque eu confio no Senhor.
- Embananei tudo. Não sabia nada.
- Com os canudinhos, eu errei bastante. Nós não somos perfeitos e mesmo assim cobramos muito das pessoas. No navio achei bonita a união da turma, que se abraçou, ficou unida.
- Os canudos, eu errei tudo também. Errou as linhas. No navio fiquei com vontade de rir da situação. Não imaginou. O povo tava com a cara de concentrado me deu vontade de rir.
- Eu fiz direto também as linhas, errei. Se o marrom fosse igual, era mais fácil. No navio foi bom, mas na tempestade eu quase morri. Tenho medo. Quase morri de medo.
- No navio associei com a situação que passei depois de 11 de setembro, voltando dos EUA. Estou me sentindo muito bem nessas aulas.
- O primeiro exercício foi uma lição. Não voltei na linha, mas acertei todas as cores. No navio, ninguém se desesperou.



A professora dá um feedback aos alunos e a aula termina com a iniciativa dos alunos em orar o Pai Nosso, seguido de uma canção religiosa.

### 1.8. Desafios e os prazeres da Psicologia

A professora inicia a oficina dizendo: “Esta oficina trabalha temas de interesse dos alunos, temas variados como: relacionamentos, escolha de amizades, namoro. Essas coisas que ninguém nunca disse nada pra gente. Agora é hora de refletir sobre a nossa vida, sobre uma série de coisas”. Expõe que irá escutar os alunos. Em uma apresentação rápida, deverão dizer sobre o que gostariam de refletir, discutir e suas expectativas em relação à oficina.

Comentários:

A. Sou piolho da Unati. Quero aprender a dizer não. Vou aprender a tirar o “quarto” delas da minha mente para não arrumar e não ganhar bronca das filhas.

A professora orienta a aluna a ensinar as pessoas a organizar as coisas e a aluna responde que já faz isso profissionalmente.

- S. O meu objetivo no curso é me expor mais, expor minhas idéias e me sentir bem.
- D. Fugir do tédio
- I. Não gosta da mentira e da traição. Quero saber o que leva uma pessoa a trair.
- T. Gostaria de me transformar, de me valorizar mais, cuidar mais de mim.
- D. Há 4 anos na Unati, sou a miss *caliente* da UnATI e a violeira. Quero encontrar um meio de controlar a minha ansiedade.
- R. Estou aprendendo com que os colegas estão falando.
- E. Participei em 2006, depois parei e retornei agora em 2011. Percebi que mudei, mas quero aprender mais, quero ter auto-estima e elevar-me astral, estar junto com todos, aprender.
- E. Há 5 anos na UnATI, fiquei um tempo sem vir porque me acidentei. Não sei falar não. Penso mais nos outros, sou ansiosa.

- N. É possível aprender a conviver com as pessoas diferentes, hábitos, idades? Tenho dificuldades com a nora. Quero aprender a viver com o povo de hoje.
- A D. Há 1 ano na UnATI. Estou começando a abrir meus olhos. Sou cautelosa, observadora, flexível. Quero conviver, fazer amizades e me descobrir.
- J. 80 anos, já fiz um curso parecido em Imperatriz do Maranhão. Quero encontrar uma convivência com respeito que não me deixe perder a auto-estima, que permaneça como criou os filhos. Conviver com as diferenças.
- L. Procuo aprender a palavra, falar o não. Quero também ajudar mais as pessoas. Preciso entender meus limites e dizer não.
- F. Aprender. Aposentei-me há um ano de 9 meses. Agora faço tudo em casa.
- E. Aprender. Sofro por não saber separar os problemas dos outros.
- MS. Só vim para escutar
- L. Sempre tive vontade de participar das aulas de psicologia.
- S. (não quis se pronunciar)
- C. Aprender, melhorar minha auto-estima, me alegrar mais, viver para mim, só vivi para a família, quero me preparar para envelhecer, quero viver.
- D. A vida inteira cuidei da família, dos irmãos e dos pais doentes, em 2008 vim para UnATI. Comecei a gostar de mim. Nunca casei.

### 1.9. Informática II

A professora cumprimenta a turma e apresenta a apostila do curso. “O aluno é quem direciona o curso, o que quer ver no laboratório. Um computador e um estagiário (acadêmico) por aluno e no final do curso tem prova”. Continua, “Vocês precisam copiar a apostila que servirá de suporte para o aluno em casa. Serão 3 alunos encarregados da organização de cada sala e um monitor por aluno”. E explica: ‘São cinco módulos que compõem o curso: Paint, Windows, Word, Internet e, Power point.

A educadora simplifica, traduz os termos da informática em decorrência da dificuldade de alguns alunos compreender a linguagem técnica. Diz: “Lembram da máquina de datilografia? Agora temos o computador”. Com o monitor o aluno direcionará o que quer aprender. Exemplifica com situações típicas da terceira idade. Incentiva os alunos a participarem e praticarem em casa. Deixa o telefone de aviso no quadro para que liguem caso não possam comparecer a aula.

### **1.10. Gênero, envelhecimento e sexualidade**

A professora inicia a oficina mostrando dois slides com música para os seus alunos. Slide 1: “Como uma onda no mar”, Música do Lulu Santos. E no Slide 2, um texto com o tema: “nada na vida acontece em vão”. Em seguida entrega o plano de curso. Pergunta se os alunos sugerem temas. O único aluno homem da sala lê uma poesia em homenagem às mulheres. A professora diz que tem “surpresinhas” em comemoração ao dia da mulher, coloca um slide com a música de Roberto Carlos: “Mulher de 40”. Entrega o plano de curso e apresenta o cronograma.

Dinâmica de apresentação: em duplas, conversar por 5 minutos e descobrir como o amigo gostaria de ser chamado dentro da oficina. As duplas se apresentam de forma breve e a aula termina.

MH. É novata. O marido a largou. Veio fazer amizades e ocupar o tempo. Casou-se aos 16 anos e foi avó aos 34 anos.

O. Não está se adaptando à aposentadoria, doenças, depressão. Aposentou-se há dois anos.

### **1.11. Teatro**

A turma é de 15 alunos, mas somente uma aluna novata apareceu. O professor se atrasou por meia hora e ficamos sem saber se houve algum desencontro com o restante dos alunos. Expliquei que a minha condição era de observadora e o professor concordou e ainda se dispôs a ajudar-nos no que fosse preciso.

É um grupo introdutório de teatro, o grupo anterior era de 20 alunos e ficou 2 anos. Produziram uma peça sobre as histórias de vida de cada um. O professor acredita que o idoso deve ser tratado como outro aluno qualquer, considerando os limites físicos. Não há distinção de tratamento entre os alunos. Não aprova professores que tratam seus alunos como deficientes. “Se estão ali é porque são capazes”. Faz questão de frisar bem esta questão. A aluna V. (59 anos), única a comparecer, mostrou-se muito disposta. Conversamos antes da aula e gravamos uma entrevista com a mesma. É professora de geografia aposentada e terminou seu mestrado no ano passado. Neste ano está buscando atividades de lazer,

prazerosas, para ocupar seu tempo já que estava sem fazer nada depois de um período de intensos estudos e trabalho.

### 1.12. Inglês

Com 40 alunos presentes, a professora se apresenta. É um curso básico de língua inglesa. Inicia pedindo que os alunos se apresentem e que digam se já estudaram a língua inglesa e qual era a maior dificuldade em relação ao idioma.

Comentários:

- M.- Estou aqui para aprender. A dificuldade em escrever vai ser maior.
- E. Gostaria de aprender a falar, dialogar, expressar-me em caso de viagem.
- D. Aprender o básico para ir a um aeroporto, dentro do avião. Vou conseguir. Gosto de inglês. Falar é mais complicado.
- C. Estudo há muito tempo o inglês. Tenho dificuldade na pronúncia. Gosto da língua.
- M.Sem noção de inglês , quero falar.
- L. Nada de inglês . Não gosto. Falar é a maior dificuldade.
- C. Gosto muito de música, filmes, aprendi outros idiomas mas, não o inglês.
- L. Vou assistir à aula só hoje.
- Nunca estudei e estou curiosa para entender.
- Quero aprender porque é uma língua que todos devem aprender. Quero sair falando mesmo.
- N. Tenho dificuldade em inglês. Só aprendi no ginásio. A maior dificuldade é falar e traduzir.
- O. Quero falar com os meus familiares no exterior.
- E. Adoro inglês, leio e entendo.
- Estou só acompanhando meus irmãos. Gostaria de assistir a aula hoje.
- M. É uma língua mundial e necessária. Não gosto, mas preciso.
- M. Tive dificuldade na conversação para viagem, mas leio.
- E.Gosto de inglês e quero aprender a falar. Antes do gostar, tem o necessário.
- L. Quero viajar.
- S.Eu não sei nada. Zero.

- S. Já viajei por toda Europa
- M. Tenho uma filha cientista no EUA.
- A C. Morei muitos anos nos EUA,mas não sei falar e ler.
- S. Viajei com a filha que é tradutora e vi dificuldades nos aviões, onde tudo (maioria) é em inglês. Estou me preparando para viajar para o exterior.
- M. Tenho ansiedade por aprender. Tudo está em inglês. Estou no segundo ano do ensino médio. Tenho vontade em aprender.
- P. A vergonha na minha vida é não ter aprendido inglês. Uma aula semanal é pouco. Busco motivação para fazer um curso mais intensivo. Sou professor.

“Começaremos pelo mais básico da língua inglesa que é o alfabeto”, diz a professora. Escreve no quadro: The alphabet. Começa a cantar a música do alfabeto em inglês. A aula termina e o próximo conteúdo será relativo aos numerais.

### **1.13. Voleibol**

Encontramos somente uma aluna. Esperamos o professor e demais alunos, ninguém apareceu e fomos embora.

### **1.14. Espanhol**

A educadora inicia a aula com uma oração para abençoar os trabalhos. Apresenta-se falando que também é da terceira idade. Estudou letras e sua monografia foi sobre a Terceira Idade.

“Será um estudo tranquilo, dinâmico. Está aqui para participarmos juntos, com compromisso, mas não é aquela coisa ferrenha”, diz.

Alunos iniciam a apresentação.

I. Somos eternos aprendizes. Se estudamos com jovens a idade não atrapalha, nos tornamos todos iguais pela participação e vontade de aprender.

E. Já está há um tempo na UnATI.

Professora diz: “Cada um fala o que quiser”.

- Isso é uma benção de Deus. Tenho que aproveitar esses momentos com coisas boas. Está há algum tempo na Unati
- M. Há 4 anos freqüenta a UnATI. Realizei um sonho de voltar a estudar.
- J. Estou muito feliz em participar com esta turma maravilhosa. Temos 58 anos de casados. Minha mulher também estuda na UnATI.
- Tenho 5 anos na UnATI. Gosto muito, prazer muito grande, sonho realizado.
- Já me formei , trabalho como voluntária com câncer de mama no Hospital das Clínicas. Depois de muita tristeza com o meu marido que faleceu, também tive câncer de mama há 17 anos. Tive recidiva há 4 anos. Não tenho mais nada e resolvi estudar e aprender coisas novas. Trabalhar na associação me deprime. Então tenho que cuidar.
- N. UnATI presente de Deus pra vida da gente.
- J. Estou aqui há 6 anos,é a renovação da minha vida, tudo de bom a UnATI, agradeço a Deus por estar aqui hoje.
- L. Tenho 2 anos que freqüento. Quero fazer novas amizades, adquirir novos conhecimentos e passear.
- V. faz parte da UnATI há 5 anos.
- M. A UnATI é o remédio pra todos nós. Quem vem não sai mais da UnATI. Evita visitar os médicos,é saúde. É muito gratificante. Melhor do que aqui não tem.
- M. Há 6 anos na UnATI. Quero viajar para Espanha e aprender o espanhol pra ir em setembro.
- Há 4 anos na UnATI, foi muito bom pra mim. A minha alegria esparrama pelas colegas e elas me dão alegria também.
- V. Há 2 anos que freqüenta. Novos conhecimentos e bastante amizades, gosto muito. A gente não se sente só. Fiz amizades, foi muito bom.
- Há 5 anos na UnATI, estou muito feliz por estarem aqui, os professores, colegas , amigos é minha família.
- M. Gostei muito de vir estudar aqui. Apesar de 2009, ser atropelada pelo motoqueiro e deixei de vir. Mas graças a Deus estou aqui, com minhas colegas.
- J. Sou feliz por viver. Quero desenvolver melhor, mais amigos. Gosto muito de artes. Há 3 semestres estou aqui. “quero ter um milhão de amigos e bem mais forte...”
- L. 4 anos na UnATI. Sou feliz por estar aqui. Colegas que já considero como amigas, adoro os professores e aqui eu me sinto muito bem.

- N. É a minha primeira vez. Espero compartilhar com todos vocês, buscar novas amizades, conhecimento também. Estou iniciando agora, pra mim é tudo novo.
- M. Conheci a UnATI recente e adorei. Conheci e vi que é pra ficar. Freqüento igreja, participo. Participo no grupo Ferreira Pacheco. Adoro viajar.
- L. Adoro viajar por isso quero aprender mais línguas. Pretendo viajar muito, adoro a UnATI. Entrei ano passado. Adoro escola, eu não vou sair mais. Nunca parei de estudar. Eu sei muito pouco, quero aprender muito.
- Falo pouco, mas gosto muito de adquirir novos conhecimentos. Penso que isso faz parte da minha vida. É minha primeira vez. (No início da aula nos disse que está aqui para ocupar o tempo).
- L. Estou como ouvinte. Já me formei na UnATI. Gostei e voltei. Estou como ouvinte só.

A professora relata que é avó da professora de inglês.

Segundo momento, inicia a apresentação da disciplina: “Vai falar um pouco, nos instruir sobre aquele lugar que nos vamos. Precisamos saber um pouco da cultura, ao longo das aulas” diz a professora.” Espanhol é o segundo idioma mais falado do mundo. Vai ser um curso dinâmico, lúdico. Não vamos estudar lingüística ,e nem ler livros literários. A cada aula, vamos aprender os países e as capitais onde se fala espanhol.

“Vai ter apostila?” pergunta uma aluna.

“Vou olhar isso”. - respondeu a professora.

Continua a apresentar a disciplina, com alguns tópicos, curiosidades da língua espanhola, o que gera curiosidade da turma. Alunos perguntam se a próxima aula será o complemento da aula de hoje. A professora responde que não há nada rígido. Vai acontecer naturalmente, no desenrolar da aula.

### **1.15. Realidade social e cidadania**

Apresentei-me à professora entregando o ofício do programa que nos apresenta a Unati. Em seguida pedi a autorização para assistir/observar sua aula. A professora consente.

A professora se apresenta, entrega o plano de curso/ programa e um texto para reflexão: Envelhecer dói. (Ushitaro Kamia). Lê a Ementa. São 25 alunos

matriculados, mas só apareceram três pessoas não matriculadas que querem cursar a oficina. A professora aceita que as alunas frequentem. Muitos faltaram e/ou desistiram de fazer.

A professora lê os objetivos da disciplina e fala sobre o curso. E inicia: “Hoje vamos trabalhar um texto, mas eu queria ouvir de vocês, porque vieram pra cá?”

- M. Vim pra aprender mais, muitas coisas mudaram.
- O. Quero aprender e saber sobre os direitos que nós temos. Tanta coisa que a gente não sabe.
- P. Estou buscando mais conhecimento. Em casa não tenho esse conhecimento. Aqui tenho quem perguntar. A convivência com os colegas.
- Estou na Unati desde 2005, naquela época tinha formatura, passeios, muitos. Agora já estou achando que está bem mudado. Horários não batem pra ela porque frequento a academia.

O. Quero desenvolver a cabeça, melhorar a memória porque estou esquecendo. Quero sair de casa.

Leitura do texto: Envelhecer dói.

As alunas iniciam a discutir e a professora insere suas contribuições. Objetivo do texto é discutir como o idoso é visto pela sociedade. Serão discutidas as leis de uma forma bem leve. Afirma a professora:

Muitas pessoas vão embora porque não querem discutir as leis, acham chato. Querem dançar, coral, teatro, oficinas mais práticas e/ou divertidas. A cultura de que o idoso tem só q divertir e muito pouco refletir sobre sua realidade.



## **Entrevista com os educadores/as**

### **1. Quais são os objetivos da educação para terceira idade?**

Isis (UMA UFT)- Integrar as diferentes gerações por meio do conhecimento e empoderar para ser respeitado.

Juliana (Unati PUC Goiás) - Proporcionar conhecimentos que favoreçam um envelhecer com saúde, voltada para a consciência da cidadania e convivência social, estimulando a autonomia, a independência, proporcionando atividades que promovam a saúde, valorizando a autoestima e o respeito a pessoa idosa.

João Paulo (UMA- UFT)- Assegurar ao grupo de idosos que tenham um envelhecimento com maior qualidade de vida, com acesso à informações novas, trocas de experiências, voltados a participação do idoso na sociedade como sujeito crucial que já contribui para a evolução da sociedade durante toda sua vida e pode continuar contribuindo.

### **2. Quais são os objetivos da Unati e qual destes é considerado o objetivo principal?**

Isis- Compreensão do envelhecer seus aspectos bio-psico-sociais

Juliana- Curso UNATI cujo objetivo é propiciar as pessoas de meia e terceira idade o acesso a Universidade, na forma de educação continuada, voltada para a consciência da cidadania e convivência social; estimulando a socialização, a autonomia, a independência e a relação intergerencial a partir de projetos que elevem a autoestima, favoreçam o respeito e a valorização do idoso na família e na comunidade; respeitar a diversidade humana, promovendo a integração entre os participantes do curso; exercer e incentivar a criatividade, a criticidade, o diálogo, a iniciativa e a atitude; promover melhor qualidade de vida e bem estar aos que envelhecem; exercer na sala de aula, práticas interdisciplinares, utilizando de metodologias e práticas avaliativas. ( PPP, 2011). O objetivo principal é o de propiciar um envelhecimento saudável.

João Paulo- Desenvolver uma abordagem holística, com prioridade para a educação, a saúde, o esporte, o lazer, a arte e a cultura, concretizando, desta forma um verdadeiro desenvolvimento integral dos alunos, buscando uma melhoria da qualidade de vida e o resgate da cidadania.

### **3. Qual é a especificidade deste tipo de educação em relação aos outros “níveis” de ensino?**

Isis- -Educação Gerontológica

Juliana - A educação continuada não segue os padrões contemplados no ensino regular, como aprovação por meio de frequência e notas. É um ensino voltado para o respeito e valorização da pessoa idosa, com metodologias diferenciadas que favoreçam a integração e amizade entre os participantes.

João Paulo - A experiência de vida que os alunos mais velhos detém é impressionante e contribui para a formação das turmas como um todo na troca de experiências e informações úteis para cada disciplina.

### **4. Quais as principais de dificuldades que você vê neste tipo de trabalho?**

Isis - Recursos para concretização desse conhecimentos para remunerar professores.

Juliana - Manter a quantidade de alunos matriculados até o final do semestre. Devido a idade, o adoecer acontece e o idoso é submetido a internações hospitalares afastando do grupo temporariamente; Manter as oficinas selecionadas por mais de 2 semestres. Devido a carga horária dos professores serem definidas nos departamentos de origem; Matricular toda a demanda reprimida que procura o programa;

João Paulo - As principais dificuldades são os trabalhos em grupo, acesso às novas tecnologias da informação (email, internet, softwares, etc.) e as conversas paralelas em sala de aula.

### **5. Quais as dinâmicas e ações que você classifica como sendo as mais produtivas?**

Isis- Alegria e aprender a conviver com as diferenças

Juliana- As dinâmicas que favorecem a socialização e aceitação das diferenças tem sido estratégias pedagógicas que estimulam o idoso a frequentarem as oficinas. Ações que reúnem todo o grupo, como seminários, encontros científicos, confraternizações e viagens tem integrado o grupo e favorecido o aprendizado de conhecimentos acadêmicos

João Paulo - Mesas redondas, debates, onde cada um pode dar sua opinião e informação sobre o tema discutido, além disso trabalho com músicas, teatro,

palestras, qualquer forma de atividade lúdica que consiga 'prender' a atenção dos idosos.

**6. Qual o tipo de atividade que você considera que seus alunos/as gostam mais?**

Isis - Credibilidade do mundo acadêmico.

Juliana- Minha oficina no programa é Educação Afetiva, e aprender sobre a área da afetividade tem contribuído para que o grupo adoça menos e enfrente sintomas decorrentes da depressão e da tendência de isolar para não enfrentar os obstáculos que suas vivências proporcionam.

João Paulo- Atividades que eles produzam o conhecimento ou que tenha alguma forma de exposição mais dinâmica como palestra ou teatro.

**7. Como percebe as pessoas velhas enquanto alunos/as? Existem especificidades?**

Isis- Cada ciclo da vida possui características que devem ser respeitadas

Juliana- São alunos e devem cumprir com os deveres de alunos. Sei de suas limitações ao aprender, respeito o seus ritmos, mas o estímulo é de que são capazes e capacidades cognitivas não acabam com a idade, por isso é necessário estimular o cérebro para que essas capacidades se transformem em habilidades. Durante nossos encontros, as tarefas que devem desempenhar seguem esse padrão. Ouvir, anotar e discutir sobre a temática estudada é um dos objetivos da oficina.

João Paulo- Eles precisam de mais atenção e como muitos na UMA são de origem humilde, o vocabulário não pode ser muito rebuscado e as informações devem ser passadas de forma direta, instigando-os à discussão do aprendizado.

**8. O que você espera em relação ao aprendizado de pessoas velhas? Está atingindo os objetivos esperados?**

Isis - Salvar vidas na proporção que aumenta a expectativa da longevidade

Juliana- Que o aprendido e o apreendido em todas as oficinas e atividades pedagógicas que o programa oferece, sejam aplicadas na vida de cada um dos participantes e que a melhora na qualidade de vida aconteça.

Pelos depoimentos e resultados das avaliações realizadas a cada semestre os dados tem revelado que todos os objetivos tem sido atingidos e que as expectativas na melhora da qualidade de vida tem sido evidenciado

João Paulo- No caso da minha disciplina (Educação ambiental & Cidadania), minha maior esperança é torná-los agentes difusores de conceitos de preservação de meio ambiente, ou pelo menos que repassem os conhecimentos adquiridos em reuniões de igrejas, família, associação de moradores, etc.

**9. Qual é a principal característica que o educador da terceira idade tem que ter na sua formação?**

Isis- Gerontologia

Juliana- Fundamental a paciência e a tolerância nas ações do educador da terceira idade. Não ter "preguiça" de repetir seus conhecimentos

João Paulo- Paciência e discernimento para apresentação dos temas propostos a aula.

**10. Qual a sua maior preocupação ao se dirigir aos seus aluno/as, às pessoas velhas?**

Isis- Mediar os conflitos.

Juliana- Fazê-los sentirem acolhidos, amados e respeitados, estimulando-os a participarem de todas as ações do programa, com críticas e sugestões, nos ajudando a programar e elaborar ações que venham de encontro com as necessidades do grupo. Os alunos da UNATI são observadores participantes dentro do programa.

João Paulo- Com que eles compreendam os temas abordados, consigam fazer a ligação do tema (Educação Ambiental) e sua correlação com o meio em que vivem e principalmente torná-los difusores da educação para a sustentabilidade nas comunidades em que vivem.

## Entrevista com os alunos/as da UMA

### 1- Quais são os objetivos deste tipo de educação?

Muito importante, porque a gente aprende, tem muita aula. Recebemos muita informação, tem de etiqueta, comportamento, de união. São novas informações, diferente do que estudamos na sala de aula. É uma matéria de vivência, de experiência. O velho se apaixona pelos professores, querem estar juntos, agradando, se o professor corresponder, a gente se apaixona, não queremos perder. (Dora)<sup>23</sup>

Me fazer do jeito que eu sou, dar ânimo pra viver pra trabalhar, devolve a vontade de viver. É uma injeção de ânimo na nossa vida. (Ives)<sup>24</sup>

Hoje a UMA é uma vitamina pra velhice e no meu caso, eu passei anos sem andar, nunca fui a uma escola e aos 9 anos eu aprendi a ler, não sei como. Passei a andar depois dos 12 anos, minha mãe era índia. A partir q comecei a escrever eu passei a me comunicar com pessoas idosas. Eu venho escrevendo por essas pessoas. Tinha mais de 3 mil histórias engavetadas. Objetivo é a convivência com os nossos netos q já estão no mundo moderno, cheio de engenhocas tecnológicas e nós queremos participar disso. Tenho certeza que o aluno q estuda na Uma não é aquele velho q escolhe o cantinho pra esperar a morte. O velho azedo ou o velho resiliente que pode aceitar e conversar com o jovem. O velho que aceita uma realidade, tem convicções das suas limitações. (Léo)<sup>25</sup>

### 2- Quais são os objetivos da UMA e qual é considerado o seu objetivo principal?

Resgatar o velho, tirar o velho da solidão, do silêncio que ele vive. Que aprenda a lutar pelos seus direitos e pela independência. E seu empoderamento, seu poder de tomar atitude. A professora Isis sempre deu aula disso pra gente. (Dora)

<sup>23</sup> Dora, 61 anos, cursou até o ensino médio.

<sup>24</sup> Ives, 79 anos, cursou até o ensino médio (técnico).

<sup>25</sup> Léo, 69 anos, na UMA é a primeira vez que freqüenta uma escola.

Tanto estudo, preocupação e amor pelo velho, vontade de levantar o velho, de ver o velho crescer em todos os sentidos. (Ives)

Educar, fazer o velho ter o conhecimento do que é o envelhecimento humano.(Léo)

### **3- Qual é a especificidade deste tipo de educação em relação aos outros “níveis” de ensino?**

Aqui não recebemos certificado como na faculdade. Dá um certificado porque ficamos aqui 1 ano e meio com 320 horas de aula, saímos com certificado de extensão. Mas não é um curso superior, é um curso de saber como viver, cobrar e exigir da sociedade. (Dora)

A educação da escola põe o ensino dentro da gente, traz pra aprender. A da uma é diferente. A uma tira da gente da nossa experiência de vida e faz com q a gente ponha pra fora. Nós escrevemos o livro da nossa vida. Nos ensina a conviver com a família e outras gerações.(Ives)

Nós, quando chegamos aqui, de qualquer maneira, mesmo que estivéssemos passado pela sala de aula, temos o certificado da escola da vida. O aprendizado da uma nos mostra com clareza esse aprendizado. O aluno que vai pra escola ele tem um estudo mais tecnológico e aqui tem mais o estudo prático, procura a se profissionalizar na prática, nos mostra a realidade. (Léo)

### **4- Quais as principais de dificuldades que você vê neste tipo de trabalho/convivência para estudar?**

No início, o entrosamento de um velho para o outro. Eles são muito individualistas quando chegam aqui. As vezes as pessoas não se conhecem. A Isis batalha muito nisso. O trabalho em grupo é muito bom porque você se entrosa e gera amizade. Até hoje a gente se liga, marca encontro ficou uma amizade. No início o velho se acha que ele é o dono de tudo, que sabe tudo, que ele é individual, aqui não pode ser assim. Aqui você tem entrosamento, formamos grupo de dança e saímos pra fazer apresentação. União. (Dora)

Nenhuma dificuldade. Aqui é um grupo muito unido. O carinho q temos um com os outros. Até os alunos de outras turmas me tratam bem. Os jovens que

trabalham aqui gostam de velho. Velho é sempre encostado, mas aqui não. Ótimo relacionamento com os professores. (Ives)

A distância, pego 2 [ônibus e ando quase 2km, não me tira a vontade de vir. Tenho deficiência visual, auditiva. Eu vivo dentro de um contexto de história. Tudo o que eu aprendo aqui eu tenho uma facilidade em me comunicar com a história. Eu já li mais de 1000 livros pra escrever o que eu escrevo hoje.(Léo)

### **5- Quais as dinâmicas e ações que você classifica como sendo as mais produtivas?**

Dinâmica. Íamos pra clube da polícia para fazer educação física, divisão de grupos, gincana. Muito bom. Professora dinâmica é muito trabalho em grupo. Tem aulas que te eleva, com palavras, com garra, defesa do velho. O que o professor fala eleva a gente, chegamos em casa mais animados. A UMA me incentivou e eu não paro de crescer. Reclamo dos meus direitos. (Dora)

Estudar. Aprender mais. O carinho a preocupação e o amor que os professores tem pelos velhos. Todas as atividades são feitas com amos, na dança, todas elas. Para ser professor da UMA ele tem que amar o velho.Cada disciplina é uma. Por exemplo: a professora C,. ela prendia a aula , todo mundo restava atenção. Tem carisma. O carisma é tudo. Eles nasceram e tem o dom pra isso. Nós abraçamos os professores. A uma só tem porta de entrada, não tem saída.(Ives)

Desenvolvendo um trabalho na parte do meio ambiente. Trabalho prático, mostrando essa realidade, temos até um vídeo com essa atividade. Um trabalho prático. Método principal essa grande gerontóloga que a Dra. Isis, a palestra é uma aula na prática porque ela tem muito conhecimento e traz com todos os detalhes, com clareza. (Léo)

### **6- Qual o tipo de atividade que você considera que aprende mais e que gosta mais (alunos)?**

Atividade feita em grupo, trabalhos, viagens, coisas em grupo flui melhor. (Dora)

Participo de todas as aulas. Quem se preocupa só com a dança, no fim dança. Tem q prestar atenção, participar. Estudar o velho, conhecer o velho. Gerontologia. O relacionamento com o velho. (Ives)

Ginástica e eu estou achando aqui a literatura, a história, a literatura de cordel. Estamos escrevendo um livro com 16 alunos, poemas da vida. Lembranças do passado. Os poemas que estudamos ficam com a gente. (Léo)

## **7- Como percebe as pessoas velhas enquanto aluno/a?**

O velho é muito interessado, principalmente o que tem menos estudo. Hoje não tem apostila, passam muito filme, data show, empoderamento ao velho. Não tem muita leitura. Orientação com técnico do INSS, SETURB, campanha para os motoristas respeitem o idoso. Tenho maior orgulho de sair com essa camiseta na rua. É uma porta aberta, pra ir a banco... Todos reconhecem e nos tratam bem. (Dora)

Isso varia de pessoa pra pessoas, tem os interessados, os q vêm em todas as aulas, o que não vem. Não podemos falar nada porque é velho. Chega na hora certa, chega atrasado, sai 10x pra tomar água. O velho vem porque gosta e porque quer, não é obrigado, é independente.(Ives)

Existe um diferencial, aquele aluno que tá aqui de fato pra aprender e outros que querem participar usufruir do movimento. Muitos já se afastaram, usufruir no sistema político. A maioria está aqui de fato pra aprender essa transformação do conhecimento do envelhecimento humano porque as células são fracas, porque das dores, torcicolo, o alimento não tem o mesmo paladar do que o do passado. (Léo)

## **8- Existem especificidades?**

O jovem hoje pega tudo rápido, mexe em tudo. Muitos estão na escola por imposição. O idoso vem aqui por sua livre e espontânea vontade. O interesse e a euforia em aprender. O velho bem buscar algo pra crescer, por livre e espontânea vontade. (Dora)

O velho interessa mais em aprender. Mas é mais difícil de aprender porque a mente já ta cheia de experiências e o moço não, ta com a cabeça limpinha. O velho



aprende, toda hora eu to lendo. Estudei até o fundamental, 5 anos de escola agrícola, técnico de agricultura. (Ives).

Não vejo diferença pro jovem, todos estão buscando um objetivo. Não tem diferença, o velho tem capacidade de estudar e se formar do mesmo jeito que o jovem tem. (Léo)

### **9- Frequentar a UMA contribui em quê para você? Está atingindo os objetivos esperados?**

Pra mim atingiu todos os objetivos, a UMA não está na camisa está dentro da pessoa. Lá em casa o povo fala, você só pensa em UMA. Você conversa, conhece as pessoas, cada um com seu problema. Depoimentos lindo aqui na sala de aula. Pessoas aqui que nem falavam mais, com depressão. Depois se tornou um dos melhores dançarinos daqui. Coisas emocionantes, onde as pessoas se soltam. Casos de rejeição, história de vida. (Dora)

É tanta coisa, eu tenho um amor muito grande por todos, ficar aqui gera mais amor, mais compromisso, preocupação com os outros cuidados. Melhora o relacionamento. Vontade de relacionar, depois de viver uma vida fechada... (Ives)

Esclarecimento. Preenche o vazio do idoso, esse diferencial comum entre pai e filhos, netos, que não está no meu caso. Hoje tenho uma ligação especial com meus filhos. Além de me profissionalizar, ela preenche esse tempo. Ao invés de ficar em casa, estou estudando. (Léo)

### **10- O que mudou para você depois de ter frequentado a UMA?**

Mudou tudo, minha vida mudou toda. Tenho o meu empoderamento, sou dona de mim, não dou obediência e filho, sei das minhas conquistas, até aonde eu posso chegar. (Dora)

Mudou tudo, eu não tinha... em tudo a minha vida mudou. Hoje, cinco e meia estava de pé, gera um compromisso, volta, devolve aquilo que a gente tinha. A vontade produzir em tudo, sobre os direitos do idoso, passamos a nos valorizar, busca seus direitos, cidadania. Somos velhos não somos idosos, ser velho não tem nada. É melhor ser velho do que ter 18 anos. (Ives)

Mudou o conhecimento, melhorou a minha maneira de escrever, hoje eu má tenho aquele trabalho rebuscado, termos que aprendi aqui na Uma, existe um diferencial do que eu escrevia antes do que eu escrevo hoje. Inúmeras formas de ser um velho resiliente, sair daquele sistema azedo e passar para esse lado. Hoje ela me ajuda muito. Eu tenho certeza que eu só tenho que pedir que ela continue. Já tenho 4 colegas pra vir. (Léo)

**11- Qual é a principal característica que o educador da terceira idade tem que ter na sua formação?**

O amor ao velho e a dedicação ao velho. Tem q ter muita paciência, tem dia q estão muito agitados. Tem q ser como a Isis e o Júnior que defendem o velho em qualquer lugar, aonde que tem que ir eles estão. O velho é como se fosse criança, só que por ter experiência de vida, ele não aceita, acha q é o dono, que sabe mais, o velho acha q ninguém pode impedi-lo, a teimosia do velho. (Dora)

Gostar de velho é a principal, senão nem entra aqui. Na minha oração eu falo o nome dos professores. Somos amigos deles. Os alunos da medicina, a professora, a gente cria uma vínculo muito grande aqui. (Ives).

Clareza, palavras não difíceis. Porque nos temos uma diversidade de conhecimento, somos alunos de 8 ou 10 estados, de sotaques, se o professor não usar uma clareza a gente fica indeciso com que estamos escutando.(Léo)